

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO**

TATIANE ELOIZE FURYAMA MOTA

**TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA UFMT:
ENTRE A AFIRMAÇÃO DE DIREITOS E A BOLSIFICAÇÃO DE NECESSIDADES**

**CUIABÁ - MT
2018**

TATIANE ELOIZE FURYAMA MOTA

**TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA UFMT:
ENTRE A AFIRMAÇÃO DE DIREITOS E A BOLSIFICAÇÃO DE NECESSIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Política Social.

Orientadora: Profa. Dra. Marluce Aparecida Souza e Silva

CUIABÁ – MT
2018

FICHA CATALOGRAFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

M917t MOTA, TATIANE ELOIZE FURYAMA.
TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA PERMANÊNCIA
ESTUDANTIL NA UFMT : ENTRE A AFIRMAÇÃO DE
DIREITOS E A BOLSIFICAÇÃO DE NECESSIDADES /
TATIANE ELOIZE FURYAMA MOTA. -- 2018
123 f. ; 30 cm.

Orientadora: Marluce Aparecida Souza e Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato
Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa
de Pós-Graduação em Política Social, Cuiabá, 2018.
Inclui bibliografia.

1. Política de Educação Superior. 2. Assistência
Estudantil. 3. Permanência.. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

FOLHA DE APROVAÇÃO

TATIANE ELOIZE FURYAMA MOTA


TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL DA UFMT: ENTRE A AFIRMAÇÃO DE DIREITOS E A BOLSIFICAÇÃO DE NECESSIDADES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Política Social.

Apresentada em 11 de dezembro de 2018.

Situação: Aprovada


Banca Examinadora:



Prof.ª Dr.ª Marluce Aparecida Souza e Silva – UFMT (Orientadora)



Prof.ª Dr.ª Leana Oliveira Freitas - UFMT (Examinadora Interno)



Prof.ª Dr.ª Tânia Maria Santana dos Santos – UFMT (Examinadora Interna)

AGRADECIMENTOS

Após tanto trabalho e dedicação, é chegado o momento de agradecer a todos/as que fizeram parte da minha trajetória ao longo desses anos que permearam a minha passagem pelo Mestrado em Política Social na UFMT.

Agradeço ao universo e a Deus por toda proteção emanada ao longo dessa caminhada, que foi atravessada por momentos de incertezas, angústias, mas também de muito aprendizado e realização pessoal e profissional.

Agradeço ao meu companheiro de vida Rafael, pela compreensão e apoio que tornaram mais leve essa caminhada.

Agradeço a minha família, meus sogros Iara e Antonio, minha tia Shell, meu irmão Oruam, primo Raynan e cunhadas Aline e Day, pelo amparo e incentivo para continuar os estudos. Agradeço em especial a minha mãe Márcia e, amada avó Mercedes pelo apoio incondicional, sem o qual não teria conseguido concluir mais essa etapa.

Ah as amigas... Cada uma a sua maneira foram essenciais para que eu chegasse até aqui, as palavras de carinho e apoio foram fundamentais.

Meu muito obrigada aos/às colegas de trabalho da PRAE/SAE-CUVG pela compreensão nos momentos de ausência, pelos incentivos e contribuições durante a realização da pesquisa, nas pessoas de Geissa, Pedro, Mandara, Gil, Cynthia N., Cynthia L., e Keyla. Agradeço, principalmente, a Regiane pela parceria e apoio durante a etapa de coleta de dados que foi fundamental para o êxito deste estudo e, sobretudo, pelos cafés compartilhados nos momentos de angústia e desespero. Ao Célio pelas valiosas contribuições no processo de escrita e, por fim, a minha amiga e companheira Heloisa que compartilhou das mesmas angústias e conquistas ao longo dessa caminhada.

Agradeço a Gabrielle pelas importantes contribuições ao longo desse processo de escrita; sem ela seria difícil.

Meus agradecimentos aos/às estudantes que participaram desta pesquisa e, que gentilmente se dispuseram a contribuir com a coleta de dados.

Não posso deixar de agradecer ao Mestrado em Política Social (PPGPS), secretaria, colegas de turma, especialmente, Monize, Isabel Soraide e Karolline, pelo apoio em todos os momentos dessa árdua caminhada.

Aos/às professores/as que generosamente compartilharam saberes em sala de aula, especialmente às professoras que aceitaram o convite para compor a banca de apresentação desta dissertação. Meu muito obrigada pela leitura atenta e pelo incentivo nos momentos de desânimo, em especial às Profª Tânia e Leana pelas relevantes sugestões no período do exame de qualificação.

À minha querida orientadora Profª Marluce meu muito obrigada.

Nesta trajetória, recebi ainda contribuições de várias pessoas, das quais cito especialmente a Helen, que acompanhou ao longo desses anos toda a minha trajetória, contribuindo desde o início, quando não havia nem o esboço do projeto que se materializa nesta dissertação.

Grata a todos/as, que contribuíram e possibilitaram de alguma forma que a realização deste estudo fosse possível.

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise sobre as condições de permanência dos/as estudantes auxiliados/as pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da UFMT, campus Cuiabá. Com o objetivo de aprofundar a discussão sobre a importância da política de assistência estudantil para a permanência na universidade pública, nos propomos neste trabalho discutir como vem sendo estruturada a assistência ao estudante na UFMT. O interesse por este estudo foi determinado pelas inquietações resultantes da experiência profissional, vivenciada na Coordenação de Atendimento ao Estudante (CAE) no IFMT no período de 2014-2017, e na Supervisão de Assistência Estudantil (SAE) na UFMT iniciada em maio de 2017. Para isto, utilizamos uma abordagem quanti-qualitativa e os procedimentos adotados foram: revisão bibliográfica, análise documental e a técnica de grupo focal. A análise dos dados foi amparada por um estudo teórico acerca das políticas educacionais no contexto da educação superior, particularmente, no âmbito das universidades, seguida do debate sobre a política de assistência estudantil e as condições de permanência na UFMT. No primeiro momento, apresentamos um debate teórico sobre as políticas educacionais voltadas à educação superior brasileira, sobretudo, a partir da democratização e expansão do ensino superior na década de 1990. Em seguida discute-se sobre o contexto político, econômico e social que fomentou a regulamentação do PNAES, delimitamos o espaço da política de assistência estudantil no contexto da UFMT. Por fim, apresentamos os resultados da pesquisa, esperando colaborar com o processo de reflexão e debate em torno da permanência estudantil na universidade. Busca-se analisar em que medida as ações provenientes da política de assistência estudantil atende as demandas do/a estudante e se contribuíram para a permanência e continuidade do curso na UFMT. Constatamos que a permanência estudantil envolve um conjunto de fatores materiais e simbólicos que influenciam o (in) sucesso acadêmico, portanto, o permanecer na instituição está para além do repasse monetário concedido através dos auxílios e bolsas.

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

ABSTRACT

This study presents an analysis of the conditions of stay of students assisted by the National Program of Student Assistance (PNAES) within the scope of the UFMT, Cuiabá campus. With the purpose of deepening the discussion about the importance of the student assistance policy for the permanence in the public university, we propose in this work to discuss how the assistance to the student in the UFMT has been structured. The interest in this study was determined by the concerns resulting from professional experience, experienced in the Coordination of Attendance to Students (CAE) in the IFMT in the period 2014-2017, and in the Supervision of Student Assistance (SAE) in the UFMT started in May 2017. For this, we used a quanti-qualitative approach and the adopted procedures were: bibliographic review, documentary analysis and the focus group technique. The analysis of the data was supported by a theoretical study about educational policies in the context of higher education, particularly in universities, followed by the debate on student assistance policy and the conditions of stay in the UFMT. In the first moment, we present a theoretical debate about educational policies focused on Brazilian higher education, especially from the democratization and expansion of higher education in the 1990s. Next, we discuss the political, economic and social context that fostered PNAES regulations, we delimit the space of student assistance policy in the context of the UFMT. Finally, we present the results of the research, hoping to collaborate with the process of reflection and debate about student stay in the university. It seeks to reveal to what extent the actions coming from the student assistance policy, from the PNAES, were decisive for the continuation of the course at the UFMT. We find that student permanence involves a set of material and symbolic factors that influence academic (in) success, therefore, to remain in the institution is beyond the monetary pass-through granted through scholarships and scholarships.

Keywords: Higher Education Policy. Student Assistance. Permanence.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

AE – Assistência estudantil

BM- Banco Mundial

BB – Banco do Brasil

CAE – Coordenação de Administração Escolar

CARE - Coordenação de Articulação com os estudantes

CARIM - Coordenação de Articulação Intercâmpus e Moradia Estudantil

CD - Conselho Diretor

CEU - Casa do Estudante Universitário

CEF – A Caixa Econômica Federal

CEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CLE – Consentimento Livre e Esclarecido

CF - Constituição Federal do Brasil

CODAE - Coordenação de Assistência ao Estudante

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONSUNI – Conselho Universitário

CRUB- Conselho de Reitores das Universidades Brasileira

CUVG – Campus Universitário de Várzea Grande

DAE - Departamento de Assistência Estudantil

EUA – Estados Unidos da América

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES- Programa de Financiamento Estudantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores para Assuntos Comunitários e Estudantis

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FHC- Fernando Henrique Cardoso

GTs - Grupos de Trabalhos

ICHS – Instituto de Ciências Humanas e Sociais

ICAT – Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas

ICBS – Instituto de Ciências biológicas e da Saúde
ICEN – Instituto de Ciências Exatas e Naturais
ICET- Instituto de Ciências Exatas e da Terra
ICAA – Instituto de Ciência Agrárias e Ambientais
ICS – Instituto de Ciências da Saúde
ICNHS – Instituto de Ciências Naturais, Humanas e Sociais
IES – Instituição de Ensino Superior
IENG – Instituto de Engenharias
IF – Instituto Federal
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IFMT- Instituto federal de Mato Grosso
IUNMAT - Instituto Universitário do Norte Mato-grossense
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOA – Lei Orçamentária Anual
MEC - Ministério da Educação
MCT – Ministério de Ciência e Tecnologia
PAI - Programa de acolhimento imediato
PCE - Programa de Crédito Educativo
PBP - Programa de Bolsa Permanência
PET - do Programa de Educação Tutorial
PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
POLAE - Política de Assistência Estudantil
PRAE - Pró- Reitoria de Assistência Estudantil
PROACE - Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
PROCEV - Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência
PROIND - Programa de Inclusão Indígena
PROINQ – Programa de Inclusão Quilombolas
PROPLAN – Pró-Reitoria de Planejamento
PROVIVAS - Pró-Reitoria de Vivência Acadêmica e Social
PROUNI - Programa Universidade para Todos
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU – Restaurante Universitário

SAE – Supervisão de Assistência Estudantil

SEI - Sistema Eletrônico de Informações

SIGA – Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

SISU - Sistema de Seleção Unificada

SESu – Secretaria de Educação Superior

SUS – Sistema Único de Saúde

TC – Trabalho de Curso

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFR - Universidade Federal de Rondonópolis

UNB – Universidade Federal de Brasília

USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Expansão das vagas e cursos da UFMT 2006-2018.....	44
Quadro 2- Resumo comparativo entre PNAES e POLAE/UFMT	53
Quadro 3 – Evolução do Orçamento do PNAES da UFMT de 2011-2018	64
Quadro 4 – Número de auxílios concedidos e estudantes beneficiados/as no exercício de 2017	65

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Perfil dos/as estudantes matriculados/as por tipo de vaga e campus – 2018/1	65
Gráfico 2 - Estado de Origem por campus dos/as estudantes auxiliados até o mês de setembro de 2018	67
Gráfico 3 - Perfil dos/as estudantes auxiliados/as por tipo de vaga e campus – 2018/1	64
Gráfico 4 - Novas demandas de auxílios por campus – 2018/1	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 UNIVERSIDADE PÚBLICA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL	20
1.1 PARTICULARIDADES DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA	20
1.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS MARCOS DO NEOLIBERALISMO	30
2 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PERMANÊNCIA DO/A ESTUDANTE NA UFMT	42
2.1 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DE QUE SE TRATA?	45
2.2 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DA UFMT	50
2.2.1 Programa de Acolhimento Imediato	54
2.2.2 Restaurante Universitário e Auxílio Alimentação.....	55
2.2.3 Auxílio Moradia/CEU	57
2.2.4 Auxílio Permanência.....	58
2.2.5 Auxílio Evento	59
2.2.6 Auxílio Material Pedagógico	59
2.2.7 Auxílio Emergencial.....	60
2.2.8 Bolsa de Apoio à Inclusão	60
3 A DIMENSÃO ASSISTENCIAL DA POLÍTICA DE AE: DESAFIOS PARA A MATERIALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES ESTUDANTIS NA UFMT	71
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E DOS/AS SUJEITOS PARTICIPANTES	71
3.2 O DESCOMPASSO ENTRE ACESSO E PERMANÊNCIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	77
3.2.1 O significado da assistência estudantil na perspectiva dos/as estudantes.....	84
3.2.2 Programas de apoio à permanência estudantil na UFMT	87
3.3 POR NOVAS FORMAS DE ATENÇÃO: AS DEMANDAS DOS ESTUDANTES POR ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	119
APÊNDICE I - ROTEIRO DE GRUPO FOCAL APLICADO COM OS/AS ESTUDANTES	120
APÊNDICE II – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – CLE	121

INTRODUÇÃO

O presente estudo versa sobre as condições de permanência que são oportunizadas aos estudantes beneficiários/as da Política de Assistência Estudantil, no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Tal política foi aprovada pela Resolução CONSUNI Nº09, de 21 de agosto de 2008, e conforme o Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES representa um marco importante em relação à assistência estudantil na educação superior pública federal. Isto porque a política de assistência estudantil passou a ser regulamentada por princípios e diretrizes nacionais que norteiam as ações para assegurar o acesso e permanência dos/as estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O interesse pelo objeto em estudo está relacionado à vivência profissional iniciada em 2014, no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), campus Primavera do Leste e, posteriormente, na Universidade Federal de Mato Grosso, campus Várzea Grande, no primeiro semestre de 2017. A inclusão nesses espaços sócios ocupacionais - por meio da participação nos processos de elaboração de regulamentos e Editais, análises dos processos de solicitação de auxílios, acompanhamento de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômicas e, também, no desempenho das atividades relacionadas à Supervisão de Assistência Estudantil (SAE/CUVG) - foi fundamental para compreender os limites e possibilidades do PNAES, bem como os processos administrativos e políticos que permeiam a sua operacionalização e concessão.

Esses dois momentos distintos da trajetória profissional, que engloba o período de 2014-2018, trouxeram algumas inquietações sobre o objeto em estudo. Nesse sentido, buscamos analisar como a permanência estudantil proposta pelo Decreto nº 7.234/2010, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos/as estudantes nas IFES, por meio da democratização das condições de permanência; minimização dos efeitos das desigualdades sociais; redução das taxas de retenção e evasão e promoção da inclusão social por meio da educação; tem se efetivado na UFMT. Diante disso, chega-se ao seguinte problema de pesquisa: As

ações de assistência estudantil na UFMT atendem as demandas dos/as estudantes beneficiados/as?

E, conseqüentemente, o problema de pesquisa leva aos seguintes questionamentos: Como a assistência estudantil se constituiu e se desenvolveu na Universidade Federal de Mato Grosso? Considerando o processo de expansão do ensino superior brasileiro e, conseqüentemente, a ampliação de vagas nas IFES, como a UFMT responde às demandas estudantis relativas ao processo de permanência do/a estudante na Universidade? Qual a percepção dos/as estudantes auxiliados sobre o modo como se materializa a assistência estudantil na universidade e, como essa política atendeu os/as estudantes em suas necessidades acadêmicas?

A Política de Educação em questão, enquanto política pública encontra-se inserida num contexto político e ideológico marcado pelo determinismo do capital, que por diversas vezes modifica o seu papel social. Em razão disso, percebe-se que a assistência estudantil, operacionalizada no âmbito da educação com o propósito claro de reduzir os efeitos das desigualdades sociais, por meio da construção de mecanismos que possibilitam a permanência dos/as estudantes na instituição durante toda a trajetória acadêmica, sob o prisma da ideologia neoliberal, tem assumido um caráter residual, focalizado e seletivo, que visa atender determinado quantitativo de estudantes, contemplando aos mais vulneráveis dentre os vulneráveis.

Nesse sentido, é legítima a necessidade de estudos que busquem analisar as condições de permanência que são possibilitadas aos/às estudantes, por intermédio das ações de assistência estudantil, tanto do ponto de vista normativo quanto dos sujeitos que são beneficiários/as desta política. Dado o exposto, buscou-se compreender, a partir da pesquisa realizada, como a política de assistência estudantil se desenvolve na UFMT e, além disso, como aqueles a quem se destina esse direito, entendem e vivenciam as ações e programas de assistência estudantil voltado a sua permanência na instituição.

Com sede em Cuiabá, a UFMT, foi instituída no ano de 1970. Atualmente, a universidade possui cinco campi no interior do Estado de Mato Grosso, sendo eles:

Rondonópolis¹, Barra do Garças e Pontal do Araguaia, Sinop e o de Várzea Grande que está em construção, sendo que os cursos, funcionam, provisoriamente, nas dependências do campus Cuiabá. Além disso, a UFMT está presente em 24 polos de educação à distância, tem uma base de pesquisa no Pantanal; fazendas experimentais em Santo Antônio do Leverger (30 km de Cuiabá) e em Sinop; dois hospitais veterinários e o Hospital Universitário Júlio Müller que atende, exclusivamente, pelo SUS.

A política de assistência estudantil está presente na UFMT desde a sua fundação, através de ações e projetos direcionados aos/às estudantes regularmente matriculados/as nos cursos de graduação. Entretanto, da sua fundação até os dias atuais, houve transformações com relação à concepção de assistência estudantil, os objetivos, tipos de auxílios e os sujeitos atendidos por esta política. Inicialmente, a assistência estudantil teve um caráter assistencialista e somente após a promulgação da Constituição Federal do Brasil (CF/1988) passou a ser compreendida enquanto direito.

O PNAES foi instituído durante o processo de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Este Programa tem como finalidade conceder recursos financeiros para subsidiar as ações de assistência estudantil, com o propósito de atender, prioritariamente, estudantes provenientes da rede pública de educação básica e/ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Ele objetiva democratizar as condições de acesso e permanência dos/as estudantes na educação superior pública federal, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e reduzindo as taxas de retenção e evasão, através da transferência de renda para contribuir com o acesso à moradia, alimentação, transporte e dentre outras demandas acadêmicas.

O PNAES, enquanto mecanismo de combate às desigualdades sociais e, incumbido de ampliar e democratizar as condições de permanência dos/as estudantes nas IFES foi instituído por meio da Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e transformado em programa em 19 de julho de 2010, pelo Decreto nº 7.234, mantendo a mesma sigla. Na UFMT, a assistência estudantil está em conformidade com as Resoluções do Conselho Universitário (CONSUNI) e, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), órgãos que são responsáveis por

¹ Conforme a Lei 13.637/2018, o campus de Rondonópolis encontra-se em processo de desmembramento da UFMT para a criação da Universidade Federal de Rondonópolis.

aprovar as normas de execução dos programas de auxílios estudantis. Cabe dizer, que essas resoluções se encontram em processo de reestruturação na instituição.

Para que fosse possível compreender os processos sociais que constituem o nosso objeto, buscamos nos aproximar ao máximo da vida cotidiana dos/as estudantes beneficiários/as, haja vista que a realidade não se dá a conhecer na sua imediaticidade, sendo necessário apreender também as mediações que permeiam e determinam as várias esferas da totalidade social e não apenas a aparência própria do objeto. Portanto, a abordagem metodológica utilizada foi de natureza quanti-qualitativa, por entendermos que esta, nos possibilita compreender a totalidade das relações sociais, considerando a subjetividade, as informações, experiências e os significados apresentados diante de determinada realidade (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2012).

Dessa forma, para a coleta de dados relativos à permanência dos/as estudantes auxiliados/as na UFMT, foram realizadas: revisão bibliográfica, pesquisa em fontes documentais e a técnica de grupo focal. Destaca-se que a técnica de grupo focal foi fundamental para inferir dos/as estudantes os anseios e perspectivas com relação à política de assistência estudantil na universidade. O grupo focal nos permitiu escutar vários/as estudantes ao mesmo tempo, tornando possível aprofundar as discussões em torno da temática.

Apesar das limitações enfrentadas no processo de realização dos grupos focais, devido ao número reduzido de participantes e as dificuldades em conciliar os dias e horários que fossem viáveis para todos/as, ainda assim, obtivemos resultados significativos sobre o objeto em estudo. A interação entre os/as participantes trouxeram trocas importantes de opiniões, crenças, vivências, princípios e convicções acerca da assistência estudantil e das condições de permanência na universidade. Além disso, possibilitou comparar e contrapor diferentes posicionamentos, formando uma colcha de retalhos com semelhanças e diferenças, construções e desconstruções acerca do assunto discutido (KIND, 2004).

A revisão bibliográfica foi essencial para estabelecer um raciocínio teórico coerente com o contexto histórico, social, político e econômico que recaem sobre as políticas educacionais brasileiras, especialmente as que envolvem o processo de expansão do ensino superior e as políticas de permanência. Já as fontes documentais utilizadas consistem em: Relatórios de Gestão UFMT; Relatórios da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE); Relatórios do Sistema Integrado de

Gestão Acadêmica (SIGA) e os orçamentos programa da UFMT de 2011-2018, que subsidiaram o processo de análise dos dados da pesquisa.

Entre as bibliografias selecionadas para discorrer sobre as categorias centrais deste estudo - políticas educacionais no Brasil, assistência estudantil e permanência nas IFES - cabe destacar os/as principais autores/as que discorrem sobre essas temáticas, sendo eles: FÁVERO (2006); Fernandes (1975); Almeida (2011); Frigotto (2001; 2007); Silva (2013); Chauí (2003); Pereira (2011); Behring; Boschetti (2011). Para situar e compreender o fenômeno da permanência no âmbito da UFMT e suas relações com a assistência estudantil sob o prisma dos/as estudantes beneficiários do PNAES, recorreremos aos estudos desenvolvidos pelos seguintes autores: Oliveira; Oliveira (2015); Silva; Nogueira (2016).

Os resultados desta Dissertação intitulada “Tendências e perspectivas da permanência estudantil na UFMT: entre a afirmação de direitos e a bolsificação de necessidades” estão organizados, além desta Introdução, em três Seções e as Considerações Finais.

A primeira seção “Universidade pública e as Políticas Educacionais no contexto do neoliberalismo”, discute a função social atribuída à educação nos diferentes contextos da história do Brasil, demonstrando as principais tensões e contradições que permearam a sistematização do sistema educacional brasileiro, bem como a manutenção adaptações e rupturas que definiram tais políticas. Delimitando o caráter elitista que perpassa o acesso à educação superior pública brasileira, evidenciando seu contexto político, econômico e social, sobretudo, após a década de 1990, com a reforma educacional brasileira e o processo de expansão do ensino superior por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

A segunda seção, “Política de Assistência Estudantil: desafios e perspectivas para a permanência do/a estudante na UFMT”, retoma a trajetória sócio histórica de implantação da política de assistência estudantil na UFMT. Aborda também como esta política, em seu contexto dialeticamente contraditório possibilita a ampliação de vagas nas universidades e, como a expansão do ensino superior interfere no planejamento e repasse de recursos para as ações do PNAES dentro da universidade.

A seção final, “A Dimensão assistencial da Política de Assistência Estudantil: desafios para a materialização do atendimento às necessidades estudantis na

UFMT”, consiste na análise dos dados obtidos por meio dos grupos focais junto aos sujeitos participantes da pesquisa à luz do arcabouço teórico. Demarcam, também, as demandas apresentadas pelos/as estudantes, a fim de verificar se os auxílios recebidos durante o curso foram suficientes para atender às suas necessidades, permitindo sua manutenção na universidade e a melhora em sua qualidade de vida enquanto estudante.

Considerando as diversas formas de se compreender a permanência estudantil, o caminho analítico percorrido por este estudo relaciona a permanência no ensino superior aos programas e ações desenvolvidos pela Política de Assistência Estudantil na UFMT. Desse modo, buscamos compreender a permanência e suas relações com a assistência estudantil na perspectiva dos/as estudantes auxiliados/as do campus Cuiabá, considerando o contexto nacional e local em que a política de assistência estudantil se apresenta. As considerações revelam que a assistência estudantil atrelada às adequadas condições estruturais das universidades, são fatores importantes para possibilitar a permanência na instituição, mas, o ato de permanecer envolve não apenas aspectos de ordem material, como também simbólico.

1 UNIVERSIDADE PÚBLICA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Cada nação e cada povo possuem a universidade que merecem. Acabaremos muito mal, nesse terreno, se não soubermos o que queremos e, principalmente, se não soubermos lutar pelo que queremos (FERNANDES, 1975).

Nesta seção será apresentado um breve histórico acerca da origem das universidades brasileiras e como as questões políticas e econômicas tem alterado e orientado as políticas de educação superior no Brasil, intensificadas a partir de 1990, com as ideias neoliberais. Em razão do processo de colonização da sociedade brasileira e da resistência imposta pela elite, a universidade no Brasil surge de forma tardia e vinculada a ideia de escola superior isolada. Com as transformações nas últimas décadas, sob a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), através da Lei nº. 9.394 de dezembro de 1996, e sob outros documentos alterou-se a dinâmica da educação superior, em que uma minoria tinha acesso. Portanto, busca-se situar o contexto da educação superior, identificando as principais mudanças que ocorreram a partir das políticas de expansão do acesso à educação superior. Assim, o item a seguir volta-se para as particularidades da universidade pública brasileira.

1.1 PARTICULARIDADES DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA

Com o propósito de compreender o atual contexto do ensino superior público brasileiro trouxemos uma breve contextualização acerca da origem da educação superior no Brasil aspirando destacar as principais mudanças que ocorreram durante a sua implementação e, como essas mudanças se relacionam com as políticas de permanência na universidade.

Segundo Vasconcelos (2010), a Educação Superior no Brasil ocorreu tardiamente se comparada aos demais países das Américas espanholas e inglesas, que desde o período colonial já usufruem desse nível de ensino. O motivo desse atraso está relacionado ao fato de que Portugal, ao atracar em terras brasileiras, se

ateve apenas em fiscalizar e garantir a defesa do território brasileiro. A partir disso, durante 300 anos, a educação foi direcionada pelos jesuítas através da doutrinação religiosa. Aos filhos dos grandes latifundiários e aos empregados dos altos escalões da Coroa e da igreja, restava a formação universitária nos países europeus, especificamente, em Coimbra. A autora acrescenta que no final do século XVII, houveram algumas tentativas de iniciar cursos de ensino superior no Brasil, como a formação em Engenharia Militar no Rio de Janeiro. Todavia, essa iniciativa se caracterizou como mais uma instituição portuguesa.

Somente em 1808, com a vinda da família real, é que surgiu o primeiro interesse de se criar escolas médicas na Bahia e no Rio de Janeiro: em fevereiro de 1808 surge o Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia e em abril do mesmo ano a cadeira de Anatomia é criada no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Em 1810, o Príncipe Regente assinou a carta de Lei 4 de dezembro criando a Academia Real Militar da Corte, que anos mais tarde se converteria na Escola Politécnica; o Decreto de 23 de fevereiro de 1808, que instituiu uma cadeira de Ciência Econômica; e o Decreto de 12 de outubro 1820, que organizou a real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, depois convertida em Academia das Artes. Inicialmente, todos os cursos eram gratuitos e financiados com o “quinto da Coroa”, que era um imposto cobrado sobre os produtos exportados do Reino e das Colônias (VASCONCELOS, 2010, p. 601-602).

Dessa forma, implantou-se no Brasil uma “escola superior” precária e imediatista, que objetivava apenas atender os requisitos de poder da classe dominante, cuja função era ofertar cursos substanciais, considerados fundamentais para a formação daqueles que poderiam assumir papéis importantes na estrutura burocrática e administrativa do Brasil colônia, relacionados principalmente com as áreas de medicina, engenharia e advocacia. O objetivo era formar e preparar um público específico de letrados com habilidades universais para assumir determinadas funções dentro da estrutura econômica, política e social da sociedade colonial brasileira.

Vê-se, pois, que o processo de criação da universidade no Brasil ocorreu de forma tardia, em decorrência da resistência de Portugal, em razão da colonização exercida sobre o Brasil, e por parte de brasileiros que não viam sentido em construir um estabelecimento de ensino superior na Colônia, pois consideravam que o mais apropriado era que as elites da época procurassem a Europa para fazer os cursos superiores (FÁVERO, 2006).

Após a Proclamação da Independência em 7 de setembro de 1822, novas escolas superiores são construídas no país, mas, as estruturas e o modelo das unidades se mantiveram inalteradas. Em 1827, são criados dois cursos jurídicos que objetivava formar as elites, através de um pensamento político baseado nos interesses do Império, para assumirem os espaços políticos como as assembleias, o governo das regiões e também o governo central. Cabe dizer, que apesar das várias tentativas de construção da universidade durante o período imperial, nenhuma delas tiveram sucesso (FÁVERO, 2006).

A escola superior brasileira constituiu-se como uma escola de elites culturais raras e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas. Como a massa de conhecimentos procedia do exterior e a sociedade só valorizava a formação de profissionais liberais, a escola superior tornou-se uma escola de elites, de ensino magistral e unifuncional: cabia-lhe ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimentos nas áreas do saber técnico-profissional, valorizadas econômica, social e culturalmente pelos extratos dominantes de uma sociedade de castas e estamental (FERNANDES, 1975, p. 55-56.).

Como aponta Fernandes (1975), o que se criou no Brasil não foi uma universidade portuguesa, mas sim, uma “escola superior” de caráter profissionalizante, esvaziada de capacidades culturais criadoras e transformadoras, destinada a formar profissionais liberais para atuarem em setores específicos do Estado.

Com a Proclamação da República outras tentativas são realizadas, sem, contudo, alcançar êxito, pois, poucas foram as alterações em relação ao compromisso do governo com a construção da universidade. Isso significa, que “a implantação da República só ocasionou, de imediato, tendências do incremento do número de privilegiados, envolvidos na formação e na circulação das elites das ‘classes possuidoras’ dominantes” (FERNANDES, 1975, p. 57-58).

Neste sentido, a universidade no Brasil não foi pensada com o objetivo de atender as necessidades sociais inerentes à realidade brasileira naquele período, mas foi concebida como um bem cultural oferecido a uma minoria que detinha o poder econômico e político. Assim, a primeira universidade oficialmente criada pelo governo Federal foi a do Rio de Janeiro, em 1920, resultado da junção entre as três escolas superiores: a Escola Politécnica, a Faculdade de Direito e a Faculdade de Medicina (VASCONCELOS, 2010).

Segundo Fernandes (1975), somente na década de 30, é que se inicia a transição da escola superior para a universidade. Foi durante esse período que a educação passou a ser reconhecida como um direito público e regulamentada pelo Estado. Nesse contexto, o Governo Federal desenvolve um projeto de universidade, articulado com medidas que vão desde a criação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-lei nº 19.851/31), à estruturação da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto-lei nº 19.852/31) e à constituição do Conselho Nacional de Educação (Decreto-lei nº 19.850/31) (FÁVERO, 2006).

No final dos anos 1940 e início dos anos 50, as universidades começam a lutar por uma maior autonomia em suas instituições, tanto de ordem externa como interna. O período que compreende a década de 30 e início dos anos 1960 retrata que houve um aumento do número de instituições de ensino superior, chegando a aumentar mais de cinco vezes a quantidade de estabelecimentos. Nesse período houve um crescimento de 43% dos estabelecimentos de ensino superior, conseqüentemente, os números de matrículas também aumentaram, sem, contudo, realizar as modificações necessárias para assegurar a qualidade do ensino. “[...] As alterações qualitativas foram tão superficiais que esse foi o período do reinado da ‘escola superior isolada’ e da ‘universidade conglomerada’” (FERNANDES, 1975, p. 61).

Nessa linha, Fávero (2006), acrescenta que o movimento de modernização do ensino superior no Brasil, atinge o seu clímax com a criação da Universidade Federal de Brasília (UNB), através da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Segundo a autora, a UNB apresentou-se como um divisor de águas na história das universidades, gozando de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, apesar de não romper definitivamente com o antigo ensino superior.

Ainda no início dos anos 60, algumas universidades, entre elas a universidade do Brasil, elaboram planos de reformulação estrutural. No caso da UB, o Conselho Universitário designa, em fevereiro de 1962, uma comissão especial para tratar da questão. De seus trabalhos resulta o documento Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil. Em junho de 1963, essas diretrizes são aprovadas pelo Conselho Universitário, mas com o golpe militar de 1964, sua implantação é sustada (FÁVERO, 2006, p. 30).

Considerando o período de contrarrevolução, em 1964, novas medidas são adotadas pelo Presidente Castelo Branco que governou até 1967, em relação à

universidade, através dos decretos-lei números 53/66 e 252/67. Esses decretos ditavam os novos caminhos que a educação iria percorrer durante o regime militar. Segundo Fernandes (1975), o Governo Castelo Branco estabeleceu uma série de medidas que passava a orientar o ensino superior, celebrando acordos, criando novos institutos e departamentos, demarcando o caráter conservador e repressivo das ações, que objetivavam manter a ordem social e, não realizar de fato uma reforma universitária.

Nessa linha, algumas iniciativas governamentais foram instituídas, tais como a Lei Suplicy de Lacerda, em 1964, que criou os órgãos de representação dos estudantes do ensino superior, censurando qualquer manifestação, propaganda ou ações de caráter político-partidário nas universidades. O Plano Atcon, elaborado em 1965, pelo consultor americano Rudolph Atcon, foi realizado a pedido da Diretoria do Ensino Superior do MEC, com a finalidade de promover uma reforma no ensino superior no Brasil. As linhas gerais do Plano Atcon se resumem em:

[...] flexibilização e diversificação docente, com critérios de máxima integração e economia; * novas atividades acadêmicas e científicas; * melhora da qualidade e ampliação da quantidade; * criação de cursos básicos de estudos fundamentais; * criação do Departamento e extinção da cátedra; * ampliação/diversificação dos cursos profissionais; * criação de unidades de ensino básico * formação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileira (CRUB) para controle interno das universidades e independente do Poder Executivo; * estruturação funcional formada pelo Conselho Universitário (formado pela elite do mundo acadêmico-científico, mas descomprometido com a carreira); pelo Conselho de Curadores, com responsabilidade financeira (formado por membros ativos da elite empresarial); pelo Administrador com livre trânsito (o tecnocrata) (BOSCHETTI, 2007, p. 225).

Algumas das recomendações do Plano Atcon foram imediatamente postas em práticas no projeto de Reforma Universitária, como a criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) em 29 de abril de 1966, a reestruturação do regime de trabalho docente, dentre outras medidas que tinha como foco a produtividade e eficiência universitária. No final de 1967, é constituída a comissão especial, através do Decreto nº 62.024, para propor sugestões e providências em relação aos problemas estudantis, evitando as possíveis insubordinações e revoltas por parte dos/as estudantes (FÁVERO, 2006).

A autora acrescenta que o início de 1968, é marcado por intensas reivindicações e mobilizações do movimento estudantil, que exigiam do Governo respostas para os problemas mais emergentes no interior das universidades. Em razão disso, no dia 02 de julho desse mesmo ano é criado por meio do Decreto nº 62.937, o Grupo de Trabalho (GT) responsável por estudar e elaborar sugestões para solucionar a crise universitária, construindo direcionamentos para a Reforma Universitária. Sob esse ponto, cabe dizer que foi dado ao GT o prazo de 30 dias para desenvolver os estudos e criar os projetos. Foi, portanto, inviável construir uma proposta de Reforma Universitária que atendesse aos anseios de uma “universidade atuante” ou “crítica”, devido às contradições presentes nesse processo. Assim, considera-se que o GT,

[...] não se preocupou, de fato, com a universidade nem com o problema de orientar a reforma universitária para chegarmos às suas variantes brasileiras efetivas; a sua focalização reduziu-se, de maneira clara, a certas preocupações centrais, que fazem da “universidade brasileira” mera agência do ensino superior. Por isso, cingiu-se a tarefa de sistematizar preceitos que definem, propriamente falando, os requisitos formais de organização e funcionamento do ensino superior. Sob a pressuposição de que não lhe cabia “traçar os delineamentos de uma reforma”, mas “propor um repertório de soluções realistas e de medidas operacionais” [...] (FERNANDES, 1975, p. 222).

Sob esse ponto de vista, a reforma universitária não considerou a realidade histórico-social brasileira, apoiada nos anseios coletivos, mas se preocupou em apresentar sugestões práticas e imediatista, que resultaram em normas de organização e funcionamento do ensino superior, instituídas pela Lei nº 5.540 de novembro de 1968. Além disso, em 1969, por meio do Decreto-lei 477, são estabelecidos os tipos de infrações disciplinares cometidas por professores, alunos, funcionários ou empregados de instituições de ensino público ou particulares, coibindo qualquer tipo de participação e organização política desses sujeitos. Nesse mesmo ano a disciplina de Educação Moral e Cívica se torna obrigatória em todas as escolas e em todos os níveis de ensino do país (BOSCHETTI, 2007).

Após essa breve contextualização da Reforma Universitária de 1968, percebe-se que, essa reforma foi na verdade uma contrarreforma, cuja finalidade era inibir o pensamento crítico e militante dos/as estudantes e docentes, fazendo com que prevalecessem as decisões do Governo ditatorial. Além disso, a ditadura

propagou a ideia de educação enquanto mercadoria, alegando que o fato de estudantes não pagarem mensalidades faria com que não valorizassem o ensino público, pois não saberiam o seu valor. Em razão disso, o MEC-USAID ampliou as vagas no ensino superior expandindo a rede de ensino particular, com objetivos claros de fazer sucumbir à escola pública. Ressaltamos, que algumas contribuições estrangeiras são válidas para o desenvolvimento do país, todavia, não se deve simplesmente seguir as experiências de outros países, tais como os EUA, uma vez que as nossas condições econômicas, políticas e culturais são diferentes. Sendo assim, “precisamos de uma autonomia escolar que esteja relacionada dialeticamente com a independência econômica, com a emancipação nacional e com a revolução democrática. [...] Sem revolução educacional não há outros tipos de transformações” (FERNANDES, 1989, p. 131).

Historicamente o acesso à educação esteve direcionado aos segmentos mais elitizados da sociedade, caracterizando um privilégio social de uma minoria, mas com o processo de urbanização e industrialização, sobretudo, pela adoção do país ao modelo nacional-desenvolvimentista de base industrializante, houve a formação da demanda social por educação, uma vez que o analfabetismo precisava ser superado nessa nova ordem econômica. Daí resulta a necessidade de ampliar o acesso à educação superior, em decorrência das exigências do próprio capital sob a perspectiva de uma “política inclusiva”.

Pode-se afirmar que durante as décadas de 1950 a 1970, houve a criação de novas universidades, mas, é somente em 1970, ainda sob o regime militar, que se observa um aumento expressivo do número de vagas no ensino superior. Nesse período, o número de matrículas aumentou de 300.00 (1970) para 1.5 milhão em 1980 (VASCONCELOS, 2010).

É nesse contexto que a Fundação Universidade Federal de Mato Grosso instituída pela Lei nº 5.647, de 10 de dezembro de 1970, com sede em Cuiabá, teve sua estrutura organizacional estabelecida pelo Decreto nº 69.370 - de 18 de outubro de 1971, que criou o Estatuto da Universidade. Cabe dizer, que o estatuto passou por alterações, conforme consta aprovado na Portaria SESu nº 628, de 03 de setembro de 2008. Inicialmente, os cursos integrados à UFMT foram os da faculdade de Direito e o Instituto de Ciências e Letras.

Pode-se dizer que a ampliação do acesso à educação esteve atrelada às necessidades de desenvolvimento da sociedade capitalista, mas, se deu, também, a

partir das necessidades da classe trabalhadora, que organizada pelos diversos setores da sociedade elaboraram propostas relativas ao acesso à educação. Com isso, apesar da democratização da educação superior ter possibilitado o acesso à formação escolar, esse processo se apresenta de forma desigual, pois nem todos os sujeitos acessam a universidade pública e, tão pouco, os cursos considerados elitizados, como medicina e direito, há uma restrição imposta pelos interesses do capital e, por barreiras históricas que dificultam o acesso de todos/as à universidade.

Sabe-se que o acesso à educação pública e universal, reconhecida como direito social na sociedade brasileira, só foi legalmente reconhecida através da Constituição Federal de 1988, mas, a presença desse direito na Constituição, por si só, não é capaz de garantir sua efetiva materialização, sendo necessária uma atuação coletiva da classe trabalhadora para tornar possível a concretização desse e dos demais direitos sociais estabelecidos no Art. 6º da Constituição: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

A educação, organizada sob a forma de política pública, se constituiu em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores hegemônicos na sociedade capitalista. A partir das lutas sociais, em especial da classe trabalhadora pelo reconhecimento de seus direitos sociais, tornou-se também condição importante nos processos de produção de uma consciência própria, autônoma, por parte desta própria classe e de suas frações. Um território disputado pelas classes sociais fundamentais, cujas lutas se expressam em diferentes contornos e processos que a política educacional assumiu ao longo da história (ALMEIDA, 2011, p.12).

Em relação à educação após a promulgação da Constituição de 1988, Fernandes (1992) vai afirmar, por meio das suas experiências e análises da sociedade, que a educação nunca foi vista como algo fundamental no Brasil e que a Constituição de 1988, que acreditava ser o instrumento capaz de modificar esse sentido da educação, na verdade apenas confirmou que “[...] a educação é tida como assunto menor [...]” (FERNANDES, 1992, apud FRIGOTTO, 2007, p. 1137).

A educação assim consubstanciada é compreendida como o mais grave problema social brasileiro, pois a sua ausência afeta na mesma proporção, ou até mais, que a fome e a miséria, pois impede que os sujeitos em situação de vulnerabilidade social e econômica, percebam a sua realidade objetiva, negando a

eles os meios para apreender e resistir à situação posta. Fernandes (1989), afirma que a educação deve estar ao alcance de todas as pessoas, pois através dela os sujeitos podem tomar consciência da sua condição enquanto indivíduo e classe, tornando possível a transformação social.

Dadas às circunstâncias histórico-sociais que regulam a formação e o desenvolvimento do papel social da educação no Brasil, é importante considerar que, apesar da educação ser um importante instrumento para tomada de consciência, esta poderá servir tanto para a transformação da sociedade, quanto para a manutenção do sistema de desigualdade e de dominação de uma classe sobre a outra. Como nos indica Frigotto (2001),

No projeto do governo federal, a organização e conteúdo básico explicitados na atual LDB e, em particular, nos pareceres e portarias que a regulamentam, a [...] educação em geral e, particularmente, a educação profissional se vincula a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – sequer habilita o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração (p. 80).

Sobre isto Piana (2009) nos diz que apesar das Legislações brasileiras constantemente defenderem o acesso à educação pública de qualidade para todos/as, esta, ainda não se efetiva como tal. Isto porque, mesmo matriculados/as em uma escola, diversas crianças, adolescentes e jovens ainda continuam “excluídos” de uma educação de viés democrático, participativo, conscientizador, autônomo e afetivo. Portanto, não basta democratizar o acesso, se faz necessário oferecer condições objetivas para que esses sujeitos consigam desenvolver suas capacidades para a vida e para o trabalho, compreendendo o trabalho no sentido ontológico do ser social.

Neste ponto, cumpre registrar que um dos principais equívocos no que se refere às análises da educação no Brasil, tem sido a inobservância da relação que a educação estabelece com todas as esferas da sociedade, em seu contexto sócio histórico, estrutural e conjuntural, não podendo dessa forma ser tratada como um “fator” isolado, mas sim como parte integrante da totalidade da vida social (FRIGOTTO, 2007).

Isso nos permite compreender por que a educação enquanto uma política pública que inserida num contexto político e ideológico marcado pelo determinismo do capital, modifica por vezes o seu papel social e emancipatório. Em outros termos, a educação enquanto direito universal, capaz de possibilitar ações mais críticas e libertárias de transformação da sociedade, se perde diante da lógica capitalista. Desta forma, ainda que os discursos sejam direcionados à ampliação do acesso à educação e oportunidades de qualificação e profissionalização, observa-se que a estrutura da política educacional caminha na direção da manutenção do sistema capitalista, se distanciando cada vez mais do seu papel emancipatório.

Em consonância a isso, Silva (2013) destaca que apesar da significativa diversificação dos cursos ofertados e a ampliação do acesso à educação profissional, no âmbito das IFES, nota-se ainda uma dualidade estrutural, à medida que a educação para as elites se diferencia da educação destinada à classe trabalhadora. Ainda sobre esse assunto, a autora nos diz que,

[...] O resultado das atuais políticas é a entrada de segmentos mais ampliados dos trabalhadores na rede federal a fim de ter acesso a modalidades de ensino restritas à instrumentalização para o trabalho subordinado, diferenciada de uma educação ampliada para acesso aos níveis mais altos de ensino e da cadeia produtiva. Ou seja, caminha-se para uma democratização do ensino, porém mantendo a reprodução das segregações presentes na divisão sociotécnica do trabalho (p. 141).

Para tanto, é preciso situar a educação como um território em disputa pelas classes sociais, que expressa interesses antagônicos. Diante disso, a educação tanto poderá contribuir com a construção de uma sociedade numa perspectiva emancipatória da classe trabalhadora, quanto poderá obter um caráter de subordinação às imposições do grande capital, cuja função é contribuir com a manutenção e mediação das relações do processo produtivo e reprodutivo do capital.

Nessa perspectiva, Meszáros (2005) afirma,

[...] que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma

sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida (p.45).

O capitalismo tornou-se um sistema global, gerando um processo pelo qual os recursos, sejam humanos, naturais ou materiais, estão sendo direcionados ao processo de acumulação capitalista. O movimento globalizante de acumulação capitalista, como forma de realização num conjunto de relações sociais, se estrutura na relação contraditória entre capital e trabalho e, pode se materializar de diversas formas.

Na busca por alcançar maior compreensão acerca do papel que a educação superior adquire no contexto da sociedade capitalista, tentaremos pontuar, ainda que brevemente, as concepções sobre ideologia, neoliberalismo e Estado. De modo, a compreender, por meio das transformações decorrentes do modo de produção capitalista, como a educação superior vem sendo estruturada e direcionada aos interesses do capital, à medida que se torna uma mercadoria.

1.2 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS MARCOS DO NEOLIBERALISMO

Com desenvolvimento do capitalismo no Brasil, a expansão da educação superior se tornou uma exigência do próprio capital, pois, a partir da transição do feudalismo para o capitalismo, uma nova formação/educação se tornava necessária para que a classe burguesa se elevasse socialmente. Com isso, “a nova universalização da educação formal surge como uma necessidade da burguesia para a formação do homem necessário ao novo mundo em transformação” (BARBOSA, 2015, p. 81). Para a autora, a demanda social por educação se deu a partir do desenvolvimento da sociedade capitalista e das forças produtivas, que colocaram em evidência necessidades sociais como a educação.

Nesse contexto, a educação se apresenta como uma demanda social posta, por um lado, pela classe burguesa que buscava a ascensão social e, por outro, pela classe trabalhadora que exigia o acesso à educação escolarizada. A partir dessas

reivindicações o Estado é pressionado a dar respostas para tais demandas por meio das políticas sociais.

No que se refere à expansão da educação superior, Lima (2013), explica que esse processo ocorreu a partir de três necessidades do capital: “a) A insubordinação da ciência a lógica mercantil; b) A constituição de novos campos de lucratividade, e; c) A construção de estratégias de obtenção de consenso em torno do projeto burguês de sociabilidade em tempos de neoliberalismo reformado” (2013, p. 11-12).

Com o aceite do Brasil às exigências do grande capital, sobretudo, a partir da década de 1990, a educação superior brasileira passou a receber forte influência das políticas neoliberais e dos organismos nacionais e internacionais (Banco mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio, etc.), para se ajustar ao processo de globalização do capital. Com isso:

A educação é radicalmente modificada, tornando-se cada vez menos politécnica (no sentido conferido por Marx) e cada vez mais instrumental: os conteúdos estão fortemente carregados de ideologias apologéticas ao capital e o debate educacional é pautado em grande parte pelos “homens de negócios” e pelos estrategistas políticos (LEHER, 1999, p. 29).

Diante dessas alterações, a partir dos anos 2000, o Brasil passa a adotar uma série de medidas e determinações estabelecidas pelos organismos internacionais, que culminam na ampliação do setor privado e na privatização interna das IES públicas. Conforme Mészáros (2008),

Quanto mais “avançada” a sociedade capitalista, mais unilateralmente centrada na produção de riqueza reificada como um fim em si mesma e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, desde as escolas preparatórias até as universidades - também na forma da “privatização” promovida com suposto zelo ideológico pelo Estado - para a perpetuação da sociedade de mercadorias (p. 80).

A partir desse contexto, emerge a necessidade de expansão da educação superior, “seja de capacitação da força de trabalho para o atendimento das alterações produtivas, seja para difusão da concepção de mundo burguês sob a imagem de uma ‘política inclusiva’” (LIMA, 2013, p. 15).

As consequências dessas determinações refletem em todos os níveis educacionais, na medida em que o BM afirma que a despesa “por aluno na educação primária é bastante menor do que na educação secundária ou superior e recomenda reformas e privatizações nesses níveis mais custosos como alternativa para alocar mais recursos do governo para o nível primário” (SILVA; AZZI; BOCK, 2007, p.15). Nessa perspectiva, a educação superior é vista pelo Banco como uma prestação de serviço - público ou privado - e não como um direito de todos/as.

Dessa maneira, a educação formal nos moldes da sociedade capitalista surge de uma necessidade da burguesia em formar sujeitos aptos a atender as demandas do capital.

Considera-se que a educação pode ser o caminho mais propício, racional e até mesmo revolucionário para a transformação, embora isoladamente não possa fazer tudo. A educação na perspectiva da emancipação, é aquela que visa um novo projeto político-pedagógico, com uma nova compreensão de educação, uma educação crítica, reflexiva e transformadora. Não a educação unilateral, que reproduz uma educação para o mercado - “cidadão produtivo”, voltado aos interesses do capital, mas a educação que conscientiza através da realidade concreta do processo ensino-aprendizagem, que faz com que o sujeito compreenda a sua inserção no contexto social, econômico, político e cultural, entendendo, principalmente, as causas reais da sua condição e as possibilidades de transformação a partir desse entendimento.

A ideologia, entendida como instrumento de dominação de classe, contribui com a propagação de ideias e consensos que visam garantir a manutenção do pleno desenvolvimento do capital, de modo que, as classes dominadas não conseguem perceber sua relação de submissão aos interesses do capital. Portanto, a ideologia se apresenta como um instrumento de fortalecimento da classe dominante, à medida que “[...] as ideias da classe dominante se tornam ideias de todas as classes sociais, se tornam ideias dominantes” (CHAUÍ, 1980, p.35).

Sobre isto, Chauí faz alguns apontamentos com relação ao processo pelo qual a classe dominante impõe seus interesses as demais classes sociais, isto significa que:

- 1) embora a sociedade esteja dividida em classes e cada qual devesse ter suas próprias ideias, a dominação de uma classe sobre

as outras faz com que só sejam consideradas válidas, verdadeiras e racionais as ideias da classe dominante;

2) para que isto ocorra, é preciso que os membros da sociedade não se percebam como estando divididos em classes, mas se vejam como tendo certas características humanas comuns a todos e que tomam as diferenças sociais algo derivado ou de menor importância;

3) para que todos os membros da sociedade se identifiquem com essas características supostamente comuns a todos, é preciso que elas sejam convertidas em ideias comuns a todos. Para que isto ocorra é preciso que a classe dominante, além de produzir suas próprias ideias, também possa distribuí-las, o que é feito, por exemplo, através da educação, da religião, dos costumes, dos meios de comunicação disponíveis;

4) como tais ideias não exprimem a realidade real, mas representam a aparência social, a imagem das coisas e dos homens, é possível passar a considerá-las como independentes da realidade e, mais do que isto, inverter a 'relação fazendo com que a realidade concreta seja tida como a realização dessas ideias (CHAUÍ, 1980, p.36).

Entende-se, que há diversos pontos de vistas acerca do Estado, entretanto, em todas as suas formas o Estado se apresenta como uma instituição política, um fenômeno histórico e dinâmico, à medida que articula passado, presente e futuro (PEREIRA, 2011). O Estado, portanto, possui um caráter contraditório, pois atende interesses diversos, ao mesmo tempo em que está a serviço da classe dominante, o mesmo é pressionado a dar respostas às demandas e necessidades das classes subalternas. Portanto, o Estado enquanto um dos instrumentos de dominação pode ser utilizado por qualquer uma das classes.

Isso nos mostra que,

[...] o Estado não existe em abstrato (desenraizado da realidade e da história) e nem em sentido absoluto (assumindo sempre e em todo lugar uma única forma). [...] Por isso, quando se fala de Estado é preciso especificá-lo, isto é, qualificá-lo, porque, como fato histórico, ele existe sob diferentes modalidades e configurações. Um mesmo país pode, em determinado momento, viver sob o domínio de um Estado totalitário, mas, em outro momento, conviver com um Estado democrático. O Brasil é um exemplo dessa situação (PEREIRA, 2011, p. 144).

Desse modo, a função do Estado no neoliberalismo, compreendido a partir da década de 1980, nada mais é que uma reação dos países de capitalismo central ao Estado intervencionista e de proteção social. Segundo Anderson (1995), o neoliberalismo tem origem logo após a II Guerra Mundial, e avança com seus princípios, principalmente, na década de 1970, à medida que as ideias neoliberais se constituem como principal resposta à crise do modelo econômico pós-guerra.

Nesse contexto, os defensores da ideologia neoliberal ganha força na defesa do livre mercado, estabelecendo medidas reducionistas do papel intervencionista do Estado. O referido autor também afirma que o neoliberalismo é um processo ainda inacabado e, que qualquer “balanço do neoliberalismo” na atualidade será apenas provisório.

Como vimos, as propostas neoliberais implementadas pelas sociedades capitalistas propagam constantemente o fim dos direitos sociais e o desmonte do papel social e intervencionista do Estado. Trata-se da ofensiva neoliberal, que traz em seu bojo uma série de retrocessos no que se refere às conquistas sociais da classe trabalhadora.

[...] a ação socioreguladora do Estado se retrai, pulverizando os meios de atendimento às necessidades sociais dos trabalhadores entre organizações privadas mercantis e não-mercantis, limitando sua responsabilidade social à segurança pública, à fiscalidade e ao atendimento, através da assistência social, àqueles absolutamente impossibilitados de vender sua força de trabalho. A classe trabalhadora é também atingida pelos processos de privatização, inicialmente através da venda de empresas produtivas estatais, seguindo-se uma ampla ofensiva mercantil na área dos serviços sociais e de infra-estrutura, tais como os de saúde, previdência, educação, saneamento, habitação etc., amparados pela liberalização da economia, sob a égide da liberdade de mercado e retração da intervenção do Estado (MOTA, 2009, p. 9-10).

Nesse contexto de reestruturação produtiva do capital, o “Consenso de Washington” - elaborada em 1989, pelo economista norte-americano John Williamson – traz uma série de recomendações norte-americana sobre a condução da política econômica, em especial nos países periféricos, de forma muito mais direta para os países da América Latina que, naquele momento, eram os países mais endividados, situados embaixo da zona de hegemonia, de supremacia norte-americana. Segundo John Willianson, os objetivos estabelecidos através do “Consenso de Washington” visavam promover a aceleração do desenvolvimento sem piorar a distribuição de renda, à medida que as propostas se pautavam em ideias de abertura econômica e comercial, aplicação da economia de mercado e controle fiscal macroeconômico (CARINHATO, 2008).

No Brasil, tais medidas passam a ser implantadas ao longo da década de 1990, sob o pretexto de que as ideias neoliberais eram a solução para os problemas econômicos do país, a partir daí se propaga a política de privatizações, na qual as

empresas dos ramos das telecomunicações, de energia, mineração e outros foram transferidos do Estado para a iniciativa privada. Neste momento tem se o chamado trinômio do neoliberalismo frente às políticas sociais – privatização, focalização/seletividade e descentralização (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

A partir desse período, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, teve início a implantação de uma política de reforma universitária que objetivava adequar as ações do Estado junto à nova ordem imposta pelo capital internacional, almejando diminuir os investimentos com a educação superior pública. Sobre essa questão, Chaves (2015), observa que o governo federal ao mesmo tempo em que adota uma política de contenção de gastos em relação às universidades públicas federais, sob o argumento da necessidade de garantir um superávit primário, o mesmo concede isenções fiscais para as IES privadas, sem exigir destas a realização de políticas direcionadas à pesquisa e extensão.

Com isso, as IES privadas passam a oferecer cursos pagos na modalidade à distância, cursos sequenciais e de curta durabilidade, intensificando o aligeiramento da formação profissional e a diplomação em larga escala. Esta intensa reconfiguração da educação superior brasileira, intensificada pelo governo FHC promoveu uma série de privatizações internas dentro das IES públicas, como a oferta de cursos de pós-graduação pagos, parcerias estabelecidas com empresas privadas para o fornecimento de mestrados profissionalizantes, considerados cursos possivelmente financiáveis pelas empresas, entre outros meios de privatização interna (LIMA, 2013).

Desta forma, com o governo FHC, a educação superior pública se deu de forma consentida e direcionada aos interesses do capital. Lima (2013) destaca que a política de expansão das universidades públicas brasileiras evidencia-se a partir de três núcleos básicos:

Em relação ao projeto político-pedagógico, operacionaliza a redução de um número significativo de universidades públicas e/ou entidades de ensino a “instituições de ensino de graduação” através da quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Em relação ao financiamento da política de educação superior, ocorre o estímulo a privatização interna das instituições públicas e o aumento tanto da isenção fiscal para os empresários da educação superior como dos números de IES privadas. Em relação ao trabalho docente, evidencia-se a sua intensificação, estimulada pelo número de alunos e turmas nas “instituições e/ou unidades de ensino” e pela lógica produtivista e da competição pelas verbas dos órgãos de fomento

nas IES e/ou unidades com política de pós-graduação e pesquisa já consolidada (LIMA, 203, p. 18).

Sobre isso, Chaves (2015), acrescenta que, tanto o governo FHC, quanto Lula e Dilma adotaram a mesma política de ajuste fiscal do Estado, que foi determinada pelos organismos internacionais, especialmente, o BM, segundo o qual a expansão nas universidades públicas deveria ser feita com base no modelo gerencial, com diferentes formas e fontes de financiamento, reduzindo assim, os gastos do governo federal com a educação superior. De acordo com Lima (2013), acreditava-se que durante o governo Lula seria possível romper com a lógica de privatização interna das IFES e o incentivo a abertura de novas IES privadas. Entretanto, o governo ao longo dos oito anos (2003-2010), demonstrou não ter interesse em romper com a lógica neoliberal em curso, mas, ao contrário, reforçou ainda mais o empresariamento da educação superior e a certificação em larga escala. Esse processo se deu através de um conjunto de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos, dos quais destacamos o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) que resultaram na abertura de novas vagas em IES privadas e, no âmbito das IFES foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e os cursos pagos, realizados a partir de parcerias entre a universidade e empresas privadas.

O ProUni, instituído pela Medida Provisória nº 213 de 10 de setembro de 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005. Esse programa objetiva conceder bolsas aos estudantes egressos do ensino médio público (ou do ensino médio privado com bolsa integral, pessoas com deficiência e professores da rede pública em cursos de licenciatura) que contam com bolsas parciais (renda familiar per capita de até 3 salários mínimos) ou integrais (renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo) em IES privadas. Em compensação, as IES privadas recebem isenção de impostos e contribuições: “I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido; III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social; e IV - Contribuição para o Programa de Integração Social” (BRASIL, 2005, ART. 8º).

Com relação ao FIES, trata-se da concessão de empréstimos a estudantes, em condições mais acessíveis do que as oferecidas no mercado bancário comum, desde que o processo de solicitação seja aprovado pelo Ministério da Educação. O

financiamento estudantil no Brasil teve início no ano de 1975, através do Programa de Crédito Educativo (PCE ou Creduc), implementado nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e foi ampliado em todo o território nacional em 1976. A Caixa Econômica Federal (CEF), juntamente com o Banco do Brasil (BB) e os bancos comerciais, foram os primeiros agentes financiadores (GILIOLI, 2017). O autor acrescenta que,

[...] A partir de 1983, os recursos passaram a ser originados no Ministério da Educação e Cultura (MEC) e em loterias, ficando apenas a CEF como agente operador. No Creduc, as instituições de ensino superior (IES) recebiam em espécie, enquanto no Fies a operação é efetuada por meio de títulos da dívida pública especificamente emitidos para esse único fim (os CFT-Es, Certificados Financeiros do Tesouro – Série E). [...] A Lei nº 8.436/1992, deu caráter estável ao programa de governo já existente, com vigência das novas regras desde o ano seguinte. [...] O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) teve essa denominação vigente até a Lei nº 12.513/2011 (quando seu nome foi alterado para Fundo de Financiamento Estudantil, que permanece até o presente). Desde a MP nº 1.827/1999, foi continuamente reeditado (em época na qual isso era possível), até a aprovação da Lei nº 10.260/2001 (conversão da MP nº 2.094-28/2001) [...] Em 2010, o agente operador passou a ser o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com período de transição, enquanto a CEF e o Banco do Brasil tornaram-se agentes financeiros do Fies.

Nessa direção, em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096, é instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Este programa objetiva criar as condições necessárias para o aumento do acesso e permanência de estudantes na graduação, mediante o melhor aproveitamento da estrutura física e do corpo técnico e docente das universidades. As diretrizes do programa são:

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

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

O REUNI, nesse contexto, se apresenta como a principal política de expansão do ensino superior público.

Em síntese, pode se afirmar que, a política de expansão do ensino superior, viabilizada pelos programas ProUni, FIES, REUNI, Universidade Aberta do Brasil-UAB e através da expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, aumentaram consideravelmente o número de vagas na educação superior, possibilitando um maior acesso dos jovens à educação superior. Entretanto, esse processo de expansão que abarca, especificamente, o período de 2003-2010, traz entendimentos e percepções diversas, conforme aponta Gomes (2015).

Para alguns segmentos estas ações mercantilizam a educação superior, pois os investimentos que advém do Estado para sua expansão são direcionados também para a iniciativa privada fortalecendo a dimensão mercantil. Outros defendem que tais medidas colaboram com a entrada e permanência de jovens das classes populares no ensino superior de forma com que concluam o curso para o qual se inscreveram (GOMES, 2015, p. 70).

Trata-se, portanto, de refletir sobre o processo de expansão em curso, considerando as contribuições em relação à ampliação de vagas nas IES, mas, sobretudo, fazendo as críticas necessárias frente ao processo de desconstrução da educação como um direito social. Há que se considerar ainda, que a ampliação das vagas tem sido fomentada com maior ênfase nas instituições privadas, o que pode dificultar a permanência na IES, dada a ausência de políticas de assistência estudantil nessas instituições.

O papel histórico do Estado brasileiro na condução da política de expansão da educação superior é, portanto, fundamental. É o Estado que cria o arcabouço jurídico para operar esta política, autorizando e credenciando as IES privadas, bem como legalizando a privatização interna das IES públicas e estimulando o produtivismo e o padrão mercantil da pesquisa e da produção de conhecimentos. As concepções de educação superior - reduzida à educação terciária - e de universidade - como instituição de ensino e/ou instituição subsumida à lógica mercantil - são compartilhadas por reitores das universidades e por parte de docentes dessas IES (LIMA, 2013, p. 12).

Nessa perspectiva, faz-se necessário entender como o Estado capitalista sob o prisma da ideologia neoliberal tem atuado frente à política de educação, buscando com isso compreender o que se esconde por trás dos princípios neoliberais, uma vez que a educação, nesse contexto, torna-se um mecanismo de perpetuação do sistema capitalista. Compreender a trajetória da educação enquanto um direito social, garantido através de uma política social, é um esforço necessário para entender a trajetória da assistência estudantil no Brasil, haja vista que esta política aparece como parte integrante do direito à educação pública, pois está voltada para atender as necessidades fundamentais que perpassam a vida acadêmica.

[...] vive-se na realidade contemporânea um processo de expansão do ensino superior público em que a demanda discente se eleva de forma significativa e os alunos advindos da rede pública de ensino entram no âmbito universitário com uma defasagem significativa de ensino, lazer, cultura, que tem relação direta com a sua situação socioeconômica. Dessa forma, há uma grande defasagem de ensino-aprendizagem nesse setor gerado por diversos condicionantes sócio-históricos, político-econômicos e culturais (DAVID; GAZOTTO, 2014, p. 193).

É nesse processo contraditório, permeado pela divisão de classes, que buscaremos compreender as mediações que envolvem as políticas sociais, em especial, a política de assistência estudantil no âmbito da educação superior pública.

Compreender as mudanças societárias que ocorrem na dinâmica do capitalismo nos permite entender como esse sistema modifica as relações sociais, à medida que a educação, tais como as demais políticas sociais, assumem um caráter de políticas focalizadas, seletivas e descentralizadas. Neste trabalho, daremos foco às condições de permanência que são possibilitadas pela transferência de renda, considerando sua relação com a influência do neoliberalismo e as transformações que ocorreram nas universidades através das reformas e expansão do ensino superior público. Busca-se sinalizar como a educação, sob a égide da ideologia neoliberal, se tornou também condição necessária para a manutenção de consensos que contribuem para a manutenção do processo de produção e reprodução do capital.

A democratização do ensino representou para a sociedade brasileira, um avanço quando comparada ao período escravocrata e senhorial, em que a educação pertencia, exclusivamente, a classe burguesa. Entretanto, apesar da República ter

herdado a incumbência de democratização do ensino, pouco foi mudado em termos de ideais e de novos princípios educacionais. Ao longo de mais de meio século do período republicano, a educação manteve o caráter tradicionalista da antiga ordem social e, em vez de construir novas escolas para os diferentes níveis de ensino, o Estado Democrático se deteve a expansão da rede de ensino mediante a ampliação das antigas escolas. Sendo assim, aumentou-se a quantidade sem alterar o produto, ratificando o ensino como um privilégio social, ainda que esse privilégio tenha se tornado acessível a um número maior de pessoas (FERNANDES, 1966).

Democratização do ensino significa, aqui, intervenção gradual no controle direto ou indireto da distribuição e fruição das oportunidades educacionais. Não basta quebrar a rigidez da escola e do sistema escolar geral; é preciso tornar todas as oportunidades acessíveis a todos, deixando às aptidões de cada um a decisão final sobre a espécie de aproveitamento educacional a ser dado à sua pessoa (FERNANDES, 1966, p. 129).

Nessa linha, a “democracia presume um desenvolvimento, um curso - aqui tratado como democratização” (SILVA, VELOSO, 2013, p. 732). Isso significa que a democratização corresponde às conquistas sociais que, ocorridas sob as condições das relações capitalistas, podem possibilitar mudanças que vão ao encontro da democracia em seu sentido amplo e irrestrito. A par disso, as autoras vão dizer que a democratização é um elemento essencial para a construção da democracia, não significando, todavia, que irá necessariamente se transformar em democracia, dada a sua contradição em razão da dinâmica do sistema capitalista.

Segundo Chauí (2003), há uma diferença entre democratização da educação superior e massificação, em que a primeira se torna possível a partir de uma reforma radical no ensino fundamental e ensino médio público, caso contrário, a universidade continuará sendo conivente com as exclusões sociais e culturais dos sujeitos que fazem parte das classes populares. Isto porque, a baixa qualidade do ensino público nos níveis fundamental e médio faz com que os sujeitos das classes altas estudem em escolas particulares e, conseqüentemente, sejam mais preparados e qualificados para pleitear uma vaga na universidade pública. Já os sujeitos das classes mais pobres precisam recorrer às diversas fontes de financiamento e bolsificação do acesso ao ensino superior privado, quando poucas vezes conseguem ingressar na universidade pública.

Em suma, “o aspecto central do processo de democratização do ensino está na distribuição equitativa das oportunidades educacionais” (FERNANDES, 1975, p. 123). Nessa perspectiva, somente uma educação pública de qualidade, nos níveis básicos de educação, poderá assegurar as condições necessárias para que estudantes das classes mais pobres tenham iguais oportunidades de acessar a universidade pública.

Com essa preocupação, não resta dúvida de que a universidade necessita ser “o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de ideias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas” (FÁVERO, 2006, p. 19).

A partir da compreensão do papel da universidade em um país capitalista dependente como o Brasil, é que nos propomos a analisar como ocorreu o processo de expansão da educação superior na UFMT, e como a universidade tem atuado frente as questões que implicam na continuidade do curso escolhido. A medida em que se ampliam as possibilidades de acesso para um maior número de pessoas, sobretudo aquelas que durante muito tempo foram excluídas desse nível de educação, exige-se, também, ações que viabilizem a permanência nesse espaço.

Portanto, o acesso à universidade implica em outros tipos de acesso, quer dizer, que o ingresso por si só não garante a continuidade ou término do curso de graduação, sendo necessário “considerar a dimensão de permanência, que sinaliza o percurso sequente e bem-sucedido” (SILVA, VELOSO, 2013, p.730). Desse modo, se fez necessário, discutir na próxima seção a concepção de assistência estudantil no âmbito da UFMT e, a função que esta política assume no contexto da democratização da educação superior pública, apresentando as principais ações e programas que a instituição tem desenvolvido na perspectiva da permanência estudantil.

2 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PERMANÊNCIA DO/A ESTUDANTE NA UFMT

Nesta seção apresentaremos os marcos legais que regulamentam e norteiam a política de assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso e como esta política tem se estruturado para atender as demandas estudantis que tem aumentado em decorrência do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, através do Decreto nº24/2007, e com a Lei de Cotas nº 12.711/2012, que permitiu a ampliação do ingresso de estudantes pertencentes as famílias de baixas condições socioeconômicas.

A Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) foi constituída em 10 de dezembro de 1970, pela Lei nº 5.647, composta, inicialmente, pela Faculdade Federal de Direito (1934) com o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá (1966) (BRASIL, 1970). Até o ano de 1988, a UFMT foi a única instituição de Educação Superior existente no Estado de Mato Grosso. A partir da década de 1990, por meio do processo expansionista do ensino superior no país, novas Instituições de Ensino Superior (IES) são criadas, notadamente na esfera privada. Esse processo ocorreu com maior ênfase após a aprovação da Lei Nº 9394/1996, de Diretrizes e Bases da educação (LDB), que trouxe em seu art. 45, a possibilidade de instituições privadas ofertarem cursos de nível superior (BERALDO, 2009).

É nesse movimento, que a UFMT, além da sua sede localizada em Cuiabá, inicia o seu processo de expansão por meio do aumento de vagas possibilitado a partir da ampliação e abertura de novos cursos no período noturno, além da interiorização dos campi nas cidades de Rondonópolis (1976), Barra do Garças/Pontal do Araguaia (1981), Sinop (1992) e Várzea Grande (2011). Ressaltamos, que as obras do campus de Várzea Grande ainda não foram concluídas, portanto, suas atividades têm sido desenvolvidas provisoriamente no Bloco Didático, do campus Cuiabá. Até então, a UFMT possui 24 polos de educação a distância, tem uma base de pesquisa no Pantanal e fazendas experimentais localizadas em Santo Antônio do Leverger (30 Km de Cuiabá) e em Sinop, possui dois hospitais veterinários e o Hospital Universitário Júlio Müller que atende, exclusivamente pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Em 1976, foi criado o Centro Pedagógico de Rondonópolis que estava vinculado a Universidade Estadual de Campo Grande, mas com a divisão do Estado que ocorreu em 11 de outubro de 1977, este Centro passa a integrar a UFMT. Em 1980, a Resolução CD nº 05/80 incorpora e reestrutura o Centro a fim de adaptar a estrutura organizacional da UFMT, instituindo o campus de Rondonópolis.

No início, o Centro Pedagógico funcionava no prédio da Escola Estadual Joaquim Nunes Rocha. Com a implantação dos cursos de Pedagogia, Letras e Ciências Contábeis, em 1981, foram instaladas salas anexas na Escola Estadual José Salmen Hanzen, na Igreja Santa Cruz e no prédio da APAE. Somente em 1982 passou a funcionar no prédio próprio, ainda em precárias condições devido à distância do centro da cidade, à irregularidade dos ônibus coletivos, às dificuldades em relação ao fornecimento de água e energia elétrica, à escassez de professores, ao excesso de poeira, entre outras (UFMT, 2011, p. 71).

O campus Rondonópolis é composto por 18 cursos de graduação que estão divididos entre três institutos: Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas (ICAT), Instituto de Ciências Exatas e Naturais (ICEN) e o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS). Cumpre dizer, que este campus está passando por um processo de desmembramento do campus da UFMT para se transformar em Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), conforme a Lei nº 13.637, de 20 de março de 2018. Sobre isso, a Reitora Myrian Serra afirmou que a criação da UFR é essencial para o desenvolvimento do Estado, principalmente para a região sul mato-grossense (UFMT/NOTÍCIAS, 2018).

Em 1981, é criado o Centro Pedagógico de Barra do Garças, na região do Araguaia e em meados de 1983, tem início a implantação do campus de Barra do Garças no Pontal do Araguaia. Denominado campus Universitário do Araguaia, este campus possui três institutos: Instituto de Ciências Exatas e da Terra (ICET), Instituto de Ciências biológicas e da Saúde (ICBS) e o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), que somam 16 cursos de graduação. Em 1992, a UFMT se expande para a região norte do Estado e estabelece na cidade de Sinop o Instituto Universitário do Norte Mato-grossense (IUNMAT). O campus de Sinop é formado pelos Instituto de Ciência Agrárias e Ambientais (ICAA), Instituto de Ciências da Saúde (ICS) e pelo Instituto de Ciências Naturais, Humanas e Sociais (ICNHS), que possuem um total de 11 cursos de graduação.

O campus de Várzea Grande, instituído no ano de 2012, por meio da Resolução CD nº 11, de 19 de outubro de 2012, encontra-se em processo de implantação. Atualmente, o campus é composto pelo Instituto de Engenharias (IENG), formado por cinco cursos de graduação e funciona provisoriamente nas dependências do campus Cuiabá. O campus Cuiabá por sua vez, possui oito institutos e 12 faculdades, totalizando a oferta de 42 cursos de graduação. Além do campus de Várzea Grande, encontra-se em construção a Unidade II do campus de Cuiabá.

Além dos cursos de graduação, a UFMT oferta cursos na modalidade à distância e cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado).

Considerando o contexto em que a UFMT e os seus campi foram se desenvolvendo e consolidando, nota-se que ambos passaram por situações precarizadas em relação a instituição de seus campi, à medida em que não dispunham de espaços físicos estruturados e adequados para exercer as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isso pode ser evidenciado na atual conjuntura, quando verificamos que o campus de Várzea Grande, cuja atividades iniciaram em 2014, ainda encontra-se instalado provisoriamente nas dependências do campus de Cuiabá, há aproximadamente quatro anos.

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) do MEC, tem possibilitado a mobilidade acadêmica, na medida em que permite aos/as estudantes que realizaram o ENEM se inscreverem nas instituições públicas de todo o país. Entretanto, essa mobilidade resultante do ENEM/SISU e das políticas de ações afirmativas para acesso ao ensino superior, traz para as IFES demandas estudantis para além do ingresso. E, para enfrentar essa realidade no âmbito das IFES, o MEC regulamentou através da Portaria nº 39 de 12/12/2007, o PNAES, que se apresenta como uma estratégia para possibilitar a permanência estudantil na instituição.

Tomando os dados concernentes a oferta de vagas e abertura de novos cursos na UFMT, temos a seguinte situação:

Quadro 1- Expansão das vagas e cursos da UFMT 2006-2018

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total Geral das Vagas Oferecidas	3.048	3.478	3.708	4.407	5.031	5.168	5.489	5.187	5.512	6.037	6.044	6.168	6.036

Quantidade de Cursos existentes	66	67	70	79	88	89	90	96	105	106	106	106	106
--	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: PROPLAN – Evolução de vagas do REUNI.

O Relatório de Acompanhamento do REUNI elaborado pela PROPLAN/UFMT demonstra que a partir de 2008, inicia-se um crescente aumento do número de vagas e, criação de novos cursos na UFMT, resultado das metas estabelecidas pelo REUNI. No entanto, qualitativamente falando, essa expansão tem se dado de forma desconexa com as necessidades advindas do próprio ingresso. Isto porque, permanecer neste espaço exige condições objetivas e materiais que seja capaz de garantir, de fato, que estudantes oriundos de escolas públicas e de famílias em situação de desigualdade social, consigam frequentar uma graduação. Daí decorre, a importância de uma política de assistência estudantil comprometida com a permanência dos/as ingressantes nas IFES, caso contrário, não será social, mas sim funcional aos interesses da classe dominante.

Não há dúvidas de que a UFMT se expandiu, entretanto, a preocupação não deve iniciar e findar no acesso, mas, deve se preocupar com as ações inerentes ao acolhimento desses sujeitos na universidade.

2.1 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DE QUE SE TRATA?

Iniciamos este item assinalando a diferença entre os termos assistência e assistencialismo que por diversas vezes são confundidos ou entendidos como sinônimos, quando na verdade são conceitos com significados e implicações distintas. Tais equívocos podem ser percebidos quando determinados discursos vinculam a Política de Assistência Estudantil a Política de Assistência Social, como se a primeira fosse uma extensão da segunda.

Para evitar tal confusão se faz necessário compreender que “nas políticas sociais públicas a assistência é considerada pelo Estado como uma área específica de despesa governamental sob diferentes denominações como: assistência social, assistência geral, assistência comunitária, entre outras” (SPOSATI, 1998 p. 59). Dessa forma, a assistência pode se apresentar como uma área específica da política social (Política de Assistência Social), como também se configurar como um subprograma de uma política setorial da área da educação, saúde, etc. Assim

sendo, a assistência transita em todas as áreas das políticas sociais, compreendendo ações mediadas e financiadas pelo Estado, com a finalidade de atender a uma necessidade coletiva.

De acordo com Lima e Silva (2003),

Assistência é a possibilidade de proteção social através de subsídios, apoio, orientação, referência. Esta relação de proteção social ocorre tanto nas relações informais de famílias e parentesco; quanto através de uma legislação social que reconheça os direitos e exija que o Estado arque com um conjunto de serviços e benefícios que garantam o atendimento das necessidades básicas de certos grupos da População (2003, p. 108).

Neste sentido, a política de assistência estudantil assume a forma de política educacional, por se tratar de ações que são desenvolvidas no âmbito da educação, não tendo relação com a Política de Assistência Social, que se trata de uma política específica e autônoma. Já o assistencialismo remete as práticas de favor, “como prática intuitiva de benemerência, assentada na expressão de um sentimento moral, ou em nossa civilização, pelo sentimento judaico-cristão, da caridade” (SPOSATI, 1995, p.22).

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de 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 um bom desempenho curricular, minimizando dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (p. 107).

Segundo Kowalski (2012), a assistência estudantil se constitui como uma política de educação superior e, para compreendê-la é preciso entender as transformações que ocorreram no cenário da educação superior brasileira, uma vez que ela está articulada com esse processo.

A autora acrescenta que a assistência estudantil pode ser compreendida a partir de três fases distintas. A primeira fase demarca o período em que a assistência estudantil estava voltada aos interesses dos filhos/as da elite brasileira que tinha acesso à educação superior, momento em que surgem as primeiras ações voltadas ao estudante. Em 1928, durante o governo de Washington Luis, ocorre a construção da Casa do Estudante Brasileiro que se localizava em Paris e o repasse de recursos para a manutenção da casa. A segunda fase se caracteriza pela

abertura política e redemocratização das políticas sociais no país. Nesta fase há uma preocupação com as políticas de acesso e permanência na universidade.

A terceira fase inicia-se a partir da aprovação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril 2007, e se estende até o presente momento. Ressalta-se, que neste mesmo ano, o PNAES foi aprovado por meio da Portaria Normativa nº 39 do MEC. Assim, desde 2010, as IFES têm contado com os recursos do PNAES para ampliar as condições de permanência do/a estudante na instituição. Priorizando aquele/a em situação de vulnerabilidade socioeconômica, através de ações de assistência à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Falando-se em vulnerabilidade social, compreendê-la no contexto das políticas públicas, é essencial para analisar o alcance da política de assistência estudantil. Cabe dizer, que ela consiste em um conceito amplo e complexo, podendo ser concebido por diferentes concepções e enfoque econômico, político, social, entre outros.

Conforme Monteiro (2011, p. 35),

A vulnerabilidade social, assim compreendida, pressupõe um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos e de habilidades inerentes a indivíduos ou grupos, que podem ser insuficientes ou inadequados para o aproveitamento das oportunidades disponíveis na sociedade. Assim, essa relação irá determinar maior ou menor grau de deterioração de qualidade de vida dos sujeitos.

A autora acrescenta que a concepção de vulnerabilidade deve ser compreendida no contexto da sociedade capitalista, como resultado das desigualdades sociais inerentes a essa estrutura social.

A produção da desigualdade é inerente ao sistema capitalista, ao (re) produzi-la produz e reproduz vulnerabilidades e riscos sociais. Essas vulnerabilidades e riscos devem ser enfrentados como produtos dessa desigualdade, e, portanto, requerem uma intervenção para além do campo das políticas sociais. Não se resolve desigualdades com desenvolvimento de potencialidades individuais ou familiares. Não se trata de “equiparar” os sujeitos, nem de descobrir suas “potencialidades” como trabalham alguns autores. Trata-se de

reconhecer essa desigualdade, de identificar que há um campo de atuação importante que atende a necessidades sociais da população e que trabalhá-las como direitos da cidadania rompe com a lógica de responsabilizar o sujeito pelas vicissitudes e mazelas que o capitalismo produz (COUTO; YAZBEK; RAICHELIS, 2012, p. 72).

Portanto, analisar a vulnerabilidade social de forma isolada, seja atrelada a ideia de riscos a situações de origem externas ou, atribuir a vulnerabilidade ao indivíduo, grupos ou comunidades, significa ignorar a raiz do problema. Logo o enfrentamento terá caráter seletivo e focalizado, “ao invés de assumir a universalidade de cobertura e um direito de cidadania, passa a se ocupar daquele segmento populacional vulnerável, conformando a política de forma focalizada em segmentos” (MONTEIRO, 2011, p. 37).

Há que se considerar “que as condições de permanência pressupõem primeiramente, garantias de natureza socioeconômica, podendo assim avançar nas estratégias para a qualidade da formação” (NUNES, 2016, p. 114). Nessa perspectiva, o PNAES em seu Art. 2º, traz como objetivos:

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 (BRASIL, 2010).

O PNAES traz ainda em seu Art. 3º, que as ações de assistência estudantil deverão ser realizadas de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando atender as necessidades identificadas em seu corpo discente.

Ainda que, o PNAES seja instituído em âmbito nacional, sua gestão é descentralizada para as IFES. Cada instituição possui autonomia para gerir os recursos do PNAES, conforme, suas particularidades e dotação orçamentária disponível. Devem-se seguir os objetivos estabelecidos pelo programa e, atuar nas áreas pré-estabelecidas. Cabem as IFES estabelecerem os critérios e a metodologia de seleção dos/as estudantes a serem beneficiados/as.

Se tomarmos por referência o Art. 5º, o PNAES propõe-se a atender “[...] prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010). Demarca-se, o caráter assistencial do programa, que restringe o seu acesso por

meio da focalização nas situações decorrentes da insuficiência de recursos financeiros para o/a estudante se manter no curso. Isso significa que a política de assistência estudantil não é universal, à medida que faz um recorte do público a ser atendido.

Dessa maneira, a Política de Assistência Estudantil se apresenta de forma contraditória, “de um lado se apresenta formalmente direito social, de outro, passa por um processo de redução dos serviços, por via de privatizações e de cortes de gastos públicos” (ROCHA, 2003, p. 37).

Como se observa a partir do PNAES a assistência estudantil adquire um caráter de programa social dentro de uma política pública, que, sem dúvidas, traz contribuições fundamentais para a garantia de condições de permanência aos/às estudantes oriundos, prioritariamente, de escolas públicas ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, entretanto, nos cabe analisar em que medida esse programa tem sido capaz de contribuir com a permanência dos/as estudantes na universidade.

A inexistência de homogeneidade em relação à concepção de assistência estudantil faz com que haja diferentes formas de compreensão e operacionalização dessa política. Dentre os principais discursos que circundam as principais polêmicas em torno da assistência estudantil, podemos destacar os seguintes: gasto x investimento; favor x direito; universalidade x seletividade; necessidades básicas x integralidade, dentre outros aspectos (DUTRA; SANTOS, 2017).

Partindo desta perspectiva, Leite (2012), afirma que a Política de Assistência Estudantil para ser universal, deve se preocupar em criar condições para que os/as estudantes consigam acessar em sua totalidade a assistência estudantil e, não se limitar a elaboração e execução de ações voltadas apenas às pessoas de baixa renda. Entretanto, no contexto atual, as IFES não têm conseguido atender aqueles/as que são considerados/as público prioritário do PNAES, como, então responder às necessidades estudantis de forma universal?

Em linhas gerais, este é o cenário da assistência estudantil nas IFES. Segundo Nascimento e Arcoverde (2012), apesar do orçamento do PNAES ter aumentado significativamente nas universidades, o mesmo, ainda, é insuficiente para atender as demandas estudantis que tem aumentado em proporções bem maiores, decorrentes do processo de expansão do ensino superior e das novas formas de seleção através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além

disso, as autoras apontam que a falta de profissionais capacitados e a quantidade reduzida de servidores/as, considerando o número de estudantes demandantes da política, são razões que dificultam o debate e a operacionalização da assistência estudantil na perspectiva universalizadora, de ampliação de direito.

Segundo Cislighi e Silva (2012), a limitação de recursos tem levado as IFES a reproduzirem o caráter focalizador e restrito das atuais políticas de assistência social, refutando a efetivação da educação como um direito social e universal. A assistência estudantil, portanto, “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” (CISLAGHI; SILVA, 2012, p. 506). Apresentando “soluções rebaixadas e pauperizadas para as mais diversas expressões da “questão social” (GRANEMANN, 2007, p. 64). Dessa forma a assistência estudantil se transforma em uma política de “combate à pobreza” no espaço da universidade.

[...] Ao se optar por fornecer bolsa alimentação e bolsa moradia em detrimento da construção de restaurantes universitários e moradias estudantis o que se tem é a focalização do problema na reprodução da lógica atual da assistência social no interior da universidade. Essa saída reforça o mercado e a individualidade como parâmetros societários: com a bolsa, o aluno consome no mercado, de forma isolada (CISLAGHI; SILVA, 2012, p. 506-507).

Assim, torna-se um desafio para a universidade pública à democratização do acesso e, acima de tudo, a implementação de programas e ações que visam à permanência estudantil. Diante disso, apresentamos no próximo item os programas ofertados pela UFMT que vão ao encontro das políticas de permanência universitária.

2.2 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DA UFMT

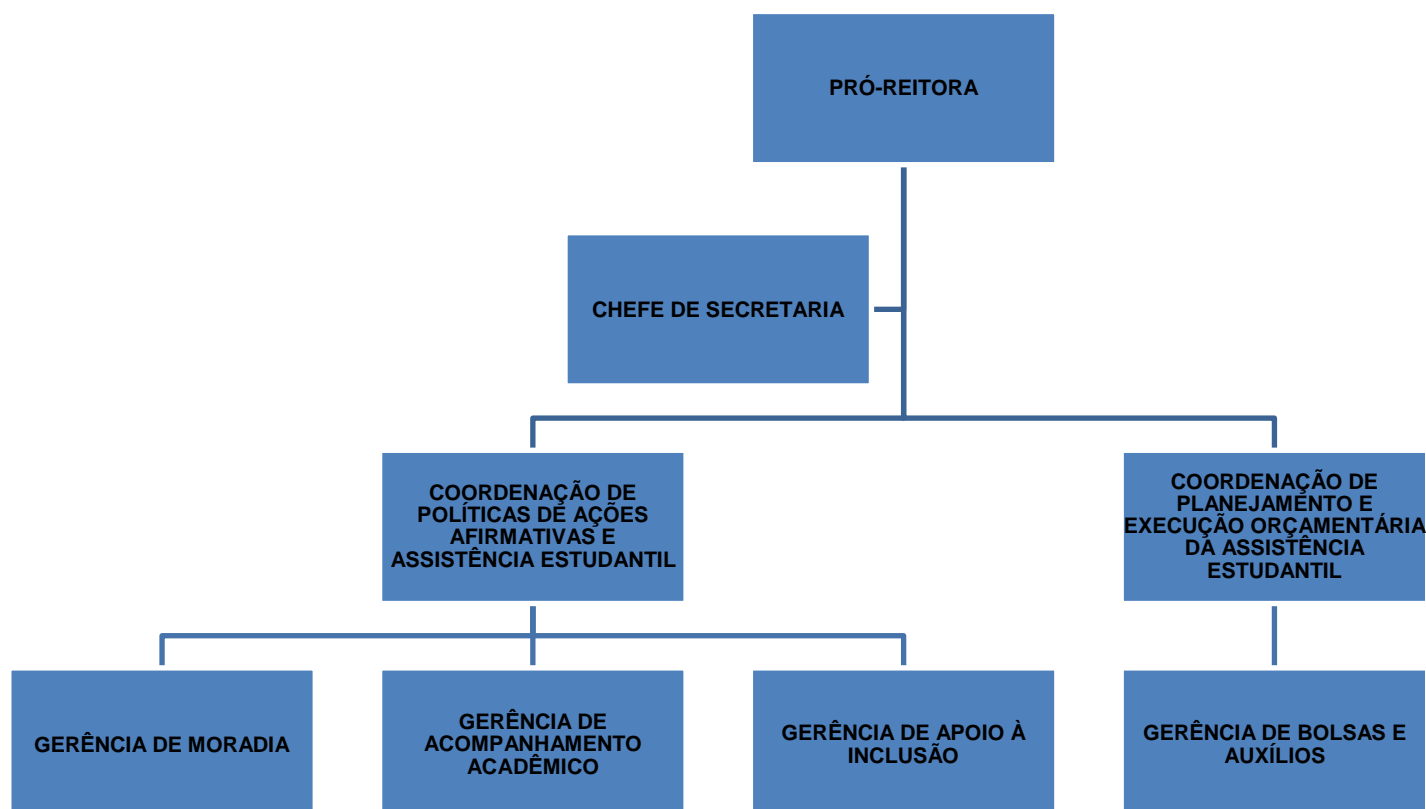
Os primeiros registros da assistência estudantil na UFMT são datados a partir da resolução de nº 02/1972 do Conselho Diretor - CD, em que a *divisão de assistência* aparece vinculada ao departamento de atividades acadêmicas e a Vice-Reitoria para assuntos acadêmicos. Entretanto, nesse mesmo ano a resolução do CD nº 38/72, altera o artigo 1º, item IV, número 4 da resolução CD 02/72, integra a assistência aos estudantes aos Órgãos Suplementares da universidade, constitui-se

o Órgão Suplementar de Assistência aos Estudantes que tinha como finalidade oferecer “ajuda” aos estudantes da universidade, buscando “solucionar os seus problemas” (CAMPOS, 2012, p. 42).

Campos (2012), ao reconstruir a trajetória da assistência estudantil na UFMT, destaca que houve preocupação das diversas gestões em modificar a nomenclatura e estrutura organizacional dos setores responsáveis pela assistência estudantil na UFMT. Na primeira década, a assistência estudantil esteve organizada da seguinte forma: Iniciou como Órgão Suplementar de Assistência aos Estudantes, posteriormente para Departamento de Assistência aos Estudantes, depois se tornou Gerência de Bolsas e Monitoria vinculada à Coordenação de Assuntos Comunitários. Cabe dizer que esses setores sempre estiveram subordinados à Vice-Reitoria ou à Sub-Reitoria para Assuntos Acadêmicos. No ano de 1981, ocorre outra modificação e o setor responsável foi nominado de Coordenação de Assistência ao Estudante (CODAE) e ficou vinculado à Reitoria. Após dez anos, a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE) é instituída e, a CODAE passa a integrar essa Pró-Reitoria, no entanto, nos anos 2000, esta Coordenação se transforma em Coordenação de Articulação com os estudantes (CARE) e a PROACE em Pró-Reitoria de Vivência Acadêmica e Social (PROVIVAS), permanecendo até 2008, quando se torna Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência (PROCEV), mantendo a CARE como integrante da PROCEV.

Em 2012, a assistência estudantil passa a ser gerida por uma Pró-reitoria própria de Assistência Estudantil (PRAE), criada por meio da Resolução CD nº 11, de 19/10/2012, que objetiva desenvolver e implementar políticas de assistência estudantil e de ações afirmativas com a finalidade de contribuir com o acesso e permanência dos/as estudantes na universidade. A PRAE é responsável por elaborar, propor e conduzir o processo de concessão de bolsas e auxílios estudantis, além de promover o acolhimento e atendimento de demandas específicas dos/as estudantes, tais como: atendimento psicossocial, de atenção à saúde e outros encaminhamentos que permeiam o acesso e permanência na universidade.

Atualmente, a estrutura administrativa da PRAE está dividida da seguinte forma:



A PRAE é constituída por uma Pró-reitora, uma chefe de secretaria, duas coordenações, quatro gerências, uma técnica de assuntos educacionais, uma enfermeira, dois psicólogos, quatro assistentes sociais, três assistentes de secretaria, sendo uma terceirizada, além de estagiários/as, que desenvolvem suas atividades de formação através do atendimento das demandas relativas à assistência estudantil no âmbito da universidade.

Portanto, a assistência estudantil na UFMT se faz presente desde a sua fundação em 1970, através de ações voltadas ao atendimento de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Conforme exposto, tais ações e programas passaram por transformações de nomenclatura e concepções durante as diversas gestões que estiveram à frente dos assuntos relacionados à assistência estudantil na universidade, sem, contudo, modificar a estrutura da política e dos programas, mantendo a seletividade e focalização no atendimento dos mais vulneráveis dentre os vulneráveis.

A assistência estudantil no âmbito da UFMT possui como embasamento legal: a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - em que atribui ao Estado a responsabilidade de garantir o acesso à educação pública; a Portaria do MEC Nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil no âmbito das

IFES; o Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que regulamenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nas IFES; a Resolução do CONSUNI nº 10, de 14 de setembro de 2004, que aprova a Política de Bolsas Estudantis na UFMT; a Resolução CONSUNI nº09, de 21 de agosto de 2008, que aprova a Política de Assistência Estudantil na UFMT; a Resolução do CONSEPE nº 97, de 31 de outubro de 2011, que dispõe sobre a criação do Programa de Ações Afirmativas e as Resoluções específicas de cada programa e auxílio da UFMT. Além disso, foi criado no âmbito do Ministério da Educação – MEC o Programa de Bolsa Permanência – PBP.

Considerando o exposto acima, cumpre dizer que em janeiro de 2017, foram instituídos por meio de portarias os Grupos de Trabalhos – GTs com a finalidade de atualizar/reestruturar as resoluções que regem a assistência estudantil na UFMT, entretanto, nem todas as resoluções já foram aprovadas nas instâncias competentes, por esse motivo iremos utilizar na análise deste trabalho as documentações vigentes.

O PNAES estabelece que as ações de assistência estudantil devam ser desenvolvidas conforme as particularidades de cada IFES e atuar nas seguintes áreas: alimentação, transporte, moradia, apoio pedagógico, atenção à saúde, inclusão digital, creche, esporte, cultura e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Assim, nos propomos a mapear quais dessas ações a UFMT consegue atender e por que.

Quadro 2- Resumo comparativo entre PNAES e POLAE/UFMT

	PNAES	Política de Assistência Estudantil na UFMT/POLAE
NORMATIVA	Decreto nº 7.234/2010 – que regulamenta as ações de assistência estudantil no âmbito das IFES.	Resolução CONSUNI nº 09/2008 – que aprova a Política de Assistência Estudantil na UFMT.
OBJETIVOS	Democratizar as condições de permanência nas IFES, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais e, contribuir com a redução das taxas de retenção e evasão.	Promover o acesso e a permanência na UFMT, estabelecer programas, projetos e ações que assegurem ao/a estudante uma formação integral.

ÁREAS DE ATUAÇÃO	<ol style="list-style-type: none"> 1. moradia estudantil; 2. alimentação; 3. transporte; 4. atenção à saúde; 5. inclusão digital; 6. cultura; 7. esporte; 8. creche; 9. apoio pedagógico; e 10. acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Moradia/CEU; 2. Alimentação/RU; 3. Transporte (fornecido pelo município de forma gratuita); 4. Auxílio Permanência; 5. Auxílio Evento; 6. Auxílio Emergencial; 7. Auxílio Material Pedagógico; 8. Programa de Acolhimento Imediato; 9. Programa de Bolsa Apoio a Inclusão; 10. Ações de atenção à saúde (atendimento psicossocial, orientação e encaminhamento para os serviços de saúde e atendimentos específicos para as demandas que não são cobertas pelo SUS, observando cada situação).
PÚBLICO-ALVO	Estudantes, prioritariamente, 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.	Estudantes regularmente matriculados/as nos cursos presenciais de graduação, com prioridade para aqueles/as que estão em situação de vulnerabilidade social.

Fonte: Elaboração própria a partir do Decreto nº 7.234/2010 e das resoluções que regem os programas de auxílio estudantil na UFMT.

Conforme exposto acima, o Programa de Assistência Estudantil da UFMT atua nas seguintes áreas: a) Programa de acolhimento imediato (PAI); b) Moradia Estudantil/CEU; c) Auxílio Moradia; d) Auxílio Permanência; e) Auxílio Alimentação/RU; f) Auxílio Emergencial; g) Auxílio Material Pedagógico; h) Auxílio Evento e; i) Bolsa apoio à Inclusão.

2.2.1 Programa de Acolhimento Imediato

O Programa de Acolhimento Imediato (PAI) foi criado por meio da Portaria PROCEV nº01/2012, com a finalidade de acolher estudantes de graduação regularmente matriculados/as ingressantes em primeiro curso, que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que não possui vínculos familiares na cidade sede. O PAI foi reestruturado através da Resolução CONSUNI nº 03, de 28 de fevereiro de 2018, transferindo a responsabilidade de execução para a PRAE, que já vinha realizando a gestão deste e dos demais programas de assistência estudantil.

Conforme a Resolução do Consuni, para ter acesso ao PAI, os/as estudantes precisam atender cumulativamente os seguintes critérios:

- I – Ingressante na Universidade e oriundo de outros municípios da Federação.
- II – Regularmente matriculado/a no primeiro semestre e efetivamente frequentando o curso de graduação presencial.
- III – Em situação de vulnerabilidade socioeconômica, prioritariamente, com renda per capita familiar de até 1 (um) salário mínimo e meio vigente, conforme PNAES (Decreto Nº 7.234/2010).
- IV – Que necessite de moradia estudantil e alimentação.
- V – Que não possua vínculo empregatício nem disponha de outras fontes de renda (UFMT, 2018, art. 5º).

Para solicitar o acolhimento imediato o/a estudante precisa preencher o requerimento via processo no Sistema Eletrônico de Informações - SEI, dentro dos primeiros 30 dias letivos, e comparecer para entrevista com a equipe da PRAE/SAE, que irá analisar o processo com base nas informações e documentações apresentadas pelo/a estudante. Após a análise e sendo a solicitação deferida, o/a estudante poderá ser atendido/a com os auxílios moradia e/ou alimentação e, em alguns casos, havendo necessidade a universidade poderá conceder alojamento temporário na CEU ou custear hospedagem em hotel conveniado com a UFMT, até que seja realizado o primeiro pagamento do auxílio. Cabe dizer, que por se tratar de um programa específico, de atendimento imediato, o prazo de permanência no PAI se encerra com a publicação do resultado final do Edital de fluxo contínuo dos auxílios, devendo todos/as estudantes se inscreverem para concorrer aos auxílios do programa de assistência estudantil.

Dessa forma, a participação no PAI não implica no deferimento automático do/a estudante no processo de seleção dos auxílios de fluxo contínuo, isto porque, há um edital específico para cada situação.

2.2.2 Restaurante Universitário e Auxílio Alimentação

O Restaurante Universitário (RU) atendeu, desde 1976, sob o sistema de arrendamento estudantes e servidores/as que permaneciam em período integral na universidade. O Departamento de assistência Estudantil (DAE), através do Serviço Social realizava a seleção dos/as estudantes mais carentes para concessão da

bolsa alimentação, em que estudantes bolsistas obtinham 50% de desconto nas refeições e, os não bolsistas e servidores/as pagavam o valor integral sem descontos (CAMPOS, 2012, p. 64).

A política de alimentação da UFMT teve início em 1976, mas, foi em 27 de julho de 1979, que houve a inauguração do restaurante, que continuou servindo as refeições sob o sistema de bandejão. O RU foi pensado para suprir as necessidades de alimentação da comunidade universitária e se tornou, sobretudo, um espaço importante de sociabilidade e convivência entre os/a estudantes.

Na década de 1980, foi criado por meio da Resolução CD nº 56, a Divisão de Restaurante Universitário. Quanto ao valor da alimentação no RU, observamos que o movimento estudantil desde a década de 1980, já reivindicava melhorias para o RU e por preços mais baixos pelo bandejão, conforme registro abaixo:

Estudantes invadiram a Reitoria reivindicando redução do preço do bandejão, oferecido pelo Restaurante Universitário, em setembro de 1984, assim como boicotaram as refeições durante três dias consecutivos. Em protesto, acamparam na Reitoria, porém a questão foi decidida no dia 28 do mesmo mês, quando o reitor Eduardo De Lamônica, em diálogo com o segmento estudantil, acordou pela reabertura e funcionamento normal do Restaurante Universitário (UFMT, 2011, p.180).

Atualmente, o auxílio alimentação é regulamentado pela Resolução do CONSUNI nº 04/2007, que estabelece os critérios e a forma de concessão. Esse auxílio visa atender estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação e pós-graduação *strictu sensu*, que comprovem estar em situação de vulnerabilidade social e que estejam dentro do período máximo de integralização do curso.

A concessão do auxílio está vinculada à disponibilidade orçamentária da universidade e ao processo de seleção, a qual todos/as estudantes devem participar. A duração do auxílio está vinculada ao período de integralização do curso e ao processo de Renovação dos auxílios que ocorre semestralmente. Conforme o § 4º da referida resolução, para que o auxílio seja mantido o/a estudante precisa obter o seguinte desempenho acadêmico:

- a) Aprovação num total de 85% (oitenta e cinco) por cento do número médio de créditos dentre as disciplinas do currículo do seu curso, por semestre/ano letivo;
- b) Matrícula semestral/anual em número de disciplinas que permita o término do curso dentro do período previsto;

c) Ausência de reprovação por falta, salvo em caso de força maior, devidamente justificado e aprovado pela CARE.

O valor do auxílio é de R\$ 100,00 reais mensais, que corresponde ao almoço e jantar, com acréscimos para os finais de semana quando o RU se encontra fechado. O RU atende de segunda à sexta-feira com café da manhã: das 6h30min às 8h00min; Almoço: das 11h00min às 13h30min e; Jantar: das 17h00min às 19h30min; Sábado: café da manhã das 7h00min às 8h00min e; Almoço das 11h00min às 13h00min. Além disso, nos períodos de férias e feriados quando o RU está fechado e, que o/a estudante irá permanecer na cidade, este pode solicitar o auxílio complementar de alimentação.

2.2.3 Auxílio Moradia/CEU

A moradia se constitui em um dos principais programas de assistência estudantil da UFMT, que atende estudantes de baixa renda que são oriundos de outros municípios distantes da universidade. A luta pela moradia e construção da Casa do Estudante Universitário (CEU), teve início na década de 1980, quando estudantes do campus Cuiabá iniciaram um processo de ocupação em diversos setores da universidade, que culminou na fundação de uma casa provisória para abrigar aqueles/as estudantes que não tinham condições financeiras de custear uma moradia. Após várias mobilizações e tentativas de ocupação de espaços vagos dentro do campus, o movimento estudantil foi capaz de pressionar a Administração Superior para atender a demanda por moradia estudantil, resultando na construção da CEU (CAMPOS, 2012).

O campus Cuiabá possui duas CEU, sendo uma localizada no bairro Jardim Itália, que atende estudantes do sexo masculino e, a CEU-campus que é mista, ou seja, atende estudantes do sexo masculino e feminino. A moradia estudantil possui um Regimento Geral, aprovado pela Resolução CONSUNI nº 10, de 11 de novembro de 2015, que dispõe sobre os objetivos da CEU, os direitos e deveres do/as estudantes e a responsabilidade da universidade na prestação de serviços para manutenção da CEU.

Artigo 1º - Denomina-se Moradia Estudantil os espaços de residência temporária de estudantes da graduação e de pós-graduação strictu sensu, dos sexos masculino e feminino, da Universidade Federal de

Mato Grosso, devendo sua utilização estar associada às políticas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão (CONSUNI, 2015).

A CEU-Itália dispõe de 36 vagas masculinas, sendo que 27 destas se encontram preenchidas, enquanto, que a CEU-campus detém de 64 vagas, das quais 47 se encontram ocupadas. Para além das CEUs, a universidade dispõe do Auxílio Moradia, que consiste no repasse financeiro de R\$ 400,00 reais, que visa contribuir com o custeio referente ao aluguel de uma habitação. Esse auxílio está condicionado à existência de dotação orçamentária da PRAE e a ausência de vagas na Casa dos/as Estudantes.

A concessão do auxílio moradia e da CEU dar-se-á após o processo de seleção dos/as inscritos/as, que obedecerá às normas do Edital/PRAE da UFMT e os documentos que orientam e regulamentam a concessão desses auxílios, sendo eles: Portaria GR nº 631/2010, que dispõe sobre o auxílio moradia e a Resolução CONSUNI nº 10, de 11 de novembro de 2015, que aprova o Regimento Geral da Moradia Estudantil na UFMT.

2.2.4 Auxílio Permanência

A Resolução CONSUNI nº 25, de 23 de outubro de 2013, que dispõe sobre o Auxílio Permanência, responsável por substituir o Programa Bolsa Permanência, trouxe uma nova compreensão acerca da finalidade desse auxílio, retirando a obrigatoriedade de contrapartida dos/as estudantes. Nas normas para recebimento da Bolsa Permanência o/a estudante precisava estar vinculado a alguma atividade acadêmica e, não poderia acumular o benefício com outro tipo de bolsa ou auxílio da universidade.

Artigo 2º - O Programa “Bolsa Permanência” visa proporcionar atividades remuneradas aos estudantes, mediante prestação de serviços de natureza administrativa, cultural, técnica e artística no âmbito da UFMT, de modo a apoiar a sua permanência na Universidade, oportunizando experiências em diversas áreas do conhecimento (CONSUNI, 2005).

A partir da mudança de bolsa para auxílio permanência, houve a retirada da contrapartida e, se tornou possível o acúmulo do auxílio permanência com outras modalidades de bolsas acadêmicas e auxílios do Programa de Assistência Estudantil. O auxílio permanência consiste, portanto, “em auxílio financeiro que tem

por finalidade minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (CONSUNI, 2013, art. 2º). A concessão do auxílio se dá por meio de edital específico de seleção, que leva em consideração a situação de cada estudante e a disponibilidade orçamentária.

2.2.5 Auxílio Evento

O auxílio evento consiste no apoio financeiro, equivalente a uma passagem terrestre ida e volta à cidade de realização do evento, com o intuito de viabilizar a participação de estudantes regularmente matriculados/as em cursos de graduação e pós-graduação, que tenham interesse em participar de eventos acadêmicos regionais e nacionais.

As solicitações deverão ser encaminhadas via SEI para a PRAE/SAE, contendo as seguintes documentações: requerimento de solicitação do auxílio, cópia do artigo ou resumo do trabalho que será apresentado, informações e programação do evento, cópia do histórico e planilha de horário do curso e a carta de aceite do trabalho que poderá ser entregue até 15 dias úteis antes do início do evento. Cabe a PRAE/SAE a análise das solicitações, que será realizada em consonância com a Resolução CONSEPE nº 51/2007 e com a disponibilidade orçamentária do campus.

2.2.6 Auxílio Material Pedagógico

O Auxílio Material Pedagógico consiste no repasse financeiro para a compra de materiais considerados indispensáveis para a realização de atividades acadêmico-científicas relacionadas ao curso. Esse auxílio visa atender estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial e que atendam aos critérios do PNAES. A Resolução CD nº 05, de 09 de março de 2018, responsável pela regulamentação desse auxílio, estabelece em seu Artigo. 6º que,

A Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PRAE) deverá definir e publicizar normas e procedimentos para o processo de implantação do Auxílio Material Pedagógico prevendo: critérios de concessão, valor disponível, prestação de contas e acompanhamento.

Dessa forma, o/a estudante deverá requerer via SEI o material necessário e, caberá a PRAE/SAE analisar a solicitação e decidir sobre a concessão ou não do auxílio, agindo de acordo com a presente resolução e conforme estabelece o PNAES.

2.2.7 Auxílio Emergencial

O auxílio emergencial foi, historicamente, concedido pela PRAE, com a finalidade de atender demandas específicas que não eram supridas pelos demais auxílios, contudo, é a partir da Resolução CD nº 04, de 09 de março de 2018, que o auxílio emergencial é devidamente criado e institucionalizado, pois anterior a resolução, as concessões eram realizadas com base apenas nos critérios do PNAES. Em consonância à Resolução, a Portaria nº 4/PRAE estabeleceu as normas e critérios de concessão do auxílio, assim,

§2º - caracteriza-se por emergência, para fins de cobertura deste auxílio, a incapacidade temporária de suprir as necessidades básicas, no âmbito da universidade, prioritariamente nos aspectos de saúde, moradia, permanência e/ou alimentação do estudante universitário.

§3º - No atendimento à saúde ficam compreendidas aquelas demandas não cobertas pelo Sistema Único de Saúde (SUS), considerando, no entanto, as peculiaridades de cada caso conforme análise e parecer da equipe técnica, mediante documentação médica apresentada.

Considera-se, pois, que o auxílio emergencial possui caráter temporário, cuja finalidade é atender demandas emergenciais e momentâneas que colocam em risco a permanência do/a estudante na universidade. Assim, caberá a PRAE/SAE analisar a demanda do/a estudante e decidir sobre o deferimento do auxílio, observando sempre a disponibilidade orçamentária e o teto estabelecido na presente regulamentação.

2.2.8 Bolsa de Apoio à Inclusão

Em 2010, o CONSEPE aprovou o Programa de Apoio a Inclusão, que consiste em auxiliar de forma individual ou coletiva estudantes que necessitam de atendimento específico para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas,

além de possibilitar o fortalecimento das relações interpessoais. O programa foi pensado para atender, especificamente, estudantes ingressantes de ações afirmativas, pessoas com deficiência, quilombolas e indígenas.

O/a bolsista apoio inclusão poderá ser solicitado pelo/a estudante ingressante por ações afirmativas que necessite de assistência para realização das atividades acadêmicas, a fim de melhorar o seu desempenho nas disciplinas. Os/as interessados/as deverão elaborar um plano de trabalho, juntamente com o/a coordenador/a do curso e, apresentar à PRAE via SEI, conforme Edital vigente.

A bolsa apoio inclusão, no valor de R\$ 400,00 reais mensais, é destinada a estudantes devidamente matriculados em cursos de graduação presencial que tenham interesse e disponibilidade para acompanhar os/as estudantes mencionados acima, na realização de atividades e ações que auxiliem o seu desempenho acadêmico e possibilite a permanência na universidade.

Cabe a Gerência de Apoio à Inclusão, vinculada a PRAE, e ao orientador/a do plano de trabalho, o acompanhamento das ações realizadas pelo bolsista, a fim de avaliar se os objetivos do plano têm sido alcançados e caso não, propuser junto ao bolsista e ao estudante apoiado, novas ações e atividades que permitam o seu desenvolvimento acadêmico.

Além dos auxílios e bolsas concedidos através de recurso do PNAES, a PRAE é responsável também pela gestão dos programas de ação afirmativa: PROINQ, PROIND, PBP/MEC.

O Programa de Bolsa Permanência (PBP), criado pela Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013, é um auxílio financeiro concedido pelo Ministério da Educação (MEC) que tem por objetivo atender estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica e, especialmente, estudantes indígenas e quilombolas.

A Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que 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, atualmente de R\$ 400,00 (quatrocentos reais). Para os estudantes indígenas e quilombolas, será garantido um valor diferenciado, igual a pelo menos o dobro da bolsa paga aos demais estudantes, em razão de suas especificidades com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e

tradições, amparadas pela Constituição Federal. Ademais, os estudantes indígenas e quilombolas matriculados em cursos de licenciaturas interculturais para a formação de professores também farão jus a bolsa de permanência durante os períodos de atividades pedagógicas formativas na IFES, a bolsa de permanência até o limite máximo de seis meses. Uma grande vantagem da Bolsa Permanência concedida pelo Ministério da Educação é ser acumulável com outras modalidades de bolsas acadêmicas, a exemplo da bolsa do Programa de Educação Tutorial – PET, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a – PIBIC, entre outros (MEC, 2013, p.9).

A concessão do PBP/MEC está condicionada a disponibilidade orçamentária que será anualmente repassada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), entretanto, desde maio de 2016, o MEC suspendeu novas inscrições para o PBP, mantendo apenas as inscrições para estudantes indígenas e quilombolas, que poderão ser inscritos a cada início de semestre, conforme cronograma apresentado pelo MEC (MEC, 2016).

O PROIND é um programa de ação afirmativa que foi criado pela Resolução CONSEPE nº 82 e 83, de 12 de setembro de 2007, com o objetivo de possibilitar o acesso de estudantes indígenas “Guerreiros da Caneta” na UFMT. O programa teve início no ano de 2008, com a criação de 100 vagas que foram preenchidas conforme processo específico de seleção, para um período de cinco anos. As vagas foram distribuídas da seguinte forma: “dez vagas para o período letivo de 2008, 20 vagas para o período letivo de 2009, 20 vagas para o período letivo de 2010, 25 vagas para o período letivo de 2011 e 25 vagas para o período letivo de 2012” (Artigo 2º).

O Programa foi implementado e desenvolvido através do Termo de Cooperação celebrado entre a UFMT e FUNAI, ratificado pela Resolução CD nº 23, de 03 de julho de 2009, que estabelece a premissa de cooperação técnico-científica, pedagógica, administrativa e operacional entre as instituições, para funcionamento do PROIND.

O PROINQ faz parte de uma política de ações afirmativas da UFMT, que foi construída a partir das reivindicações das comunidades quilombolas, juntamente, com o Conselho de Políticas de Ações Afirmativas, de segmentos da Universidade e por outras instituições governamentais federais e estaduais. O PROINQ objetiva, por um período de dez anos, ofertar 100 vagas anualmente, a fim de proporcionar aos quilombolas o acesso e permanência à universidade através de um processo de seleção diferenciado e específico.

Em agosto de 2017, foi realizado o primeiro vestibular específico de seleção para preenchimento de 100 vagas que foram distribuídas nos campi de Cuiabá, Araguaia, Rondonópolis e Várzea Grande. O auxílio financeiro, equivalente, ao valor de R\$ 900,00 reais tem sido repassado aos estudantes desde o seu ingresso na universidade. Considerando que os quilombolas ingressaram na UFMT, posteriormente à data de novas inscrições no PBP/MEC, a universidade custeou o valor referente ao PBP/MEC através de recurso da assistência estudantil, até que seja feita a regularização através da abertura de novo prazo para inscrevê-los no programa.

Da forma como foi preconizada, a assistência estudantil objetiva por meio da transferência de renda e da articulação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolver ações que atendam as demandas dos/as estudantes e contribua com o seu processo de formação acadêmico. Sobre isso, é importante frisar que o orçamento do PNAES é previamente definido na Lei Orçamentária Anual (LOA) juntamente com o montante destinado à educação, em seguida o MEC estabelece o valor que será repassado a cada IFES, conforme o cálculo realizado por meio da fórmula matriz² do PNAES. Portanto, a distribuição do recurso do PNAES entre as instituições ocorre de acordo com “o índice de desenvolvimento humano do município de localização, número de alunos e vagas oferecidas por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) do MEC em cada uma delas” (MEC, 2012). Após o repasse do recurso do PNAES para as IFES, cada instituição tem autonomia para implementar as ações de assistência estudantil conforme as suas particularidades, desde que, respeitem os critérios estabelecidos pelo programa.

No âmbito da UFMT, a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) é quem informa à PRAE o recurso previsto para as ações do PNAES. Ressalta-se que parte do recurso do PNAES é descentralizada para a Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência (PROCEV), que é responsável pelas ações destinadas aos estudantes e comunidade externa congregando extensão universitária, vivência acadêmica e projetos nas áreas de arte, cultura, esporte e lazer.

² Fórmula disponível para consulta em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2018/06/TIAGO-matriz-pnaes-versao-atual-08052018-anilton.pdf>

Quadro 3 – Evolução do Orçamento do PNAES da UFMT de 2011-2018

REFERÊNCIA	Orçamento PNAES/UFMT	PNAES/PRAE	PNAES/PROCEV	% PRAE	% PROCEV
2011	R\$ 7.067.498,00	-	-	-	-
2012	R\$ 9.461.900,00	-	-	-	-
2013*	R\$ 12.083.754,00	R\$ 10.563.754,00	R\$ 1.520.000,00	87,42%	12,58%
2014	R\$ 15.187.853,00	R\$ 13.931.853,00	R\$ 1.256.000,00	91,73%	8,27%
2015	R\$ 16.099.956,00	R\$ 14.744.170,23	R\$ 1.355.785,77	91,57%	8,43%
2016	R\$ 17.779.987,00	R\$ 16.729.987,00	R\$ 1.050.000,00	94,09%	5,91%
2017	R\$ 17.250.316,00	R\$ 15.731.733,00	R\$ 1.518.583,00	91,20%	8,80%
2018	R\$ 17.387.849,00	R\$ 16.519.266,00	R\$ 868.583,00	95%	5%

Fonte: Orçamento Programa da UFMT (2011 a 2018). Tabela elaborada pela autora.

*Informamos que até 2012 o recurso do PNAES ficava sob a responsabilidade da PROCEV, mas com a criação da PRAE, o recurso PNAES a partir de 2013, passou a ser planejado e executado pela PRAE e, esta descentraliza uma parte para a PROCEV.

Ainda que se possa observar, conforme demonstrado acima, o significativo aumento dos recursos do PNAES na UFMT, totalizando mais de R\$17 milhões em 2018, a demanda por auxílios estudantis ainda é maior do que as condições da universidade em atender a todos/as que fazem jus a esse direito. Somado a isso, tem-se a problemática relativa ao aumento da inflação ao longo desses exercícios, que Segundo Leôncio (2018), “mesmo no ano de 2016 com o aumento de 10,43% no recurso do PNAES e a contenção da inflação na casa dos 6,28%, não foi possível reparar as perdas ocasionadas no exercício anterior” (LEÔNCIO, 2018, p 91). Tem-se, então, uma incompatibilidade entre o aumento do recurso do PNAES e o aumento da inflação, evidenciando o déficit do PNAES, que até o presente momento não conseguiu alcançar as perdas inflacionárias e, tão pouco, obter um real aumento dos recursos necessários para tal programa.

A partir da definição do valor do PNAES a ser executado pela PRAE, que considera o número de estudantes matriculados nos campi por cotas/ação afirmativa, é repassado aos campi o valor que compete a cada um executar. Diante disso, cada campus realiza a distribuição do recurso conforme as suas necessidades e especificidades.

Em consulta aos dados do Orçamento Programa destinada as ações do PNAES, verificamos que o recurso disponibilizado à PRAE foi aplicado nas seguintes áreas: alimentação, moradia, permanência, evento, compra de materiais didáticos, bolsa apoio inclusão, Programa de Acolhimento Imediato e auxílio

emergencial. Consta no Orçamento Programa de 2018³, da UFMT, que o recurso utilizado para o pagamento de bolsas/auxílios (moradia, permanência, alimentação, evento, PAI e Incluir) foi de R\$ 12.489.410,00. Com Pessoa Jurídica (RU) foram executados R\$ 4.029.856,00.

Nessa direção, os dados do Anuário Estatísticos 2018, ano base 2017, revelam o número de auxílios concedidos e de estudantes beneficiados/as, conforme apresenta o quadro abaixo:

Quadro 4 – Número de auxílios concedidos e estudantes beneficiados/as no exercício de 2017

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL - 2017	QUANTIDADE
Auxílio Permanência	1.856
Auxílio Alimentação	2.035
Auxílio Moradia	880
Auxílio Evento	395
Auxílio Emergencial	142
Auxílio Material Pedagógico	122
Apoio à Inclusão	72
Programa de Acolhimento Imediato	53
Total de auxílios concedidos:	5.555

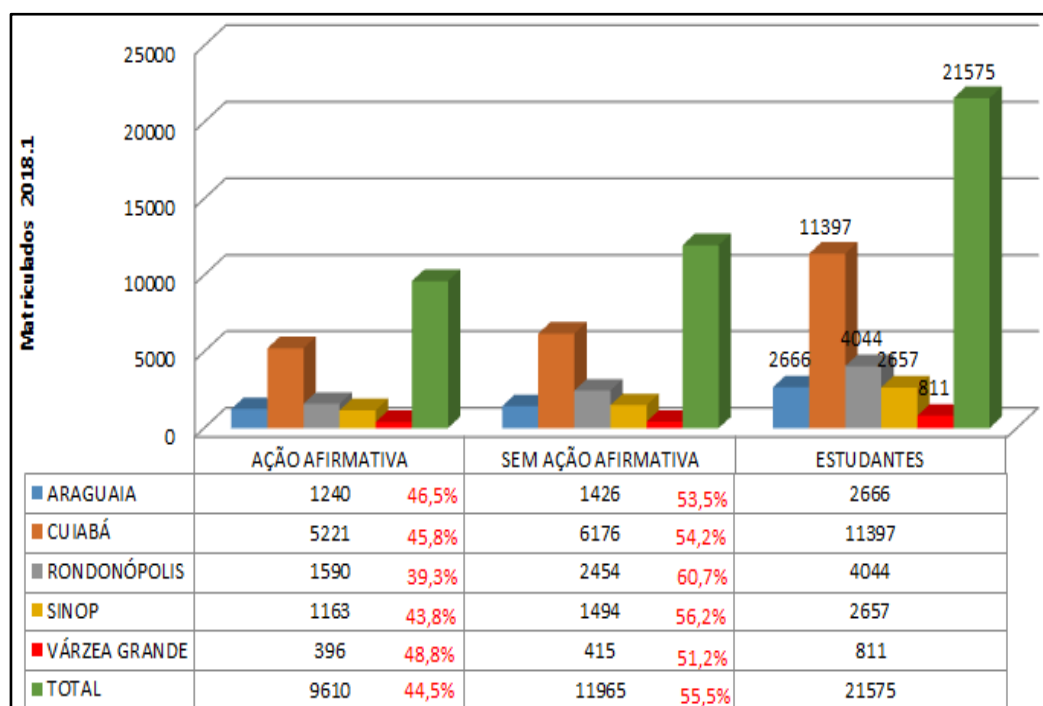
Fonte: Anuário Estatísticos 2018, ano base 2017. Disponível em: <http://www1.ufmt.br/anuarioestatistico/arquivos/d758314066a78b3ae2b635fbe00896af.pdf>

Podemos inferir que 75,60% do orçamento da PRAE foram empregados em concessões de bolsas e auxílios, e 24,40% destinados ao Restaurante Universitário (RU). Além disso, ressaltamos a relevância de outros estudos a partir dos dados aqui expostos.

O gráfico abaixo sinaliza o novo perfil de estudantes que tem adentrado à universidade, sendo que 44,5% são oriundos de ações afirmativas e, 55,5% por ampla concorrência.

³ Considerando o Orçamento Programa da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso (FUFMT), para o exercício de 2018, aprovado pela RESOLUÇÃO CD N° 09, de 20 de abril de 2018, disponível em: <http://www.ufmt.br/proplan/arquivos/203e38e5c6f5fdeff791dad84fe89f92.pdf>

Gráfico 1 – Perfil dos/as estudantes matriculados/as por tipo de vaga e campus – 2018/1

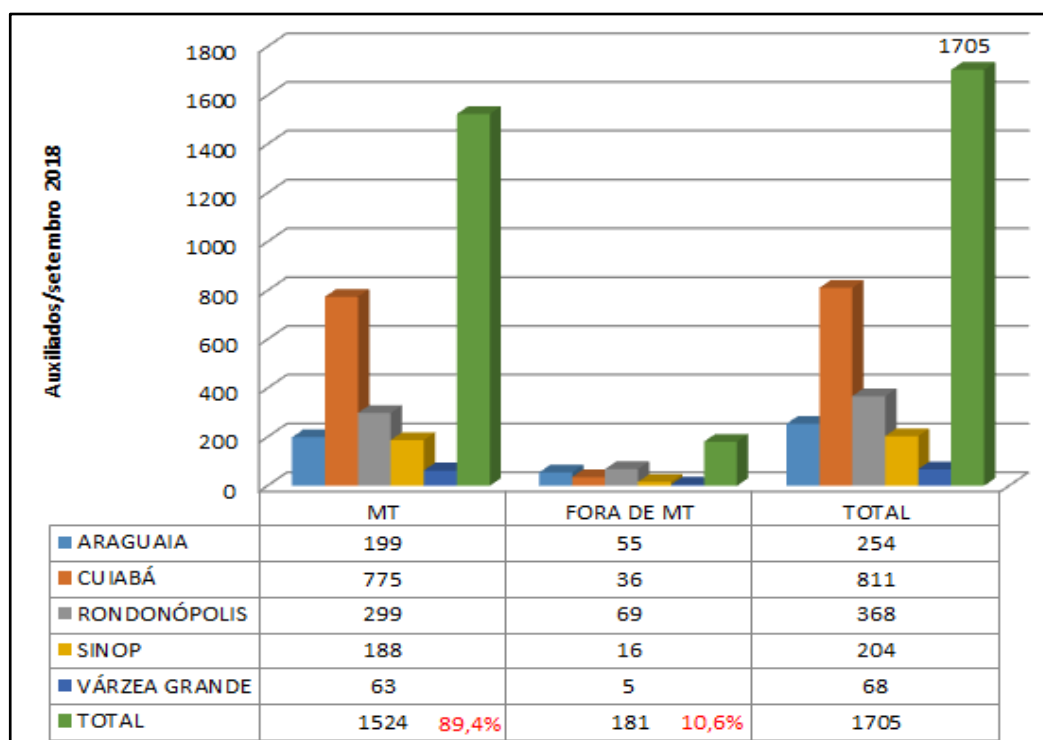


Fonte: Apresentação sobre a política de assistência estudantil e orçamento, realizada pela PRAE em set/2018 no Fórum de Assistência Estudantil da UFMT.

Ao analisarmos o total de matriculados/as, constantes no primeiro semestre de 2018, observa-se que a universidade tem democratizado o acesso conforme estabelece a Lei 12.711/2012, nesse bojo, os dados indicam que a UFMT tem conseguido ampliar o acesso a um maior número de sujeitos pretos, pardos, indígenas, oriundos de famílias de baixa renda e que cursaram o ensino médio em escolas públicas.

No que diz respeito a mobilidade acadêmica, que compreende os/as estudantes oriundos de outras localidades fora do Estado de Mato Grosso, podemos ver no gráfico abaixo que do total de estudantes auxiliados, apenas 10,6% são de outros estados. Apesar do quantitativo de estudantes auxiliados/as fora de MT ser significativamente menor do que aqueles pertencente ao estado, ressaltamos que as demandas desses estudantes são maiores. De modo que, o distanciamento da família aprofunda ainda mais as situações de vulnerabilidade social, pois, o/a estudante chega a universidade com a expectativa de ser atendido pelos programas de assistência estudantil, mas a insuficiência de recursos para atender a todos/as, faz com que muitos desistam do curso e retornem para sua cidade de origem.

Gráfico 2 - Estado de Origem por campus dos/as estudantes auxiliados até o mês de setembro de 2018

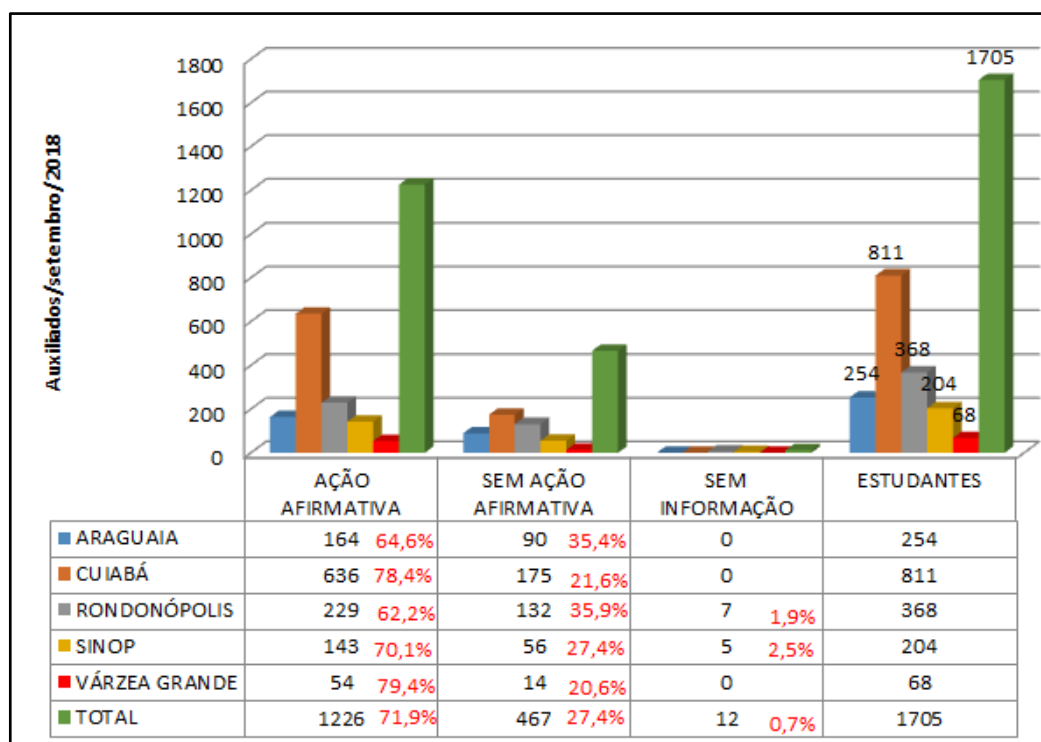


Fonte: Apresentação sobre a política de assistência estudantil e orçamento, realizada pela PRAE em set/2018 no Fórum de Assistência Estudantil da UFMT.

Como percebemos, a ampliação das vagas e o aumento de cursos no âmbito da UFMT, decorrente da expansão da educação superior pública no Brasil, pressupõe um movimento de democratização desse nível de ensino. Entretanto, tem-se o desafio de garantir o aporte de recursos e infraestrutura necessários para assegurar uma formação de qualidade, que permita a continuidade do curso. Ao enfrentar o desafio da criação de políticas de acesso ao ensino superior as IFES esbarram em outra questão fundamental: como assegurar a permanência estudantil na universidade?

Essa questão fica mais visível quando analisamos a quantidade e o perfil dos/as estudantes que são auxiliados/as pelo PNAES, conforme apresenta o gráfico abaixo.

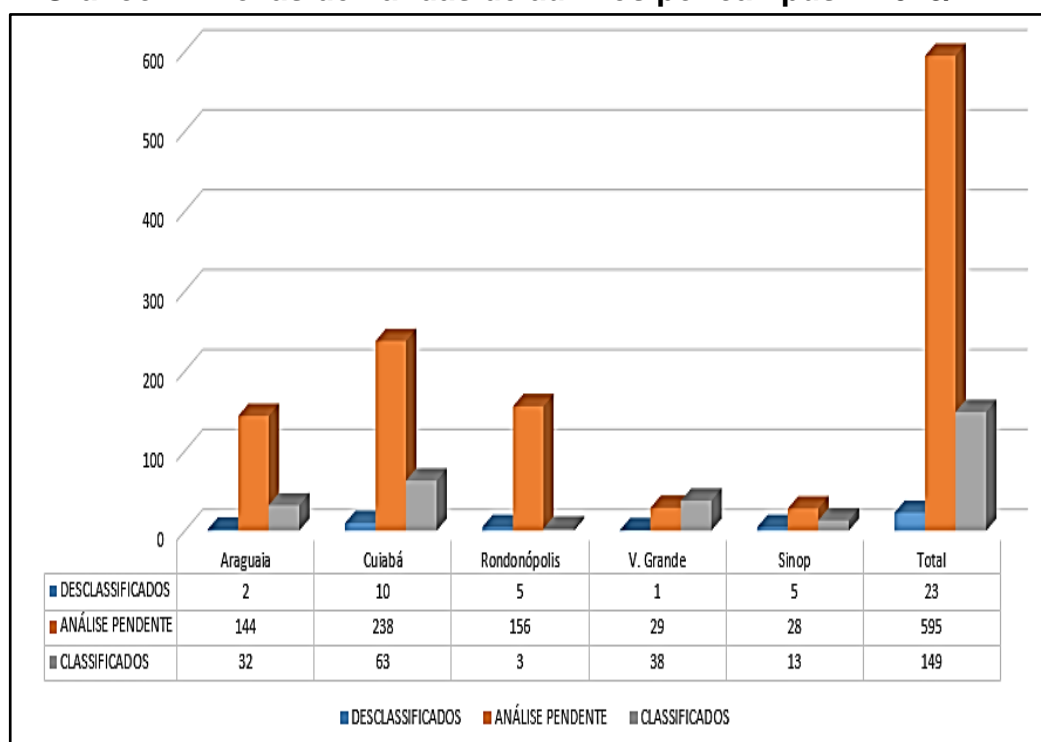
Gráfico 3 - Perfil dos/as estudantes auxiliados/as por tipo de vaga e campus – 2018/1



Fonte: Apresentação sobre a política de assistência estudantil e orçamento, realizada pela PRAE em set/2018 no Fórum de Assistência Estudantil da UFMT.

O gráfico acima demonstra a quantidade de estudantes que são auxiliados/as em cada campus da UFMT e, revela que a maioria dos/as estudantes, cerca de 70% são ingressantes através de ações afirmativas, com exceção dos campi de Rondonópolis (62,2%) e Araguaia (64,6%). Ao analisar o tipo de ingresso, é preciso considerar que a situação de vulnerabilidade socioeconômica não é restrita aos estudantes oriundos por ações afirmativas, uma vez que estudantes de ampla concorrência também podem se encontrar em situação de vulnerabilidade durante o curso.

É evidente a importância dos auxílios para a permanência estudantil, entretanto, conforme vimos no gráfico 1, dos 9.610 (nove mil seiscentos e dez) estudantes cotistas, apenas 1.226 (um mil duzentos e vinte e seis) são auxiliados/as pelos programas de assistência estudantil na UFMT. Portanto, implementar estratégias que possibilitem a qualificação e ampliação das ações de assistência estudantil, buscando assegurar a permanência do/a estudante, principalmente daqueles pertencentes as famílias de baixa renda, requer recursos e investimentos por parte do governo federal.

Gráfico 4 - Novas demandas de auxílios por campus – 2018/1

Fonte: Apresentação sobre a política de assistência estudantil e orçamento, realizada pela PRAE em set/2018 no Fórum de Assistência Estudantil da UFMT.

Observa-se, no que diz respeito às novas demandas por auxílios estudantis nas áreas de moradia, alimentação e permanência, que no último resultado referente a análise dos processos de solicitações dos auxílios em 2018/1, dos 767 estudantes que solicitaram auxílios nos cinco campi, 23 foram desclassificados/as por não atenderem aos critérios do PNAES, outros 595 estão com a análise pendente por ausência de documentação ou esclarecimentos solicitados e, 149 tiveram as suas solicitações deferidas. Entretanto, a execução financeira da PRAE está em sua capacidade máxima, portanto, os/as estudantes que estão classificados/as, apesar de atenderem aos critérios do PNAES, permanecerão na lista de espera aguardando o surgimento de novas vagas que são advindas pela vacância de auxiliados/as, readequação na execução de auxílios ou o aumento do repasse orçamentário destinado ao PNAES.

Nesse sentido, a assistência estudantil, no âmbito da educação superior, revela o seu caráter assistencial e contraditório de inclusão e exclusão. É a presença do mecanismo assistencial nas políticas sociais que as configura como compensatórias de “carências”. Com isto torna-se justificatório para o Estado

selecionar o grau de carência da demanda (financeira, nutricional, física, etc.) para incluí-la/excluí-la (SPOSATI, 1998, p. 30).

Não há dúvidas de que a assistência estudantil é uma importante política de permanência, porém, por se tratar de uma política social, traz por vezes limitações na sua abrangência e operacionalização. As ações das IFES são submetidas às limitações orçamentárias, que atende em sua maioria, demandas específicas e restritas relacionadas à alimentação, moradia e transporte.

[...] Logo, a instituição prioriza algumas ações em detrimento de outras, tendo em vista as demandas emergentes que são chamadas a responder. Quando o assunto é pobreza, há a concessão de bolsas e auxílios de caráter seletivo e focalizado, que auxiliam na minimização dos impactos da pobreza no processo acadêmico. Porém quando as questões perpassam a pobreza, mas não se resolvem por meio apenas da concessão dos auxílios, e sim por outras medidas em que há a necessidade de intervenção de outros profissionais e/ou serviços, a intervenção acaba sendo mais restrita (PRADA; GARCIA, 2017, p. 317).

A PRAE realizou, entre os anos de 2013 a 2018, quatro fóruns de Assistência Estudantil com o objetivo de discutir coletivamente com os/as estudantes, as propostas e encaminhamentos para os programas e ações voltados para a política de assistência estudantil na UFMT.

É nesse espaço contraditório, tensionado por projetos societários em disputa, que pretendemos analisar as condições de permanência que são possibilitadas aos/às estudantes na UFMT, campus Cuiabá, verificando em que medida o PNAES atende as demandas dos/as estudantes, possibilitando condições objetivas de permanência durante o processo de formação e conclusão do curso escolhido. O que pensam os/as estudantes sobre as a assistência estudantil implementada na UFMT? Isso será abordado na seção seguinte. Portanto, a próxima seção se detém em apresentar a análise dos dados que foram coletados durante a realização da pesquisa.

3 A DIMENSÃO ASSISTENCIAL DA POLÍTICA DE AE: DESAFIOS PARA A MATERIALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES ESTUDANTIS NA UFMT

Nesta seção trataremos sobre as condições de permanência no contexto da UFMT sob a perspectiva dos sujeitos auxiliados/as pelos programas de assistência estudantil. Para tratar sobre os aspectos que determinam ou ameaçam a continuidade da vida acadêmica, não podíamos deixar de ouvi-los. Portanto, buscase conhecer os/as estudantes que foram contemplados com algum tipo de auxílio estudantil (permanência, alimentação, moradia ou CEU) no período de dois anos ininterruptos, no campus Cuiabá. Objetivando verificar se os auxílios foram determinantes para a sua permanência na instituição e quais foram os principais fatores que ameaçaram a conclusão do curso e a sua qualidade de vida enquanto estudante.

Como se verificou na seção anterior, mesmo havendo uma expansão da educação superior, entrar e permanecer na universidade ainda é um grande desafio para os/as estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Dessa forma, no próximo item, veremos o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, a percepção que eles/as possuem em relação as ações e programas voltados a sua permanência na universidade e as situações enfrentadas por estes/as estudantes durante a sua trajetória acadêmica.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E DOS/AS SUJEITOS PARTICIPANTES

Neste estudo, tomou-se como universo a UFMT, constituindo-se como amostra os/as estudantes regularmente matriculados/as nos diferentes cursos da UFMT, campus Cuiabá, que alcançaram ou ultrapassaram o período mínimo de integralização do curso e, que foram auxiliados/as, por no mínimo dois anos ininterruptos, pelo Programa de Assistência Estudantil da universidade. A escolha pelo campus Cuiabá se justificou por este ser o campus mais antigo e que desenvolve a política de assistência estudantil há mais tempo.

Para analisar em que medida os auxílios financeiros recebidos foram suficientes para atender as demandas dos/as estudantes, optamos pela realização

de três grupos focais que contou com a participação de estudantes dos diversos cursos da universidade, sendo eles: engenharia elétrica e civil; psicologia; geografia; serviço social; agronomia; direito e arquitetura.

Ressaltamos que o instrumental definido no início da pesquisa foi o questionário, entretanto, durante o pré-teste, observou-se que este não dava conta de responder às questões do problema de pesquisa, o que suscitou na mudança de instrumental de coleta de dados. A utilização do grupo focal como técnica de pesquisa nos permitiu conhecer perspectivas diferentes sobre um mesmo assunto, e trouxe à tona comportamentos, atitudes e percepções mais completas dos/as participantes em relação ao objeto em estudo.

Diante desse contexto, nos propusemos a identificar os principais desafios enfrentados pelos/as estudantes durante sua trajetória acadêmica, visando compreender sua percepção sobre o papel da assistência estudantil e as contribuições dessa política para a permanência na universidade.

Em face ao processo de indagação que se construiu a partir de questões relacionadas ao problema de pesquisa, o uso da técnica de grupo focal foi fundamental para atingir aos objetivos deste estudo, vez que essa dispõe de uma “[...] sinergia própria, que faz emergir ideias diferentes das opiniões particulares. [...] e que trazem luz sobre aspectos não detectáveis ou não reveláveis em outras condições” (GATTI, 2005, p. 14).

Diante da inviabilidade em obter informações de todos os sujeitos que fazem parte do grupo a ser pesquisado, seja pela grande quantidade de indivíduos, pelos altos custos ou ainda pelo curto período de tempo (RICHARDSON, 1999). Do universo de 934 estudantes que eram beneficiários dos Programas de auxílio alimentação, permanência, moradia e casa do estudante (CEU), durante o período de 2017/2, apenas 190 já haviam alcançado ou ultrapassado o período mínimo de integralização curricular do seu curso e, dentre estes, somente 164 eram auxiliados por período igual ou superior a dois anos ininterruptos.

Para analisar em que medida esses auxílios financeiros foram suficientes para atender as demandas estudantis, foram convidados/as os/as 164 estudantes através de e-mail, contato telefônico, mensagem por celular e, em alguns casos, pessoalmente. Apesar do amplo convite realizado, ainda assim, houve pouco retorno e participação. Isto porque, reunir pessoas de diferentes cursos, e que estão em fases distintas da graduação, conseqüentemente, como estágio, TC, mercado de

trabalho, não foi tarefa fácil, devido à dificuldade em conciliar dias e horários que fossem viáveis para todos/as.

Acreditamos também que o receio em falar sobre a assistência estudantil num grupo em que a pesquisadora faz parte do quadro de servidores/as da PRAE/SAE, talvez tenha criado um pouco de apreensão nos/as estudantes, conforme identificado na fala da Estudante VIII:

Bom quando você me ligou né, eu na verdade eu relutei né em vim porque [...] assim aí você vai lá falar da PRAE uma coisa que você, que você é assistida então assim conversando com minhas amigas, ah eu não vou, eu não vou, eu não quero entendeu, então vou ser sincera (Estudante VIII).

Na mesma direção o Estudante VII salienta que a relação entre Administração e Estudantes é um caso de “amor e ódio”.

[...] eu penso o seguinte, de que a galera do movimento estudantil, existe sempre um conflito, essa resistência, em pensar diálogos com a própria administração, eu sou estudante tenho uma ótima relação com a administração, mas, também tenho uma ótima relação com a casa, no sentido de entender que é necessário que haja uma sistematização de uma série de processos, e aí a universidade, a instituição, ela cumpre o papel nessa interlocução entre os assistidos, e o recurso, (do PNAS) [...] então, essa relação é de amor e ódio (Estudante VII).

Os relatos acima reforçam a necessidade de construir e fortalecer o diálogo da PRAE/SAE com os/as estudantes, mostrando a importância que ambos possuem no processo de permanência dentro da universidade.

Do universo de 164 estudantes, apenas 11 participaram da pesquisa. Ao todo foram realizados três grupos focais e uma entrevista com uma estudante que não pôde participar dos grupos, mas que tinha muito a acrescentar com o estudo. É importante ressaltar que a nossa preocupação não se ateve ao número de participantes, mas pautou-se no critério qualitativo dos sujeitos que tiveram papel relevante na atuação dos grupos focais. Os grupos foram realizados em uma das salas pertencentes à PRAE, que foi antecipadamente reservada, e teve duração de até 2h00min cada grupo.

Os dados obtidos foram gravados por áudio e vídeo/filmagem, seguindo um roteiro semiestruturado com questões direcionadas à assistência estudantil e permanência na UFMT. Ademais, permitiu-se que os participantes expressassem as

suas opiniões de forma livre e sem julgamentos ou interferências por parte da pesquisadora, desde que, estivessem relacionadas com os objetivos da pesquisa e o aprofundamento da discussão. Quanto ao sigilo, este foi assegurado durante todo o processo de pesquisa, seguido pela assinatura do Consentimento Livre e Esclarecido (CLE), conforme aprovado, previamente, pelo Comitê de Ética em Pesquisa/CEP Humanidades da UFMT.

Quanto à apresentação dos dados da pesquisa, optamos por expor as falas em consonância com as questões norteadoras que foram abordadas durante a realização dos grupos focais. Apesar da quantidade significativa de citações, o número de 11 estudantes é apenas uma amostra do universo de 934 estudantes, dos quais 164 estavam dentro do recorte da pesquisa.

Para garantir o sigilo dos/as participantes da pesquisa, optamos por referenciá-los através de uma sequência numérica em algarismos romanos, conforme apresentado abaixo. Dessa forma, segue algumas das características que compõe a identidade dos/as sujeitos participantes.

A Estudante I, 33 anos, parda, oriunda da cidade de Brasília/DF, ingressou no curso de Serviço Social no segundo semestre de 2013. Proveniente de escola pública, sem vínculos familiares na cidade de Cuiabá/MT, relatou ser auxiliada desde o ingresso na UFMT, com os auxílios alimentação, permanência e moradia.

O Estudante II, 34 anos, parda, frequentou o ensino médio todo em escola pública no interior de São Paulo. Em 2012, ingressou no curso de zootecnia, mas, realizou outro ENEM e, em 2013/2 ingressou no curso de psicologia. O estudante passou a receber os auxílios alimentação, permanência e CEU após 6 meses que estava na UFMT e desde então tem tido os auxílios renovados semestralmente.

O Estudante III, 33 anos, parda, iniciou seu percurso acadêmico na UFMT no início de 2012, mas, em 2013/1 mudou de curso e optou por fazer geografia. Estudante egresso da rede pública de ensino e oriundo do interior de São Paulo.

Estudante IV, 45 anos, preta, mãe de três filhos/as e originária do interior de Mato Grosso, poconeana. A estudante cursou o ensino médio no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs) e foi a primeira da sua família materna a ingressar na universidade pública federal, no curso de geografia. Com relação aos

auxílios estudantis, a mesma passou a receber os auxílios alimentação e permanência em 2014/2.

Estudante V, 24 anos, branco, originário de Comodoro, uma cidade do interior de Mato Grosso, saiu de casa com 14 anos para fazer o ensino médio no IFMT campus de Cáceres, em regime de internato, e de lá, veio cursar agronomia na UFMT. Iniciou o curso em 2012/1, e em 2018/1 passou em direito nesta universidade. O estudante residiu na CEU e recebeu os auxílios alimentação e permanência de 2013/1 até a conclusão da primeira graduação.

Estudante VI, 28 anos, pardo, vindo da cidade de Manaus/AM, ingressou em 2013/1 no curso de agronomia na UFMT. Não conhecia a cidade de Cuiabá, e se interessou por essa universidade em decorrência da existência dos auxílios, especialmente, a CEU. O estudante é proveniente de escola pública e ficou sem ver a família por três anos e meio, decorrente da insuficiência financeira para tal deslocamento a cidade de origem.

Estudante VII, 28 anos, preto, oriundo de Minas Gerais, estudante do curso de arquitetura, ingressou na UFMT em 2012 e, durante o percurso precisou trancar o curso e nesse processo optou por fazer um novo Enem, para o mesmo curso, com o objetivo de obter uma nova matrícula com um novo histórico. Cabe dizer, que esse estudante foi atendido pelo PROUNI durante dois anos, mas concluiu que a sua permanência dependia de outros acessos que este programa não abrangia, tais como a moradia e alimentação. Por esse motivo, dentre outros, optou pela UFMT.

Estudante VIII, 39 anos, preta, com residência em Cuiabá/MT, é mãe de seis crianças, egressa de escola pública. A estudante ingressou no curso de Serviço Social no ano de 2014/2, e tem sido auxiliada com alimentação e permanência.

Estudante IX, 24 anos, pardo, residia em São José dos quatro Marcos/MT, egresso da escola pública, ingressou na UFMT no curso de engenharia civil em 2012/1. Atualmente reside na CEU e recebe os auxílios alimentação e permanência.

Estudante X, 24 anos, parda, vinda da cidade de Campo Florido/MG, egressa de escola pública. A estudante ingressou no curso de engenharia elétrica em 2013/1 e, ao chegar na UFMT foi atendida pela PRAE e encaminhada para a CEU. Após se inscrever no processo de seleção dos auxílios foi contemplada também com os auxílios alimentação e permanência. Por fim, o Estudante XI, 25 anos, pardo, oriundo de Espinosa/MG, egresso do Instituto Federal (IF), ingressou na UFMT no curso de engenharia elétrica em 2012/1. Segundo o estudante o início

foi mais difícil, pois o acolhimento imediato não era realizado tal como é hoje, fazendo com que o mesmo tivesse acesso aos auxílios somente depois do processo de seleção. Atualmente o estudante reside na CEU campus e recebe os auxílios alimentação e permanência.

É sabido que o processo de expansão das IFES, a partir dos anos 2000, modificou de forma significativa o perfil estudantil. Com a aprovação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), juntamente com o sistema de seleção do ENEM/SISU e a Lei de Cotas, houve a abertura de novos cursos e, conseqüentemente, a ampliação do quantitativo de vagas nas universidades, aumentando, assim, o número de ingressantes nas universidades. Através do ENEM/SISU o/a estudante pode se inscrever para diversas instituições, em qualquer região do país, sem precisar se deslocar até a cidade para a realização da prova.

Essas mudanças, todavia, cria para as IFES o compromisso em garantir, por meio da AE, as condições necessárias para o acesso e permanência dos/as estudantes na instituição.

Nesse caminho, quando se observa as informações a respeito do perfil dos/as estudantes auxiliados/as da UFMT, quanto a sua cidade de origem, verifica-se que 72,72% são oriundos de outros Estados, enquanto apenas 27,27% são do estado de Mato Grosso. O mesmo pode ser observado em nível regional, uma vez que na região Centro-Oeste esse percentual é de 67,52% (ANDIFES, 2016, p. 49).

Quanto à idade de ambos os/as estudantes, nota-se uma concentração entre a faixa etária dos 24 a 28 anos. Com relação ao sexo, verificamos uma incidência significativa do gênero masculino (63,63%). Todos/as os/as participantes da pesquisa advêm de escolas públicas brasileiras (estaduais ou federais) e, ingressaram na UFMT através de ações afirmativas, em consonância com a Lei nº 12.711/2012. Quanto à moradia atual, observou-se um percentual considerável de estudantes residentes nas CEUs, sendo 72,72%; 18,18% possui residência em Cuiabá e; 9,09% residem em quitinete compartilhada.

Considerando-se ainda a faixa de ano de ingresso na universidade, observa-se que 45,45% dos/as estudantes já alcançaram o período mínimo de integralização do seu curso; enquanto, que 36,36% já ultrapassaram o período mínimo de conclusão do curso e, apenas 18,18% haviam concluído recentemente a graduação. No que diz respeito ao tempo de integralização do curso, identificamos dentre os/as

estudantes que ultrapassaram o período mínimo curricular, cerca de 75% são das áreas de engenharias.

De acordo com os dados apresentados acima, os/as estudantes sujeitos desta pesquisa, em sua maioria, participaram de um processo migratório dentro e fora do estado de Mato Grosso. Com isso, “é preciso conhecer o real impacto das políticas que estão sendo implementadas tanto no que diz respeito à permanência e, principalmente, quanto ao sucesso escolar dos estudantes definidos como prioritários pelo próprio PNAES” (LEDUÍNO, 2012, p. 186). Isto porque, as demandas apresentadas à instituição não se restringem às necessidades materiais, mas se apresentam também de forma simbólica, relacionada às problemáticas de violência, uso de drogas, creches, saúde mental, acompanhamento psicossocial e pedagógico, entre outras.

Em razão disso, as autoras Silvas e Lima (2012) afirmam que,

A expansão e a reestruturação do ensino superior, com vistas ao esforço de resgate da dívida social e educacional, reconhecendo as graves consequências dos processos de globalização para a cidadania deve ser pensada de forma a consolidar os direitos originários dos segmentos subalternos, incluindo medidas reparadoras de suas condições históricas de sujeitos discriminados. Isto, sem que se utilizem políticas meramente assistencialista ou clientelistas, mas recuperando a cultura, os projetos e desejos desses sujeitos, privilegiando os aspectos da inclusão e integração social (2012, p. 139).

Diante desse panorama, as IFES têm como desafio possibilitar uma expansão qualificada, que contribua com a democratização do acesso e permanência na educação superior pública. Que haja uma conexão lógica entre o processo de expansão das vagas nas IFES e, de igual maneira, dos investimentos financeiros para os programas e ações de assistência estudantil.

3.2 O DESCOMPASSO ENTRE ACESSO E PERMANÊNCIA NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

O ingresso na universidade traz consigo uma série de mudanças no cotidiano do/a estudante, muitos/as são “obrigados” a buscar novas possibilidades em lugares desconhecidos, sem os quais jamais imaginou estar. Nota-se que o anseio pela mudança de vida faz com que pessoas de diferentes regiões do país se

desloquem de suas cidades e estados para outros que nem sempre conhecem ou possuem vínculos familiares. A decisão de sair de casa e se mudar para uma localidade desconhecida traz uma mescla de sentimentos que refletem de diferentes formas no desenvolvimento do/a estudante dentro do ambiente universitário.

Para analisar em que medida a Política de Assistência Estudantil da UFMT atende as necessidades dos/as estudantes e, possibilita a sua permanência na instituição, é preciso ter clareza da base conceitual que envolve e caracteriza as categorias permanência e assistência estudantil. Considerando, portanto, as diversas formas de compreendê-las no contexto do ensino superior. O percurso analítico definido para este estudo relaciona a permanência universitária aos programas de assistência estudantil da UFMT e, as ações desenvolvidas para atender as demandas que extrapolam os auxílios moradia, alimentação e permanência.

O debate em torno da permanência no ensino superior vincula-se ao aparato legal da assistência estudantil, conforme Portaria nº 39/2007, que criou o Plano Nacional de Assistência Estudantil e, posteriormente, ao Decreto Nº 7.234/2010, que altera a portaria e regulamenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nas IFES. O Plano Nacional de Assistência Estudantil, marco regulatório da assistência aos/às estudantes, se transformou em Programa, mantendo a mesma sigla.

A categoria permanência pode indicar uma variedade de situações que envolvem a trajetória do/a estudante na instituição. O ato de permanecer não se restringe ao recebimento de determinados auxílios, apesar destes serem fundamentais para a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Permanecer envolve fatores de ordem material e/ou simbólica, que podem corresponder a desejos e interesses afetos ao estudante, aos relacionamentos que se estabelecem na academia, a características da instituição formadora, a situações pessoais e familiares, entre tantos outros. Não menos importante, a assistência estudantil guarda a particularidade de considerar fatores socioeconômicos e culturais diretamente afetos ao estudante em situação de carência material (NOGUEIRA; SILVA, 2016, p. 125).

É relevante destacar, também, que “não permanecer” pode estar relacionado à mudança de curso, de cidade e até mesmo de projeto de vida, não significando necessariamente uma desistência ou fracasso.

Quando a gente entrou, não só por ser morador, mas também por ser cotista na época, porque foi bem na lei de cotas, [...] a gente não tinha consciência política nenhuma (consciência, ódio essa palavra), [...] Essa sensibilidade, que a gente tem hoje, que se alguém levanta e fala alguma coisa disso, eu levanto e dou na cara da pessoa, mas, na época, as pessoas colocavam que a gente estava tomando o lugar deles, entende, “porque meu pai gastou milhões num cursinho, para agora, essas pessoas que nunca estudaram e, estar aqui dentro”, e foi... era esse discurso que a gente escutava (Estudante II).

Porque a gente era cotista, porque a gente era bolsista, ia ter um rendimento muito inferior, várias vezes eu escutei de professores isso, [...] Então, pra gente que vem dessa condição, não basta estar na média, não basta, tenho 75% de aproveitamento da PRAE, que é o que a gente tem que manter, [...] eu tinha que ser o melhor aluno na hora de apresentar o trabalho, eu tinha que ser o melhor aluno na hora de fazer a prova, nem sempre era, lógico, porque eu tinha uma pressão muito maior do que os outros alunos, por exemplo, [...] eu tinha que ter o rendimento para manter a bolsa [...] (Estudante III).

Esses relatos revelam as reações contrárias às cotas que se intensificaram a partir da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre a reserva de vagas nas IFES para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência. O Estudante II expressa em sua fala o preconceito sofrido em decorrência de ter entrado na universidade através dessa política e, evidencia o discurso meritocrático existente no ambiente acadêmico.

Segundo a lógica da meritocracia o acesso a determinados espaços da sociedade deve ser destinado àqueles/as que “mereçam”, pois considera que todos/as tiveram as mesmas chances de concorrência, ignorando as desigualdades existentes nesse processo de disputa, uma vez que as condições de oportunidades não são garantidas a todos/as. Dessa forma, a “meritocracia sem igualdade de oportunidades é uma corrida viciada, uma farsa, com pistas e prêmios específicos para competidores de determinadas categorias” (LIMA; NEVES; SILVA. 2014, p. 149).

O Estudante III relata que há uma cobrança maior por desempenho acadêmico daqueles que são cotistas e/ou auxiliados pelo PNAES, como se

tivessem que provar a todo o momento que “merecem” ocupar esse espaço. E, que qualquer dificuldade durante o percurso acadêmico, contribuiria com o discurso de que estudantes ingressantes por ações afirmativas possuem maiores dificuldades de aprendizagem e aprovação do que aqueles/as que entram pela ampla concorrência.

Dos/as estudantes cotistas e atendidos/as pelos programas de assistência estudantil, assim como beneficiários de outras políticas sociais, espera-se que cumpram satisfatoriamente com suas obrigações e responsabilidades. Dessas pessoas exige-se o “máximo de trabalho, de força de vontade, de eficiência, de prontidão laboral e de conduta exemplar [...] e qualquer deslize cometido por eles lhes será fatal, sob todos os aspectos” (PEREIRA, 2006, p. 34). Tais exigências são extremamente incoerentes, do ponto de vista lógico, pois não faz sentido exigir e esperar que sujeitos desprovidos/as de condições sociais básicas consigam se desenvolver e alcançar resultados iguais ou melhores que aqueles/as que acessam os bens e serviços considerados básicos para suprir suas necessidades.

Quanto a este último ponto, a pesquisa realizada na UFMT, acerca do aproveitamento acadêmico, demonstrou que tanto os/as estudantes cotistas como os/as de ampla concorrência possuem um baixo aproveitamento, visto que as altas taxas de reprovações ocorrem na mesma proporção entre estudantes cotistas e de ampla concorrência (LEÔNCIO, 2018).

A autora menciona, ainda, que

Considerar que a Lei das Cotas, ou ainda, a entrada dos cotistas nas instituições federais de ensino superior são as responsáveis pelo grande número de reprovações, baixo aproveitamento e evasões constitui em análise simplista, simplória e equivocada das políticas voltadas para a educação, das condições de desigualdades socioeconômicas e socioculturais que historicamente se perpetuam e renovam no país, enfim, da própria sociedade brasileira (LEONCIO, 2018, p. 112).

Portanto, é possível inferir que, embora os auxílios de transferência de renda sejam fundamentais para a permanência do/a estudante na universidade, outros determinantes têm inviabilizado a conclusão, no tempo mínimo de integralização, dos cursos e, em alguns casos, repercutido no índice de evasão. Nesse ensejo, destacamos a importância de articular as ações de assistência estudantil com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, conforme estabelece o PNAES. Isto

porque, as demandas estudantis não competem a um único setor da universidade, neste caso, não se restringe, privativamente, à PRAE.

O PNAES estabelece que cada IFES deve definir os critérios e a metodologia de seleção dos/as estudantes de graduação a serem beneficiados/as. A UFMT, desde então, vem realizando e aprimorando as formas de seleção para a concessão dos auxílios. Inicialmente o processo seletivo ocorria semestralmente e levava um período de aproximadamente três meses para finalização, pois o processo de conferência de documentação e análise socioeconômica estava sob a responsabilidade de uma única profissional, assistente social, que não tinha condições humanas e de trabalho para realização das análises em um período menor de tempo. Entretanto, desde 2017, a PRAE tem aprimorado e desenvolvido novas formas de sistematização e análise dos dados socioeconômicos, resultado do aumento de novos servidores nesta Pró-Reitoria. Ressaltamos que, ainda que o quantitativo de servidores não seja o ideal para atender todas as ações inerentes a assistência estudantil, o aumento ocorrido já tem refletido em melhores condições de trabalho e atendimento das demandas estudantis.

Em 2018, foi publicado o primeiro Edital de cadastramento de estudantes de graduação presencial para participação no Programa de Assistência Estudantil de fluxo contínuo, que permite ao/à estudante se inscrever em qualquer período do ano, sendo fixadas apenas as datas para divulgação das análises. Através do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) o/a estudante consegue abrir o seu processo de solicitação e anexar os documentos requeridos, após análise o/a servidor/a responsável encaminha o despacho com o resultado. Para aqueles que estão com pendências de documentação, é encaminhado via e-mail um despacho contendo a informação da documentação faltante, ficando sob a responsabilidade do/a estudante fazer a complementação da documentação solicitada para fins de conclusão da análise do seu processo. Cabe dizer, que anterior a esse edital, o/a estudante que fosse indeferido/a, só teria uma nova oportunidade para entrega de documentações no semestre seguinte.

A fala dos/as Estudantes abaixo, demarcam as dificuldades que muitos/as possuem no momento da juntada e entrega da documentação à PRAE/SAE, mas, por outro lado, já se nota a melhora desse processo após a realização do edital de fluxo contínuo e a implantação do SEI.

É muita documentação, e tipo, se você não traz um papel, você já perde, quando eu conheço um calouro, que vai prestar, eu falo, faça um chek list, com o documento que você está entregando, e pede pro cara entregar, acho que agora está por meio de sistema, mas, antes era desse jeito, ah faltou documentação... eles nem falavam qual documentação faltou (Estudante X).

[...] eu fiquei 5 ou 6 meses sem assistência quando eu cheguei, até entrar no processo, porque não tinha o PAI, depois que o PAI foi criado na verdade [...] (Estudante III).

[...] no primeiro momento eu não fui selecionado, eu não consegui (Estudante V).

[...] fui acolhida no primeiro edital, por mais que tivesse toda aquela burocracia, eu falei, olha gente, eu não falo com meu pai, eu não falo com a minha mãe, então assim, vocês estão pedindo documentos que para mim é impossível conseguir, sacou, eu sou independente, sou sozinha [...] (Estudante I).

[...] quando eu entrei no edital, o edital não era tão exigente ainda, mas tinha uma documentação básica [...] hoje em dia eles pedem quase a roupa da pessoa para provar que é pobre, no meu ver [...] se a pessoa já passou por um processo de cotas, ela está automaticamente dentro do sistema (Estudante VI).

[...] Se eu estou matriculado, e passei por uma cota de 1,5 de escola pública, não tem necessidade de entregar todos os documentos de novo, entende? (Estudante IX).

Eu não senti, por exemplo, a tensão de que é o que a galera vê no edital hoje, assim de que tem que entregar e é uma pilha de documentos, reintegrar documento porque em 2012 não existia esse sistema, as ações afirmativas, ainda da forma que é hoje não tinha implementado, então beleza entregar documentação que comprova renda era o básico. Hoje é meio incoerente eu pensar de que eu acessei a universidade pelos sistema de ações afirmativas, dentro do recorte de renda principalmente e tem que chegar na Pró-Reitoria e reintegrar tudo [...] (Estudante VII).

Para muitos dos/as participantes, conforme exposto pelos Estudantes VII e IX, seria interessante que a universidade utilizasse um sistema integrado de informações, permitindo à PRAE o acesso aos dados dos/as estudantes ingressantes por meio das ações afirmativas, evitando a duplicidade de documentos, uma vez que no ato da matrícula o/a estudante já apresenta as documentações comprobatórias que atestam o seu ingresso por meio da política de ação afirmativa.

Os relatos a seguir apontam as dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes durante o processo de seleção dos auxílios e, revelam a percepção que possuem dos/as servidores/as responsáveis pela análise dos processos.

“[...] O estudante lê, lê, lê, aquilo, e não consegue” (Estudante IV).

[...] a gente teve uma reunião, e a gente falou, parece que vocês trabalham para indeferir, vocês trabalham procurando brechas na lei, na resolução, para indeferir [...] (Estudante II).

[...] foi uma pauta nossa no nosso fórum de assistência estudantil, eu pedi pra reitora o seguinte, a gente precisa de representatividade, eu preciso de uma pessoa que vai liberar auxílio, que tenha pelo menos passado pela situação de pedir esse maldito auxílio, e saber como que é difícil pra gente ter negado, e ter que vir aqui se humilhar, [...] Eu sei que é cansativo, que é um trabalho precarizado, e tudo mais, só que a gente não é número, a gente tem uma história de vida, de dor, uma história de sentir fome, de saúde, de ficar doente, e a gente... E a universidade, a partir do momento que ela se abre para receber essa população, e falar de boca cheia, aí, nós implementamos as ações afirmativas, ela tem que estar preparada para receber, e dar conta dessas demandas. [...] então, a gente entende o lado do servidor, principalmente os que são comprometidos, porque deve ser adoeceador demais você ficar decidindo quem vai comer esse mês, quem vai ter bolsa esse mês (Estudante II).

Diante das dificuldades relatadas pelos estudantes, como estratégia para solucionar tal problema, os Estudantes II e X, sugerem algumas ações:

E eu não sei como que está a divulgação dos auxílios, da assistência para os calouros, porque eu já não tenho mais contato com eles, então não sei como é divulgado, mas, eu lembro que no começo o pessoal não sabia, então eu acho que se melhorar isso, no dia da matrícula, o pessoal estar lá, falando que existe, passando na coordenação, falando dos auxílios, ajudaria muita gente que necessita, e às vezes começa o curso, e desiste, porque não dá para continuar aqui (Estudante X).

A gente sabe que algumas universidades já utilizam [...] Estratificação social do SISU, para a hora que o estudante chegar, ele não precisar passar por todo esse processo, esperar passar três meses, para sair um edital, para ele poder comer no RU, por exemplo, já ser liberado o RU para quem entrou por aquelas questões socioeconômica, automaticamente [...] as questões do PAI e tudo mais, já teria que ser organizado na matrícula [...] (Estudante II).

Nesse aspecto, após o Decreto nº 9.094/2017, que dispõe sobre a simplificação do atendimento prestado aos usuários dos serviços públicos, os/as estudantes ficam dispensados/as da obrigatoriedade em autenticar os documentos solicitados no momento da inscrição no processo de seleção dos auxílios. Sendo assim, a comprovação dos documentos e informações “[...] poderá ser feita por meio

de declaração escrita e assinada pelo usuário dos serviços públicos, que, na hipótese de declaração falsa, ficará sujeito às sanções administrativas, civis e penais aplicáveis” (parágrafo único). Além disso, a Comissão de Matrícula já possui em seu quadro, servidores da PRAE/SAE que estão disponíveis para prestar informações e esclarecimentos sobre os programas de assistência estudantil da UFMT e, nas primeiras chamadas de matrícula, a PRAE tem realizado a entrega de folders com as informações dos programas existentes na UFMT.

Sobre o sistema integrado de informações, já se encontra em processo de criação. Portanto, apesar desses serviços serem incipientes, já se nota uma preocupação e uma mudança de postura dessa Pró-reitora em relação a essa demanda.

3.2.1 O significado da assistência estudantil na perspectiva dos/as estudantes

Neste tópico pretendemos identificar, a partir da fala dos/as estudantes auxiliados/as, como eles compreendem a política de assistência estudantil na UFMT. O que pensam acerca da assistência estudantil, sua finalidade, objetivos e quais os principais desafios enfrentados por eles/as para permanecer na universidade e concluir o curso escolhido.

Primeiramente, observam-se que:

[...] Assistência não é um favor [...] Se não tivesse talvez a gente não estivesse aqui, eu, por exemplo, não estaria [...] Nem todo mundo tem a condição de se manter, aí vem a assistência para isso, para incluir essas pessoas que conseguiram passar aqui, que tem esse direito de estudar aqui [...] Mas, não tem as condições de estudar [...] (Estudante X).

É fundamental, porque sem ele eu não teria como morar aqui [...] (Estudante I).

[...] A assistência estudantil para mim foi super importante, mas, quando eu comecei a frequentar os eventos de casa do estudante, comecei a entender o que é a assistência estudantil, que a assistência não é assistencialismo [...] (Estudante IX).

Ah! A assistência estudantil mudou a minha vida, porque, eu dependo da assistência desde os 16 anos, eu fui para o IF assistido, [...] porque lá era internato né, é de graça, [...] minha mãe me mandava 10 reais no mês, tipo, para eu comprar higiene pessoal, [...]

era o gasto que eu tinha. E aí, de lá, eu vim para cá, e segui a mesma linha, [...] e mudou minha perspectiva, [...] minha vida, minha história, minha condição financeira, não sei, e da minha família também, eu sou o primeiro que faz superior (Estudante XI).

Na mesma direção, os relatos abaixo reforçam que a assistência estudantil deve atuar no sentido de colaborar com o processo de formação dos/as estudantes enquanto sujeitos de direitos. Para tanto, a AE deve estar comprometida com a melhoria do desempenho acadêmico, mas, sobretudo, com a qualidade de vida dos/as estudantes durante sua trajetória acadêmica, não reduzindo a política ao seu aspecto monetário, de transferência de renda. Isto porque, o apoio financeiro, por si só, não é capaz de suprir as demandas específicas de cada estudante.

[...] O compromisso da assistência estudantil, não pode ser somente entregar um certificado, a pessoa tem que sair daqui mais humana, a pessoa tem que sair daqui com compromisso social [...] (Estudante II).

[...] Pensar a Política de Assistência Estudantil para além da transferência de recurso né. É muito mais do que isso, não é só transferir recurso né, é um projeto de nação [...] (Estudante III).

[...] Convivi com colegas aqui que ficavam sem comer, aí tem todo um material que tem que comprar, xerox que tem que tirar, então, isso é um problema, você precisa comer [...] (Estudante VIII).

Além da necessidade iminente do apoio financeiro para custear a moradia e alimentação, os/as estudantes apresentam outras demandas que se não atendidas, prejudicam a continuidade dos estudos. Como demonstra a Estudante I, “está faltando muita coisa [...] um atendimento psicológico e social, e de saúde, que nos contemple verdadeiramente, que nos faça permanecer e nos formar na universidade [...]”.

A partir dessas colocações, evidencia-se que a permanência não se restringe ao repasse de recursos monetários. Para tanto, esclarecer as noções de necessidades humanas versus mínimos sociais, são fundamentais para compreender a atual política de assistência estudantil.

Segundo Pereira (2006), os mínimos sociais são entendidos como sinônimo de mínimos de subsistência, cujo objetivo é atender de forma isolada e eventual as situações de extrema pobreza daqueles sujeitos que não conseguem prover, por meio de seu próprio trabalho, os recursos necessários à sua subsistência. O mínimo de subsistência, portanto, estava atrelado a imediatividade em atender as situações

que ameaçavam o funcionamento do modo de produção em vigor. Em sua maioria, garantir o mínimo social significava assegurar que o sujeito tivesse “condições” de continuar exercendo suas atividades laborais. Todavia, a partir do século XX, a noção de mínimos sociais foi abandonando os seus traços de individualidade, baseados em necessidades pessoais e de extrema pobreza, para uma compreensão mais ampla em torno de necessidades sociais, consubstanciando-se como assunto de direito, a ser garantido através de políticas sociais.

A pobreza, portanto, deixa de ser concebida como uma situação natural, advinda da predestinação divina, na inferioridade biológica e cultural das classes pauperizadas e, passa a ser compreendida a partir das determinações histórico-estruturais do modo de produção capitalista. Sendo assim, mínimo e básico “são noções assimétricas, que não guardam, do ponto de vista empírico, conceitual e político, compatibilidade entre si” (PEREIRA, 2006, p. 27).

Para a Estudante I, seria interessante que a universidade tivesse um atendimento especializado em questões de “saúde, segurança, eles compreenderem que não é só dar dinheiro, porque só dar dinheiro não vai resolver, ainda mais em casos específicos, por exemplo, um rapaz que é negro, uma pessoa que transsexual”. As falas retratam a perspectiva que a instituição tem adotado com relação a assistência estudantil. Para estes, a política de assistência estudantil que prevalece na instituição, é a do mero repasse financeiro para subsidiar os custos com moradia, alimentação e permanência, sobrepondo as ações de cunho pedagógico, cultural e psicossocial. Ressalta-se ainda que,

Esse aspecto é um efeito da assistência estudantil quando assume o viés de repasse financeiro, o que entendido como distribuição de renda e acesso a bens e consumo, restringe a percepção de assistência estudantil e desconfigura a participação política dos sujeitos. O envolvimento dos estudantes é reduzido ao de receptores das ações e responsáveis pelo cumprimento de condicionalidades no tocante ao empenho nos estudos e busca de estratégias de apoio à aprendizagem, em sintonia com o teor das políticas sociais focalizadas (GUEDELHO, 2017, p. 150-151).

Na visão do Estudante VII, “[...] se é uma assistência que coloca a todo o momento uma condição de pressão eu não entendo, ela deixa de cumprir a função dela de assistência quando ela assume esse caráter [...]”.

Apesar de o PNAES estabelecer as áreas de atuação da assistência estudantil, ficou evidente que os recursos repassados pelo MEC, para execução dos

programas, não acompanharam a ampliação de vagas nas IFES, inviabilizando, portanto, a efetividade deste programa. Isto porque, mesmo havendo uma expansão do quantitativo de vagas nas IFES, entrar e permanecer na universidade ainda é um grande desafio para os/as estudantes que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A expansão do acesso, sobretudo, para os sujeitos oriundos de políticas de ações afirmativas, requer uma atenção maior por parte da instituição, pois as dificuldades não se restringem ao viés econômico do/a estudante e de sua família. Além disso, inúmeros problemas relativos ao processo de educação precisam ser considerados, tais como “analfabetismo, repetência e evasão, e os demais problemas advindos das péssimas condições de vida dos alunos e sua família” (BARBOSA, 2015, p. 101).

Podemos constatar, a partir dos relatos apresentados que ambos os/as estudantes compreendem os programas de assistência estudantil como um direito imprescindível para a permanência na UFMT. Entretanto, existem outras demandas educacionais e sociais que necessitam de respostas por parte da instituição.

3.2.2 Programas de apoio à permanência estudantil na UFMT

Dentre os vários programas desenvolvidos pela PRAE encontra-se o auxílio moradia e a CEU, que são de fundamental importância para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, pois permite que esses/as estudantes tenham condições de acessar e permanecer na universidade. A maior parte dos/as estudantes que chegam à UFMT inicia sua vida acadêmica residindo em repúblicas, quartos ou casas alugadas e compartilhadas com outros/as estudantes. Portanto, o auxílio moradia e a CEU são formas de subsidiar a moradia para que estudantes de baixa renda tenham condições de frequentar o curso escolhido.

Nesta direção, o Estudante II, reforça a importância da moradia para a permanência do/a estudante na instituição,

[...] porque, mesmo que tenha a alimentação, se não tiver moradia, ele vai embora também, o estudante não vai ficar se ele não tiver um lugar que garanta minimamente um teto para ele ficar, pelo menos as pessoas que vem da periferia, pobres, que não tem condições, é, tipo assim, eu acho que a alimentação é importante, a gente discute muito isso, e tem que ser colocado em pauta, mas, se não tiver moradia não precisa nem ter alimentação.

As CEUs do campus Cuiabá contam com 74 (setenta e quatro) moradores/as, dos quais 19 (dezenove) são femininas e 55 (cinquenta e cinco) masculinas. Os/as residentes fazem jus aos auxílios alimentação e permanência, podendo, também, solicitar outros auxílios de caráter pedagógico e emergencial.

A organização e funcionamento das CEUs são realizados pelo Conselho de Moradia, juntamente com a Coordenação de Articulação Inter campus e Moradia Estudantil (CARIM) e a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE). Segundo a Resolução CONSUNI nº 10, de 11 de novembro de 2015, a moradia estudantil objetiva:

Contribuir com a democratização da educação, permitindo a Educação Superior mais acessível aos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica, conforme inciso I do Artigo 206 da Constituição Federal do Brasil que assegura “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; Assegurar alojamentos diferenciados a estudantes de ambos os sexos, obedecendo-se critérios contidos neste Regimento Geral; Estimular e oportunizar aos universitários, na convivência grupal, o fortalecimento do espírito cooperativo e solidário, a compreensão dos seus direitos e deveres no ambiente comunitário; Incentivar os aspectos sócio-educativos no ambiente universitário, evitando assim, o caráter assistencialista, paternalista e clientelista; Ser um canal de Extensão Universitária, no sentido de integrar a Universidade com a sociedade (CONSUNI, 2015, ART. 2º).

A moradia estudantil, portanto, tem o papel de contribuir com o acesso e permanência do/a estudante na universidade, proporcionando um ambiente condizente e propício ao desenvolvimento individual e coletivo dos/as moradores/as, entretanto,

[...] a manutenção da casa é um processo muito complicado que a gente tem, acho que o nosso atendimento deveria ser diferente dentro da universidade, por exemplo, prioridade, porque a gente mora lá, precisa das coisas que tem lá, e mais simplificado o processo, e tem que ter dinheiro pra isso. Ah! Estragou? Vamos ver se precisa consertar, ou comprar outro, porque não tem como esperar esse processo todo, porque a gente mora lá (Estudante XI).

[...] a universidade não entende que a casa não é um bloco que acabou a água? Tudo bem, o expediente acaba 17:30, ok. Não! lá vai continuar, lá é 24 horas entende? Acho que até hoje tem muito isso, que a casa, é dentro da universidade, mas é uma casa, 24 horas vai ter gente lá (Estudante IX).

É igual quando faltava água, porque não descia galão, não fazia pedido, a gente tinha que toda semana fazer pedido de água, sendo

que pra reitoria, para outros blocos não era assim, eles entregavam x quantidade toda semana, e a gente não, tinha que fazer pedido toda semana, e aí tinha vez que a gente não fazia pedido, e aí a gente ficava sem água, e aí, acho que é terça e quinta que chega água, e a gente podia pedir na segunda e na quarta, e aí se na quinta você não tivesse água, eles não iam levar lá na sexta (Estudante X).

A política de moradia estudantil não pode se limitar a concessão de vagas na CEU, ela deve, também, se preocupar com a estrutura e o modo de funcionamento das casas como um todo. Tanto é assim que vemos na fala do Estudante VII algumas questões que, certamente, tem impacto nas relações entre os/as estudantes e, destes/as com os segmentos da universidade.

A moradia não é um espaço como qualquer outro, e pensar que somada todas as questões, angústias, essa nova realidade do estudante que chega, para morar com pessoas que nunca viu, para dividir quartos, espaços, e daí eu olho para casa, como uma grande torre de babel, várias pessoas, pensando diferente [...] é quase que unânime que a imagem da casa é muito marginalizada [...] Eu lembro que o pessoal falava que não era pra eu ir pra moradia, porque lá era todo mundo louco [...] (Estudante VII).

Nessa perspectiva, é relevante frisar como a imagem da CEU construída pela comunidade acadêmica, que parecem ser reforçadas pela sociedade, estigmatizou os/as residentes da CEU com o status de “marginais”, “prostitutas” e, “drogados/as”.

[...] Quando a gente foi pedir o auxílio, pra morar na casa do estudante, as pessoas falavam, não, não vai morar naquele lugar não, porque lá é um antro de perdição, só tem pessoas drogadas que moram lá, prostitutas, e não sei o que lá [...] é a imagem que as pessoas têm de morador da casa do estudante, só que sem analisar que, por exemplo, quando aquela casa funcionava, não tinha bolsa, entende, se hoje as pessoas que tem permanência e alimentação, que nos ajuda ali, imagina aquelas pessoas que era só com a moradia, sem ter RU, sem ter alimentação [...] (Estudante II).

Na mesma direção, o Estudante II demonstra que o estigma social construído acerca das casas de estudantes, resultam negativamente na imagem dos/as moradores/as:

Ela não quis me dar o emprego, porque eu falei que ia morar na casa do estudante, ah então, né, depois a gente entra em contato, e ela falou muito mal, “ah, tinha um menino que trabalhava com a gente,

que morou lá, que falou que era horrível lá”, então, tem esse problema também né (Estudante II).

Assim, entendemos que a moradia estudantil pode ser concebida pela universidade de duas formas, a primeira seria como um espaço físico que precisa apenas assegurar o alojamento do/a estudante e, a outra seria compreender a moradia para além do espaço físico, entendê-la como um ambiente coletivo que congrega pessoas de diferentes regiões, com cultura e experiências de vida diferentes umas das outras e, que precisam enxergar esse espaço como um ambiente coletivo, de troca e aprendizagem de convivência e cidadania (LIMA, 2003, p. 30).

Para muitos dos entrevistados, como observa na fala do Estudante, é preciso que a instituição se aproxime mais dos/as residentes e vice-versa, em torno de um objetivo comum, que é desconstruir a imagem marginalizada imposta às CEUs, a fim de conferir a esta política o seu caráter social. Este tipo de ação, possibilitaria conhecer melhor os problemas que envolvem o cotidiano dos/as moradores/as e, por meio do trabalho em conjunto tornaria possível desenvolver projetos e ações com o propósito de atender as demandas cotidianas e possíveis conflitos relacionados ao convívio em grupo. Isto porque, “[...] quando o grupo compartilha de objetivos comuns [...] este grupo tende a unir suas forças e participar na busca da satisfação de suas necessidades” (LIMA; SILVA, 2003, p. 114).

Sobre este ponto, através da participação dos moradores/as das CEUs, em que demonstraram à PRAE a necessidade do recebimento dos auxílios alimentação e permanência, além do acesso à moradia para a sua manutenção, em dezembro de 2017, a Pró-Reitora assinou o memorando nº 1/2017/PRAE - concedendo o auxílio permanência para todos/as os/as moradores/as das CEUs, caso não o tivessem.

Assim como os auxílios moradia e permanência, o auxílio alimentação/Restaurante Universitário (RU) são considerados por boa parte dos/as estudantes como um dos principais serviços de assistência, já que muitos passam boa parte do tempo dentro da universidade, entretanto, essa política, assim, como as demais políticas sociais vêm sendo ameaçadas pelo projeto neoliberal em curso, que se intensificou após a Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu um novo regime fiscal no âmbito da União e estabeleceu limitações orçamentárias de despesas e investimentos por um período de vinte anos.

No atual contexto, a UFMT se encontra em processo de discussão e elaboração de uma nova política de alimentação do RU, que tem sido tensionada por diversos posicionamentos acerca da forma como deve se constituir essa política. Atualmente o RU atende de forma universal todos/as os/as estudantes, pois, o custo da alimentação repassado ao estudante é de R\$1,00 real para almoço, sendo o mesmo valor para a janta e R\$ 0,25 centavos para o café da manhã, contudo, o valor subsidiado pela universidade é de 11 reais. A principal discussão se dá em função da necessidade, posta pela Administração da UFMT, em modificar a forma de subsídio da alimentação, pois, segundo a Administração, após os cortes do governo federal a universidade não tem condições orçamentárias para garantir o custeio universal à todos/as estudantes, sendo necessário construir uma política que atenda aqueles que são prioritários de acordo com o PNAES, fazendo o reajuste necessário para os demais estudantes que não são assistidos/as pelo PNAES.

Em reunião realizada no dia 13 de junho de 2018, o Conselho Universitário (CONSUNI) da UFMT aprovou a criação de uma comissão paritária, com representação de 9 professores, 9 técnicos administrativos e 9 estudantes para discutir, elaborar e propor a nova política de alimentação estudantil, que segundo o vice-reitor no exercício da Reitoria, professor Evandro Soares,

A comissão vai estudar todo o escopo da política de alimentação, desde a questão do orçamento da UFMT, a assistência estudantil e a alimentação contida nela, além de observar os contratos feitos em todos os Campus e o que podemos fazer em curto, médio e longo prazos para que os mesmos possam apresentar um custo menor para a Universidade e, com essa redução de custos, conseguirmos reduzir também a contrapartida do estudante, deixando-a no menor valor possível (UFMT, 2018).

Na visão do Comando de Greve Estudantil da UFMT, campi Cuiabá e Várzea Grande, essa comissão “é furada”, pois transfere aos/às estudantes a responsabilidade de encontrar alternativas e possibilidades para manutenção do RU a R\$1,00 universal, quando tal responsabilidade compete a Administração da universidade.

É importante apontar que este trabalho não tem como objetivo analisar a atual política de alimentação e propor uma solução para tal, mas sem dúvidas nos comprometemos em apresentar as falas dos/as estudantes que são assistidos/as

por essa política e que trazem contribuições importantes para se pensar a nova política de alimentação dentro da universidade.

Para alguns estudantes a obrigatoriedade de alimentar-se, exclusivamente, no RU traz à tona algumas problemáticas, uma vez que as alimentações não são realizadas necessariamente no RU, conforme relatam abaixo.

[...] a gente... é diferente talvez da maioria dos moradores, porque os moradores assistidos com a gente, vão frequentemente ao RU, eles não vivem sem o RU, até mesmo porque eles não gostam de cozinhar, ou não estão enjoados da comida do RU, porque a gente que está saindo, que está há cinco anos comendo a comida do RU, faz um tempo que eu já não consigo mais comer lá, entende, não é uma qualidade que acompanha o valor que é pago pela refeição, isso não tem como a gente discutir, a fila que é enorme, as vezes você chega lá morrendo de fome, e você tem que pegar uma fila enorme pra comer, então, por tudo isso [...] a gente se programa, a gente pega nossa grana [...] e vai até o atacadão, e já compra uma comida pro mês inteiro [...] o RU vai se tornar obrigatório, porque por exemplo, a gente recebe 100 reais de auxílio alimentação, o RU não é tão obrigatório, porque por exemplo eu posso pegar 100 reais, e me programar pra comer... não vai dar pra comer o mês inteiro, mas, eu posso me programar pra comer alguma coisa fora do esquema do RU, agora, se for liberado só o RU, e eu acho que é a proposta, nossa, vai ser um desfalque muito grande na alimentação, na nutrição de quem é assistido pelo programa de alimentação (Estudante II).

E as vezes é mais vantajoso fazer um arroz com ovo em casa, do que ir para o RU. E não só por causa disso, porque o que eu fui vendo também, nos últimos semestres, no começo do curso tudo bem, você está aqui dentro da faculdade o dia todo, você acaba indo no RU, nos últimos semestres por exemplo, que eu era envolvido com PIBID e com Estágio, a gente não consegue, por exemplo, as vezes você está na escola, longe daqui, você não vai sair da escola, meio dia, pra vir aqui e comer no RU né, então a logística pra quem começa a fazer estágio, e outra rotina, é muito diferente, então assim, o auxílio não é exclusivo do RU, por conta dessas outras coisas né [...] então assim, o RU, nos anos iniciais ele é muito importante, mas pra quando você começa fazer estágio, e você tem desenvolvimento de pesquisa, e outras coisas, implica nisso também, você não está o tempo inteiro na universidade, a pesquisa, o curso, não se dá dentro da universidade só né, e aí essa questão do RU também, o valor não é exclusivamente pro RU, ele acaba custeando outras coisas, por isso que ele acaba também muito antes. [...] e nessa liberação por exemplo de isenção do RU, que é a proposta hoje, porque embora você fique isento do RU, retira esse subsídio desse dinheiro que é repassado, implica nessas outras coisas, quando eu vou para o estágio, quando eu vou para a escola (Estudante III).

[...] se eu fosse de fato pensar numa alimentação balanceada, não seria uma alimentação que eu como e passo mal a tarde inteira, porque se a alimentação... porque, se eu pudesse administrar a minha alimentação, eu sei o que eu como, o que eu não como, porque, eu faço um curso integral, 15 horas meu corpo já está adaptado a comer, e o RU só abre as 17, e aí eu falo, a assistência compreende essa outra realidade da alimentação do estudante [...] (Estudante VII).

A fala dos estudantes é convergente com relação à obrigatoriedade de a alimentação ser, exclusivamente, no RU, isto porque, a política que vem sendo proposta não tem considerado algumas especificidades da vivência universitária, que abarca as situações expostas acima. Apenas a isenção do RU não é capaz de atender a demanda de alimentação dos/as estudantes, pois, há situações que dificultam o acesso diário ao RU, tais como as atividades de estágio, realização de pesquisa de campo, projetos de pesquisa e extensão que ocorrem muitas vezes em locais distintos e distantes da universidade, sem contar que muitos/as optam por fazer a sua própria alimentação e/ou se juntam para prepará-la coletivamente.

Outra questão que deve ser pensada é com relação aos horários de funcionamento do RU, pois, o restaurante contempla apenas três refeições diárias e em horários determinados, o que não contempla a demanda por alimentação de todos/as os/as estudantes, conforme os relatos abaixo:

Outra questão de ficar refém do RU, outro depoimento que assim, é muito louco, é muito chocante, porque assim, pra gente, na casa do estudante, a gente acaba criando grupos de apoio diferentes, você faz refeição junto e tal, mas nem todo mundo tem essa rotina, mas, um dos meninos falou por exemplo, de ele sentir fome a noite, porque você janta das 17 às 19 horas, aí você vai pra aula, aí você vai pra casa, você vai fazer trabalho, você não vai dormir, vai estudar, e ele relatava que não tinha dinheiro, e que estava com fome, a noite, nossa... é... é muito louco, (emoção) o cara tá nessa condição, e desumano (Estudante III).

[...] quando a gente cozinha coletivamente, a gente gasta menos, e é muito melhor, no ambiente na moradia, com 5 reais, a gente cozinha para todo mundo, e come bem, isso é bacana. Eu só consigo juntar a cota de 5 reais com meus coleguinhas, se eu tenho acesso aos meus colegas, é nesse ponto que eu sempre volto, se não existe condições ambientais para fomentar condições internas, é difícil mobilizar [...] (Estudante VII).

Então, para mim é problemático né, porque eu não como no RU, eu vou ser obrigada a comer no RU, ou senão eu vou ter 140 reais a menos no meu orçamento, e é isso, beijo para você né, ó, eu sou isento, eu tomo café da manhã lá, porque para mim é super tranquilo,

mas almoço mesmo eu não consigo, não curto almoçar lá. Então, para mim vai ser um problema, no caso, eu vou deixar de ter alimentação (Estudante I).

Essas colocações revelam os limites do alcance da política de alimentação, já destacado pelos/as estudantes, especialmente quanto a problemática relativa aos horários de funcionamento do RU, a distância da casa do estudante até o RU e as dificuldades impostas para os/as estudantes que estão em período de estágio obrigatório e que não conseguem se deslocar até a universidade para realizar a sua alimentação.

Além das limitações quanto à efetividade da política de alimentação, outras demandas foram levantadas pelos/as estudantes no percurso acadêmico. Este é o assunto discutido no próximo item.

3.3 POR NOVAS FORMAS DE ATENÇÃO: AS DEMANDAS DOS ESTUDANTES POR ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Além dos tópicos propostos no início da pesquisa, outros assuntos foram mencionados pelos/as estudantes e, conseqüentemente, levantaram questionamentos dos quais não poderíamos deixar de citar, sendo eles: atenção à saúde; creche; e os percalços para permanecer na universidade.

A busca por serviços de saúde se apresenta de forma latente no espaço da universidade, a demanda por atendimentos psicológicos, consultas oftalmológicas e, solicitações de subsídios para compra de óculos e medicamentos têm sido recorrentes no campus Cuiabá. Desta maneira, é possível inferir, a partir dos depoimentos abaixo, que os/as estudantes recorrem, primeiramente, a PRAE quando necessitam de atendimentos específicos da área da saúde.

A PRAE poderia, por exemplo, fazer um encaminhamento para o hospital universitário, ou não só pro hospital, porque, o que a gente questiona, é que no PNAS, existe a resolução especifica para o auxílio saúde [...] o PNAS prevê isso, então assim, mesmo que a PRAE não tenha, a gente tem que criar algum mecanismo, porque, é o que a gente está falando, não é só transferência de recurso, o recurso acaba, antes de acabar o mês, e aí tem outras vulnerabilidades, como saúde, um monte de coisa (Estudante III).

É, eu cheguei aqui pedi ajuda psicológica, e me falaram que tem os estagiários de psicologia, mas eu não quero ser tratado por aluno, se tem uma psicóloga aqui, porque ela não pode me tratar, entendeu? (Estudante VI).

Seguindo esta linha de raciocínio e tomando por respaldo o PNAES quando estabelece às áreas de atendimentos da assistência estudantil, constata-se que a atenção à saúde é uma preocupação do Programa, entretanto, as ações direcionadas a essa área específica, deve ser desenvolvida de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, considerando ainda, a disponibilidade orçamentária para tais ações. Assim, a universidade tem a responsabilidade de promover de forma integrada com a rede de saúde do município e/ou estado, coletivos e movimentos estudantis, grupos de pesquisa da UFMT, estratégias direcionadas à educação, prevenção e cuidados em saúde.

O Programa de Educação e Atenção à Saúde da/do Estudante da UFMT, gestado pela PRAE, aberto e compartilhado com outros parceiros, compromete-se em reunir ações e projetos voltados à saúde dos estudantes, uma articulação intersetorial no âmbito da UFMT, mas igualmente interinstitucional, desenhando uma proposta ampla com uma perspectiva teórica e ético-política, ações e objetivos capazes de acomodar áreas do conhecimento que se associam ou inter cruzam em modalidades distintas mas cooperativas, de modo a contribuir com o bem-estar (físico, social, mental) e a permanência para uma formação discente qualificada (UFMT/PRAE) .

Vale salientar que durante a coleta de dados, identificamos que a questão do uso de substâncias durante a trajetória acadêmica é uma realidade presente na UFMT e, diante disso, tem-se a necessidade de ampliar as discussões sobre as motivações que levam o/a estudante a fazer o uso de substâncias psicoativas e como essas substâncias podem interferir ou não na sua vida acadêmica e social. Nessa perspectiva, os Estudantes II e III, pontuam algumas situações que podem ser determinantes no que se refere ao uso de drogas:

[...] então, eu vejo que o uso de substâncias dentro da casa, tem essa perspectiva, as pessoas que estão ali, vem de uma realidade, que muitas vezes, a forma melhor de lidar com as exclusões, com as discriminações, com a falta de recurso, é você, encher sua cara, ir dormir, e ir tentar esquecer tudo aquilo lá, e isso acontece muito, a gente vê acontecer muito dentro da casa, por minha parte, não tenho problema em realizar minhas atividades, mas, tem pessoas que fazem uso abusivo da substância, porque realmente, o jeito que eu consegui lidar com os meus conflitos, com as minhas exclusões, é

devido também ao meu curso, que tem uma base epistemológica, que eu estudo também outras coisas [...] (Estudante II).

Então, eu acho importante isso que o Estudante II está falando, porque, o uso da substância passa a ser criminalizado, dependendo de quem está usando [...] eu sempre fui um aluno assim de excelência, tive notas de média pra cima, nunca tive reprovação, problema nenhum nesse sentido, então, eu nunca tive problemas maiores com isso, nem com o uso da substância, ou de ninguém me criminalizando por isso, porque eu não entrava nesse padrãozinho, mas daí vai uma pessoa por exemplo reprovar, ah! É porque é drogado [...] (Estudante III).

Os depoimentos indicam que uso de drogas se tornou uma válvula de escape para tentar amenizar os sentimentos de solidão, angústia e sofrimento que são causados pelas situações de exclusão social, além de proporcionar ao usuário/a uma sensação de bem-estar e prazer, conforme se evidencia na fala do Estudante II:

[...] o uso problemático está ligado à vulnerabilidade que aquele ser está colocado, então, por exemplo, aquilo que a gente falou, eu no final de semana, eu não tenho grana para ir para chapada, ou para ir pra Musiva, por exemplo, vai ter Jerry Smith, eu adoro, adoraria ir, mas, não vai rolar então tipo assim, com cinco reais, a gente fuma um final de semana inteiro, de boa, e não vamos sentir falta de não ir na Musiva, e de não estar na chapada (Estudante II).

O Estudante III acrescenta que a maior problemática em relação às drogas decorre do uso abusivo das substâncias, quando o desenvolvimento do/a estudante fica comprometido e o impede de realizar suas atividades diárias:

A própria médica, uma vez a gente discutindo com a médica, eu fui falar para ela, dessa questão da ansiedade, tudo isso, da rotina, e que a gente acaba fazendo uso de substância por causa disso, e que às vezes se a gente tivesse um acompanhamento médico, se ela fizesse alguma coisa, a gente talvez não usasse. Ela falou, olha, existe protocolo médico que eu não vou poder receitar para você maconha, e nem nada, mas, se for para você usar qualquer remédio controlado, psiquiátrico, se o uso da substância não está te prejudicando, de tal forma que você consegue resolver suas atividades, eu prefiro que você continue usando maconha, por exemplo, do que eu te receitar remédio, a própria médica (Estudante III).

Apesar do nosso trabalho não ter centralidade na discussão sobre o uso de drogas no universo acadêmico, tais relatos suscitam a necessidade de promover um diálogo maior sobre essa temática na instituição, numa tentativa de promover a construção e a socialização de informações sobre essa questão, uma vez que o uso

abusivo pode causar a dependência e, conseqüentemente, trazer prejuízos físicos, psicológicos e sociais para o/a estudante e o coletivo.

Entre outras preocupações que surge no espaço da universidade, apontada pelos/as auxiliados/as, refere-se à necessidade de creche para as estudantes que são mães e que não tem com quem deixar os filhos/as e, que muitas vezes são impossibilitadas de permanecer em sala com as crianças.

Neste caso, a universidade precisa oferecer condições mínimas para que a estudante na qualidade de mãe consiga continuar frequentando as aulas, ainda que não haja recursos específicos para a construção de uma creche dentro da universidade, é preciso que se construa uma política que assegure a permanência em sala de aula da estudante e seu filho/a, pois ainda que alguns docentes permitam, há situações em que a estudante é constrangida e convidada a se retirar de sala, conforme observamos nos relatos abaixo.

[...] eu questionei a professora, porque ela ficou nitidamente irritada com a criança chorando dentro da sala de aula, porque disse que lugar de criança não é dentro da sala de aula, porque atrapalha. Aí eu disse, pois é professora, quando eu deixo meu filho sozinho em casa, quem vai aparecer na porta da minha casa? É a assistente social. Fazer o que? Tirar meu filho porque está sozinho, e aí, o que vamos fazer? AH, mas não é por aí [...] no meu caso eu não tive tanto problema, porque eu tinha quem olhasse quando fosse necessário, mas, as outras duas não tinha [...] uma desistiu, e a outra deixa o filho aqui próximo na creche [...] (Estudante VIII).

[...] os professores, dessa minha amiga, os professores foram super sensíveis com ela, de ela trazer o bebezinho, e ficar no bercinho lá, nem todos são, semana passada a professora reclamando porque o aluno trouxe a filha, porque a esposa tinha que trabalhar, e ele teve que trazer a menininha para fazer prova, e eu fiquei meio indignada, com a falta de sensibilidade (Estudante VII).

Situações como estas podem ser identificadas quando há o acompanhamento estudantil, em especial, daqueles/as que são auxiliados/as. Atualmente, o acompanhamento é um desafio que está posto para toda universidade, pois esta responsabilidade não se inicia e termina na PRAE, compreender os impasses que abarcam a permanência do/a estudante e construir estratégias para dar conta de atender as demandas da comunidade acadêmica é responsabilidade de toda a universidade, mas é preciso reconhecer tal responsabilidade para em seguida se tornar possível uma mudança na forma de enxergar e acompanhar os/as estudantes dentro da instituição.

A assistência... a gente sabe que não é todo mundo que consegue a bolsa, mas eu acho que o pior de não conseguir a bolsa, é a renovação das bolsas, eu acho que o pessoal da PRAE, principalmente o pessoal que trabalha com a renovação, não tem preparo nenhum para trabalhar com a gente, eu lembro quando uma amiga estava juntando dinheiro para pagar a formatura, estava juntando, ia pagar à vista o contrato, e aí naquela época o pessoal estava pedindo extrato bancário na renovação, daí descobriram que ela tinha o dinheiro da formatura na conta, e aí a mulher da PRAE falou que se ela estava juntando dinheiro, é porque ela não precisa, aí ela começou a chorar, e aí ela falou para melhorar os argumentos dela, porque a lágrima não ia convencer ela, aí tipo assim, entende, o sonho de formar, e ter a festa acabou ali [...] E outra, a gente já é pobre, já vem de uma situação de vulnerabilidade desde quando nasceu, entende, recebeu o bolsa família desde quando nasceu, aí chega aqui, a gente fica com essa pressão, mesmo depois de ter a bolsa, mas a pressão de passar nas matérias, sendo que a gente não teve base pra isso, eu mesmo vim de uma escola que era 20 km da minha casa, na zona rural, e cara, o ENEM foi sorte, e aí a gente chega aqui, e fica essa pressão de passar em todas essas matérias, e aí chega na PRAE pra entrevista, e só faltam falar isso pra gente, volta pra sua casa porque você faz tudo errado (Estudante IX).

[...] a gente necessita desse negócio, aí chega alguém e fala, pá! Você não vai ter a bolsa assim, e se fala um pouquinho mais assim, e aí a gente começa a chorar (Estudante X).

É ruim mesmo, já passei por experiências de perder as bolsas, daí eu fui pro conselho de moradia, e a Estudante X era membro, e me avisou que eu era pauta, e falou “se você quiser ir lá”, (foi no dia), aí eu fui lá e contei o que estava acontecendo, e deixaram eu continuar na casa, mas as bolsas foram cortadas, eu fiquei um ano sem bolsa, aí eu corri atrás de um estágio, e consegui me manter. Então assim, é muito complicado, você não atingiu o rendimento, você é mais cobrado ainda, eu não entendo isso, se você não tiver um rendimento obviamente houve um problema, e aí ao invés de você ser ajudado, você é mais cobrado ainda, e aí se você não atingir de novo, você perde todas as suas bolsas (Estudante XI).

Os relatos acima demonstram que o método utilizado para acompanhar o desempenho acadêmico não tem sido eficiente naquilo em que se propõe, pois, o acompanhamento acontece no final do semestre, quando não há possibilidades de recuperar ou melhorar o resultado de um semestre inteiro. Na visão dos estudantes IX e X, a preocupação da PRAE está relacionada, especificamente, ao rendimento acadêmico, no percentual de aproveitamento e aprovação nas disciplinas.

A PRAE faz essa questão do rendimento, e mais nada, mas tipo assim, não é só isso que leva para... Não é só essa questão, na

verdade é exato, quando era pra ser humano, entende? Analisam de forma generalizada, quando cada um tem suas dificuldades, seus problemas, então você chega aqui para expor suas dificuldades e é atendido dessa forma [...] (Estudante IX).

Como se a gente quisesse não ser aprovado. Ó eles mandaram e-mail ontem, pedindo para fazer formulário, meu nome, curso, você faltou? Por quê? Você foi em monitoria? As matérias que eu estou fazendo nem monitoria tem, como é que eu vou? Não, não fui, porque não tem. Você fez grupo de estudos? Fez. Você teve dificuldade? Não. Acabou. Esse é o acompanhamento, aí o que acontece comigo? Eu não desisto da matéria, eu posso estar lá, tem que tirar 10 na última prova, eu não chego à PRAE, e falo não vou conseguir, eu vou até...eu espero até o final, aí chega lá não dá certo, aí vem aqui, tem que escutar, perguntar o que aconteceu, porque seu rendimento foi esse, eu logo já começo a chorar (Estudante X).

Estas colocações revelam a necessidade de discussão e construção de uma nova política de acompanhamento dos/as estudantes, sobretudo, aqueles/as que são auxiliados/as pela PRAE. O acompanhamento deve ser visto como uma forma de contribuir com o processo de ensino/aprendizagem do/a estudante e, não apenas, como uma forma de aferir se este obteve um bom rendimento no semestre e, se deve permanecer ou não com os auxílios.

Portanto, o maior problema identificado no acompanhamento está atrelado à forma como isso se dá, pois é um processo desgastante tanto para os/as estudantes, quanto, para os/as servidores/as responsáveis, pois ambos não têm alternativas alcançáveis após a finalização do semestre, pois as sugestões e orientações serão utilizadas somente no semestre seguinte.

Também perguntamos sobre como foi a chegada dos/as estudantes na UFMT. E sobre isto, destacamos os relatos abaixo.

[...] quando eu cheguei aqui foi bastante complicado, porque eu já não falava com minha família em Brasília, larguei meu emprego fixo lá, porque eu passei na UF, e falei, vou tentar a vida em Cuiabá, e me joguei aqui, não tinha onde ficar, não tinha onde morar, eu simplesmente tinha dinheiro para vir, um dinheiro na conta para comprar um colchão, para alugar um quarto, alguma coisa assim. E, quando eu cheguei aqui, de início eu fui recepcionada pela PRAE, né (Estudante I).

[...] quando a gente veio fazer a matrícula... Eu não sabia nem o que era Cuiabá, eu não sabia nem o que era Mato Grosso na verdade [...] Muito engraçado, acho legal contar, porque hoje a gente ri muito dessa precariedade, mas, que a gente cozinhava com uma latinha de sardinha com álcool, porque a gente chegou aqui, não tinha fogão,

não tinha nada, e o RU estava fechado porque as aulas iriam começar só em março, e aí a gente tinha que se virar, então, foi assim, muito, muito, muito precário, e a gente vinha todo dia na PRAE, pedir assistência [...] foi um avanço, de quando a gente chegou, e depois que começou o PAI (Programa de Acolhimento Imediato). (Estudante III).

Eu vim do Amazonas, eu estudava na Universidade Federal de lá, inicialmente eu não sabia o que queria fazer da vida, mas eu tinha meu pai que queria um filho que fizesse medicina, direito ou engenharia (risos) [...] E por motivos do meu pai ter falecido em 2012, cada um foi para o seu canto, e eu fiquei perdido em casa sozinho, e um cachorro. E aí, [...] caiu de eu ter um amigo que estava fazendo doutorado aqui, na Biologia, e aí eu fiz o SISU, e passei, vim pra cá, fiquei uma semana na casa dele, e aí ele falou, que tinha casa do estudante aqui na universidade [...] aí cheguei aqui, vim aqui na PRAE com uma mala, e a Mirian Sewo que me recebeu, e aí ela falou para a assistente social, ela fez uma entrevista, e ela falou que você pode ir ... na época tinha um convênio com hotel, e a gente ficou uma semana no hotel (Estudante VI).

[...] eu cheguei numa quinta, aí na sexta falaram para eu vir falar com a Assistente Social, aí [...] falou que provavelmente ia dar certo porque teria vaga, e aí falaram que era para eu esperar que eles iriam me ligar de tarde, aí eles me ligaram aí eu já vim na sexta à tarde, e vim aqui para a PRAE [...] e estou lá, lutando para ficar lá né (Estudante X).

A fala dos/as estudantes demonstra que a PRAE tem um papel fundamental frente à permanência na universidade, pois é nesse local que os/as estudantes buscam informações importantes sobre acesso aos auxílios estudantis e, onde recorrem quando não possui moradia e vínculo familiar na cidade. Observa-se também que houve mudanças significativas no processo de acolhimento posterior ao PAI (Programa de Acolhimento Imediato). Todavia, o Estudante VI aponta que a inclusão de novos/as estudantes na CEU necessita de maior atenção por parte da Administração.

[...] quando eu cheguei creio que o acolhimento nosso era muito melhor, você tinha um acompanhamento ia até a casa, o coordenador te levava até a casa mesmo, te apresentava para a galera, e mostrava quem era o novo colega que vai ficar no quarto, e te apresentava para casa, não jogava você no quarto, toma a chave, e a galera não sabe nem quem é você [...] hoje eu acho que ficou muito jogado, a gente ficou meio que distanciado, não tem mais aquela coisa que você chegava, era bem tratado, todo mundo conhecia você, hoje em dia, ninguém nem sabe quem é morador. Entendeu [...] (Estudante VI).

Essas colocações evidenciam a relevância do PAI no momento de chegada do/a estudante na universidade, mas, por outro lado, nos chama a atenção para a importância de retomar algumas práticas que foram se perdendo durante esse processo, sobretudo, quando se trata do encaminhamento e acompanhamento do/a estudante para a CEU. O momento de apresentação da CEU para o recém-chegado/a, e deste para os/as demais moradores/as não tem ocorrido e, por esta razão, as relações entre os/as moradores/as ficam fragilizadas e comprometidas, abrindo espaço para futuros conflitos que podem ser evitados.

Diante da fala dos sujeitos acima, é possível observar também como eles compreendem e vivenciam o processo de seleção para ter acesso aos auxílios da PRAE.

No que se refere à permanência no ensino superior, especialmente na UFMT, verifica-se com as exposições abaixo que diversos são os motivos que levam o/a estudante pensar em desistir do curso.

Esses pensamentos de desistência são constantes tipo, até porque eu estou três anos e meio sem ir para casa, sem ver minha mãe, por condições financeiras. [...] eu já pensei em desistir em voltar, por ela, mas, uma vez eu fui passar férias, fique duas semanas, já queria voltar, porque você sai de casa, e já sente uma certa liberdade, então, você voltar para casa dos seus pais é muito complicado [...] Deus me livre, mas, já pensei em me matar por diversas dificuldades, motivos que aconteceu, se eu parar com isso eu não vou sentir mais isso, e você quer que eles parem, eu já pensei várias vezes em desistir, mas eu sempre busquei amigos, pra distrair, eu preciso fugir um pouco disso, e no outro dia estava tudo bem [...] (Estudante VI).

Todo final de semestre [...] só que daí todo final de semestre que eu volto para minha casa, final do ano, que aí eu lembro da minha realidade, a minha história, da onde eu vim, que daí você repensa, é que quando você fica meio longe, muito tempo, você acaba esquecendo, mas aí você pensa, não, eu tô aqui pra isso, sou o primeiro da minha família em fazer graduação, enfim né (Estudante XI).

[...] Tipo assim, uma que acabou comigo foi quando eu tive que voltar um semestre para trás [...] e aí quando eu fui para casa, eu não queria voltar, eu nunca tinha sentido isso, e aí coincidiu de ter perdido uns amigos, e aí, nossa senhora, eu cheguei para o meu Pai, e ele falou para eu voltar, e aí eu voltei (Estudante X).

[...] quantas vezes eu falei, eu vou embora, para casa da minha mãe, porque lá, pelo menos a gente é pobre, mas não precisa ficar passando por essa humilhação, na casa da minha mãe pelo menos, ou eu volto para o mercado de trabalho [...] (Estudante III).

Apesar dessas limitações, alguns dos estudantes ressaltam que desistir do curso não é uma opção. Segundo eles,

[...] voltar para casa não [...] porque aí é o fracasso né, tenho que encontrar um caminho por aqui...(Estudante V).

Eu nunca pensei em desistir, vou ser sincero, eu não pensava assim, problema de morte, porque em momento algum eu pensei em me matar, eu pensei em matar, mas (risos) [...] mas, a ideia de que o destino talvez poderia facilitar as coisas por mim, era super bem vinda, essa ideia pra mim era muito pesada, então, ou eu morro, ou eu continuo, daí (Estudante VII).

Diante das falas, fica evidente que a diplomação não é um anseio apenas do/a estudante, mas representa um sonho de toda uma família, alguns são os primeiros de sua geração a cursar o ensino superior. A entrada na universidade pública representa para essas pessoas algo “mágico, inatingível, [...] marcando, nos planos simbólico e objetivo, fronteiras entre os que conseguem ingressar nesse espaço e os que não obtêm êxito. Fazer parte de um lugar prestigioso, [...] aparece como uma sensação de ter alcançado o sublime” (ALMEIDA, 2007, p. 39-40). Neste sentido, a desistência do curso significaria um fracasso, conforme expressado pelo Estudante V.

A partir da entrada na universidade o/a estudante se depara com uma realidade muitas vezes aquém das suas expectativas. Junto a tudo isso, enfrentam dificuldades relacionadas a socialização, adaptação ao novo ambiente, insuficiência de recursos materiais para a manutenção de moradia e alimentação, distanciamento da família, entre outras questões que permeia o cotidiano acadêmico. Sobre isso, Coulon (2017), acrescenta que o êxito universitário passa pela aprendizagem do “ofício de estudante”, na medida em que, o/a estudante afiliado adquire os conhecimentos necessários para levar o curso adiante. Este autor salienta também que “os estudantes que não conseguem se afiliar fracassam: o ingresso na universidade é em vão se não se faz acompanhar o processo de afiliação ao mundo intelectual em que entraram, frequentemente, sem saber que estavam entrando” (COULON, 2017, p. 1247).

Diante do exposto, entendemos que a assistência estudantil nas IFES, assume um papel fundamental no atendimento às necessidades estudantis,

principalmente, daqueles que são oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Nessa perspectiva, a assistência estudantil, enquanto estratégia de prevenção contra os trancamentos de matrículas, abandonos e evasões, deve levar em consideração “a complexidade do ser humano, o qual deve ser visto como um ser social, de desejos e direitos, cujas necessidades de uma vida plena e digna perpassam fatores como moradia, alimentação, saúde, lazer, cultura, educação etc” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 170).

Assim, para que a Política de Assistência Estudantil consiga garantir o direito ao acesso e a permanência dos/as estudantes na universidade, transformando-a definitivamente em uma política pública, se faz necessário efetivá-la “mediante políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente, e financiadas total e exclusivamente com verba do Estado” (LEITE, 2012, p. 471).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida neste estudo orientou-se pelo intuito de apreender a relação entre a constituição das universidades, a política de expansão do ensino superior, as demandas sociais e institucionais e a política de assistência estudantil, entendida como estratégia de permanência nas universidades. Compreender a relação que essas categorias estabelecem entre si foi fundamental para entender a configuração da demanda social por educação superior pública, as respostas do Estado frente à essas demandas e como a assistência estudantil se torna fundamental nesse processo.

Esta dissertação teve como objetivo analisar as condições de permanência que são oportunizadas aos/às estudantes de graduação presencial na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), campus Cuiabá, identificando em que medida o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) atende aos/às estudantes em suas necessidades e se garante as condições necessárias à permanência no ensino superior público. Tendo como sujeitos aqueles que alcançaram ou ultrapassaram o período mínimo de integralização do curso, durante o segundo semestre letivo do ano de 2017, e que foram auxiliados por no mínimo dois anos ininterruptos pelo PNAES. Além disso, buscamos compreender o significado da assistência estudantil no cotidiano dos/as estudantes auxiliados/as, afinal, como discutir uma política sem saber o que pensam os/as estudantes que são atendidos por ela?

Ao longo desse percurso, buscamos apresentar o contexto histórico da educação superior brasileira, com a intenção de aprofundar a discussão em torno dos programas de permanência estudantil destinados às IFES, especificamente, aqueles que são desenvolvidos na UFMT. A investigação se pautou, primeiramente, em conhecer o lócus da pesquisa e os sujeitos que estão inseridos/as nesse espaço. Quem são os/as estudantes auxiliados/as, de onde vieram, qual foi a forma de ingresso na instituição e quais fatores foram determinantes para a permanência na instituição, foram algumas das nossas indagações.

No contexto de expansão do ensino superior nas IFES, a assistência estudantil surge com a finalidade de garantir as condições necessárias para que os/as estudantes ingressantes por meio de ações afirmativas, oriundos de escolas públicas e considerados de baixa renda, tenham a possibilidade de ingressar e finalizar o seu curso de forma satisfatória. Desse modo, os programas de bolsas

caracterizam-se, muitas vezes, como a única possibilidade de acesso e permanência à educação superior. Ressalta-se, portanto, haver uma intrínseca relação entre as políticas de acesso ao ensino superior e os programas de assistência estudantil, de modo que a assistência estudantil se dá de forma desigual: por um lado, se apresenta como um direito para aqueles que atendem aos critérios do PNAES, e, por outro, torna-se ineficiente, à medida que não consegue atender a todos/as que necessitam e cumprem os requisitos do programa. Em decorrência da insuficiência de recursos orçamentários os/as estudantes que estão aptos a receber os auxílios ficam classificados/as em uma lista de espera aguardando a disponibilidade de novas vagas. Em consequência, forma-se um grande exército de cadastro reserva de estudantes, que dificilmente serão atendidos, uma vez que a liberação de novos auxílios depende da saída de estudantes do programa ou da ampliação orçamentária destinada ao PNAES.

Como vimos, no âmbito da UFMT, a assistência estudantil responde algumas das necessidades apresentadas pelos/as estudantes com relação a alimentação, moradia, apoio pedagógico e demandas pontuais caracterizadas como emergenciais. No entanto, verificamos que o orçamento do PNAES é insuficiente para atender todos/as aqueles/as que solicitam os auxílios, ainda que atendam todos os critérios do PNAES. Embora exista um programa que prevê o direito de concessão de auxílios/bolsas para aqueles que atendam aos critérios estabelecidos pelo PNAES, por outro lado, o programa não fornece o recurso financeiro necessário para atender a todos/as que solicitam e necessitam desses auxílios/bolsas. Isto porque o PNAES não acompanhou o processo de expansão do ensino superior ocorrido nas IFES, e assim, garante-se o acesso, sem assegurar as condições propícias a permanência. Existe um distanciamento entre o que determina o PNAES e as condições objetivas de materialização das ações previstas por este programa, na prática tais ações estão longe de atender a real necessidade dos/as estudantes.

Como observamos ao longo da primeira seção, as primeiras tentativas de instituir a educação superior no Brasil se deu durante o período colonial, com as chamadas “escolas superiores”, que eram voltadas à formação das elites para atuar como profissionais liberais e compor cargos políticos ocupados pela burguesia. Historicamente, o acesso à educação superior foi direcionado aos sujeitos que faziam parte da elite, mas esse cenário se modifica a partir da adesão do Brasil ao processo de urbanização e industrialização mundial, em que novas medidas passam

a ser exigidas, sendo a expansão do ensino superior uma delas. Com isso, surgem as políticas de expansão do ensino superior, tais como o REUNI e UAB – nas IFES – e no setor privado o PROUNI e FIES. Este fato possibilitou que um novo perfil de estudantes ocupasse os espaços da universidade o que, conseqüentemente, trouxe novas demandas para assegurar a permanência dos/as estudantes oriundos de famílias de baixa renda nas IFES. Foi nesse contexto que, em 2007, foi criada a Política Nacional de Assistência Estudantil e em 2010, o PNAES que é o principal financiador dos programas de permanência nas IFES, por meio de ações que buscam assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento estudantil na universidade.

Na segunda seção, fizemos algumas considerações sobre as perspectivas da assistência estudantil no âmbito da universidade, retomamos o contexto histórico da política de assistência estudantil na UFMT, apresentado as principais modificações ao longo dos anos. Considerando as áreas estratégicas estabelecidas pelo PNAES, observamos que as ações desenvolvidas na UFMT estão centradas, com maior ênfase, nos programas de atendimento a alimentação, moradia e auxílio permanência. Para as outras atividades relativas a participação estudantil em eventos acadêmicos, apoio pedagógico, saúde e outras demandas emergenciais, são disponibilizados aproximadamente 10% do orçamento.

A terceira seção buscou apresentar a visão dos/as estudantes acerca da assistência estudantil no âmbito da UFMT, concedendo o espaço da fala para que pudéssemos escutar de forma atenta as demandas trazidas, desde o momento de chegada a universidade até a conclusão do curso.

Quando se analisou, na terceira seção deste trabalho, os desafios para a materialização da política de assistência estudantil na UFMT, tomando como referência a concepção de assistência estudantil na perspectiva dos sujeitos usuários dessa política, observamos que ao iniciarem o curso, nos primeiros semestres, os/as estudantes percebiam a assistência estudantil como uma ajuda institucional aos estudantes considerados “carentes”, mas, conforme foram participando dos espaços e movimentos estudantis, eles/as perceberam que se trata de um direito voltado para assegurar a permanência na universidade.

Constatamos que as demandas estudantis extrapolam a transferência de renda provenientes das bolsas/auxílios, apesar destes serem fundamentais para a sua manutenção na universidade. É nesta direção que elencamos algumas das

demandas levantadas pelos/as estudantes que não requerem o dispêndio de recursos financeiros, mas que necessitam de atenção por parte da instituição:

1. Viabilizar espaços de diálogos entre os/as estudantes e a PRAE, para além dos fóruns de assistência estudantil, com vistas a permitir a participação e contribuição dos/as estudantes nos processos de planejamento, elaboração dos programas e ações de natureza estudantil;
2. Estabelecer uma relação institucional mais próxima com os/as moradores/as da CEU e implementar ações específicas que discutam o espaço da moradia, por se tratar de um local que acolhe um universo de sujeitos, advindos de vivências e contextos diferentes e que precisam aprender a compartilhar os espaços que são coletivos;
3. Sistematizar com maior dinamicidade e clareza o processo de solicitação de auxílios, no que se refere a entrega de documentações, especialmente, quando se trata de novos/as ingressantes;
4. Atenção à saúde mental, por meio de ações que promovam o debate acerca das situações que podem causar o adoecimento mental e as formas de cuidar dessa mazela que perpassa a vida social e acadêmica;
5. Estimular a inclusão dos docentes na dinâmica de permanência dos/das estudantes.

Soma-se aos fatores mencionados a ausência de políticas de acompanhamento estudantil que busquem orientar o/a estudante durante todo o seu percurso acadêmico, em especial, aqueles que são oriundos de políticas de ações afirmativas e/ou auxiliados pelo PNAES. Essa aproximação é imprescindível para compreender a realidade do estudante que adentra a universidade e os possíveis fatores que podem obstaculizar sua permanência na instituição. Sobre isso, percebemos que as ações de acompanhamento na UFMT são superficiais e insuficientes, uma vez que ocorrem de forma desarticulada entre as pró-reitorias, gerências de graduação e as coordenações de curso. Atualmente, o acompanhamento realizado pela PRAE/SAE está voltado, exclusivamente, ao/as estudantes auxiliados/as, com algumas exceções. Outro fator que não contribui é o fato do acompanhamento acontecer ao final do semestre, quando as chances de recuperação ou melhoras para o semestre são nulas. Sem dúvidas, esses fatores

implicam negativamente na permanência estudantil, agravando as situações de retenção e evasão.

Nesta direção, cumpre dizer que o número de servidores em relação ao crescente aumento de novos ingressantes nas IFES, também, se deu de forma desigual. Conseqüentemente, as respostas profissionais sofrem influências do contexto de precarização do trabalho e das limitações impostas pelas políticas de viés focalizado e seletivo.

Assim, é preciso ter claro que a assistência estudantil, no âmbito da educação superior, é uma das ações previstas pelo Estado que envolve um conjunto de ações articuladas com a finalidade de contribuir com a melhoria do desempenho acadêmico e atuar, preventivamente, nas possíveis causas de evasão e retenção, resultantes da insuficiência de recursos básicos para subsidiar as demandas por moradia, alimentação, transporte, material pedagógico, dentre outras áreas. Portanto, a assistência estudantil, apesar de possuir o caráter assistencial das políticas sociais, não está vinculada a Política de Assistência Social, tratando-se de uma política setorial e específica que desenvolve ações de natureza assistencial no âmbito da educação.

A permanência por sua vez, não se restringe a Política de Assistência Estudantil, mas encontra-se atrelada a esta. Sendo assim, a permanência estudantil está relacionada com os programas e ações de assistência estudantil, mas requer também a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A permanência envolve um conjunto de fatores de ordem material e simbólica que precisam estar alinhados para assegurar a qualidade da formação. Dessa forma, concordamos que as IFES têm como desafio aliar o acesso às políticas institucionais que propicie aos/as estudantes as condições adequadas para o seu desenvolvimento na universidade, não podemos permitir que a evasão ocorra pelas condições socioeconômicas, pela falta de condição em permanecer. O sentido da assistência estudantil é não perder os estudantes por motivos econômicos, pelas desiguais condições de vida, é viabilizar a democratização do acesso à educação e garantir as condições para que o/a estudante consiga se desenvolver e concluir a graduação, conquistando o tão almejado diploma.

Diante do exposto, entendemos que a permanência no espaço acadêmico requer um conjunto de ações que garanta os meios necessários para que os/as filhos/as da classe trabalhadora consigam concluir o curso com qualidade. Por isso,

há a necessidade de considerar a multiplicidade de fatores que estão relacionados as dificuldades de entrar e permanecer na universidade.

Considerando o atual cenário político, após a eleição presidencial, sabe-se que algumas mudanças já estão em curso e serão postas em prática já no início de 2019, conforme notícia vinculada na mídia de que a educação superior será desmembrada do MEC e transferida para o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT). Apesar de não haver clareza acerca do que realmente será transferido ou mantido sob a competência do MEC, as medidas que vem sendo adotadas já sinalizam para uma possível ruptura com o processo de democratização do ensino superior público, demarcando o início de uma quarta fase da assistência estudantil ou até mesmo retrocedendo à primeira etapa, em que a educação superior era destinada a uma minoria da elite brasileira. Com relação ao financiamento do PNAES, nota-se que não haverá aumento para os próximos anos, a problemática maior é saber se este programa será mantido após a transição da educação superior para o MCT, uma vez que se trata de um Decreto e não de uma Lei.

Somado a isso, temos o desmonte das políticas públicas num cenário extremamente agravado com a Emenda nº 95/2016, que congela pelo período de 20 anos os investimentos para as áreas sociais, dentre elas a educação. E na medida em que não há educação pública, saúde pública e serviços públicos, o que vai haver no lugar é mercadoria e quem ganha com isso é o mercado e não a classe trabalhadora, isto porque, só terá acesso a essa mercadoria quem tiver dinheiro, excluindo-se quem não tem.

Evidentemente, não há um caminho determinado para superar os desafios postos a permanência na UFMT, mas existem ações importantes a serem apresentadas. A primeira consiste em reafirmar a defesa da universidade pública e gratuita, refutando o discurso de que as IFES retiram parte dos recursos que seriam do ensino básico, por ser uma afirmação infundada e superficial, pois oculta a real intenção em retirar o direito a educação superior pública daqueles/as que são de baixa renda. Para tanto, não se trata da defesa por privilégios, mas sim, de assegurar que a universidade não sofra com os retrocessos, perdendo as conquistas alcançadas, seja com relação à expansão do ensino superior público, a sua autonomia política e principalmente a sua gratuidade. A segunda é considerar as demandas apresentadas pelos estudantes e identificar quais destas podem ser

materializadas no âmbito da UFMT e aquelas que extrapolam a instituição devem ser problematizadas articuladas com as demais políticas sociais.

O que está em jogo é a defesa pela manutenção das políticas de acesso e permanência na universidade, uma vez que o discurso que vem à tona é de que as universidades abocanham parte do recurso que poderia ser destinado ao ensino básico. Ressaltamos que toda exposição realizada ao longo deste trabalho não minimiza a relevância do PNAES, uma vez que este atribuiu ao Estado a obrigação de viabilizar as condições necessárias para que a população de baixa renda pudesse entrar e permanecer na universidade, contribuindo com a redução das taxas de retenção e evasão dos cursos. Entretanto, precisamos ter clareza dos limites e desafios que precisam ser enfrentados pelos estudantes, servidores e sociedade para garantir a continuidade e efetividade desta política.

Isso nos leva a concluir que, para que o PNAES consiga ampliar as condições de permanência dos/as estudantes na educação superior pública federal, ele precisa deixar de ser mínimo, para ser básico, fundamental, ou imprescindível para assegurar a gradativa democratização das condições de permanência na universidade. Pois aqueles/as que não tem acesso aos programas e ações de assistência estudantil, sob a forma de direitos, possivelmente, não conseguirão continuar sua trajetória acadêmica. Daí a importância de consolidar o Decreto nº 7.234/2010 - PNAES, em Lei Federal e, conceber maiores recursos orçamentários às IFES e o aumento necessário do quadro de servidores/as que atuam nesta política. Portanto, entendemos que por trás de todos os cortes de gastos está implícita a ideia de enfraquecer a universidade pública, subtraindo a responsabilidade pela efetivação de direitos sociais financiados pelo Estado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **“Apontamentos sobre a Política de Educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais”**. In: CFESS. Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS, 2011.

ALMEIDA, Wilson Mesquita. **Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade**. In: Caderno CRH, Salvador, v. 20, n. 49, p. 35-46. Jan/abr. 2007.

ANDIFES. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília - 2011.

_____. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras - 2014**. Uberlândia, jul/2016.

ANDERSON. Perry. **O Balanço do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A demanda Social pela Educação e a inserção do serviço social na educação brasileira**. Campinas: Papel Social, 2015.

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Biblioteca básica de serviço social; v. 2).

BERALDO; Tânia Maria Lima. **Formação de docentes que atuam na educação superior**. In: R. Educ. Públ. Cuiabá v. 18 n. 36 p. 71-88 jan./abr. 2009.

BOSCHETTI. Vania Regina. **Plano ATCON e comissão Meira Mattos: construção do ideário da universidade do pós-64**. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.27, p.221 –229, set. 2007 - ISSN: 1676-2584

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. **Lei nº 5.647, de 10 de dezembro de 1970**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Federal de Mato Grosso, e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 69.370 - de 18 de outubro de 1971**, que criou o Estatuto da Universidade.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

_____. **Portaria SESu n.º 628, de 03 de setembro de 2008.** Aprova o Estatuto da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de Julho de 2010.** Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

_____. **EMENDA CONSTITUCIONAL nº 95, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 9.094, de 17 de julho de 2017.** Dispõe sobre a simplificação do atendimento prestado aos usuários dos serviços públicos, ratifica a dispensa do reconhecimento de firma e da autenticação em documentos produzidos no País e institui a Carta de Serviços ao Usuário.

CAMPOS, Denise Pereira de Araújo. **Assistência Estudantil na UFMT: trajetória e desafios.** Cuiabá: (s.n), 2012. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em política Social.

CARINHATO, Pedro Henrique. **Neoliberalismo, Reforma do Estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil.** In: Aurora ano II número 3 – Dez/2008.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva.** In: revista brasileira de educação. Minas Gerais. 2003.

_____. **O que é ideologia.** 1980. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Marilena%20Chau%ED-1.pdf>> Acesso em: 20 out. 2017.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **Política de Financiamento e a expansão da educação superior no Brasil: o público e o privado em questão.** In: ETD – Educ. temat.dig. Campinas, SP. v. 17, n.2, p. 427-441. maio/ago, 2015.

CISLAGHI, Juliana Fiuza; SILVA, Mateus Thomaz. **O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o REUNI: ampliação de vagas versus garantia de permanência.** In: Ser Social, Brasília, v. 14, n. 31, p. 489-512, jul/dez, 2012.

COULON, Alain. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária.** In: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43. n. 4, p. 1239-1250, out/dez, 2017.

COUTO, Berenice Rojas; YAZBEK, Maria Carmelita; RAICHELIS. **A Política Nacional de Assistência Social e o SUAS: apresentando e problematizando**

fundamentos e conceitos. In: O Sistema Único de Assistência Social no Brasil: uma realidade em movimento. – 3. ed ver. e atual. – São Paulo: Cortez, 2012.

DAVID, Célia Maria; GAZOTTO, Meirelle Alves. **Políticas Públicas Educacionais: uma aproximação preliminar para discutir a política nacional de assistência estudantil da Universidade Federal do Triângulo mineiro – UFTM.** In: Serviço Social na educação: teoria e prática. 2. ed. Campinas, SP: papel social, 2014.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 31. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções.** In: Ensaio: aval. pol. Educ., Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan/mar. 2017.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** In: Educar: Curitiba, n. 28, p. 17-36. 2006. Editora UFPR.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus Editora, 1966.

_____. **Universidade brasileira: reforma ou revolução.** São Paulo: Alfa-Ômega, 1975. 257 p.

_____. **O Desafio Educacional.** São Paulo: Cortez: Autores associados, 1989. – (Educação contemporânea).

FRIGOTTO, G. **A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica.** In: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1129-1152. 2007.

_____. **Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora.** In: Perspectiva, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan/jun. 2001.

GIL, Antônio Carlos, 1946 – **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1987.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** – Brasília: Liber Livro editora, 2005.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Um balanço do FIES: desafios, perspectivas e metas do PNE.** In: Estudo Técnico/ julho. Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/um-balanco-do-fies-desafios-perspectivas-e-metas-do-pne>> Acesso em: 22 ou. 2018.

GOMES, Crisanvania Luiz. **A Universidade federal de Mato grosso no ciclo contemporâneo de Reformas da educação Superior Brasileira – dinâmica e**

alterações. Dissertação (mestrado) – Universidade federal de Mato Grosso, instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-graduação em Política Social, Cuiabá, 2015.

GRANEMANN, Sara. **Políticas Sociais e Financeirização dos Direitos do Trabalho.** In: Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, n. 20, 2007.

GUEDELHO, Clefra Vieira. **Avaliação em profundidade da Política de Assistência estudantil do Instituto Federal do Piauí.** Dissertação (mestrado) apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, 2017.

KIND, Luciana. **Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais.** Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.** Tese (doutorado) apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social, da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012.

LEDUÍNO, Fabricio Carvalho e Luiz. **Desafios atuais da assistência estudantil.** In: FONAPRACE: Revista de comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares/ organizado pelo FONAPRACE, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

LEITE, Janete Luzia. **Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos?.** In: Ser Social, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo.** Outubro, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LEONCIO, Keyla Cristina da Silva. **Ações afirmativas em pauta: condições institucionais de permanência de estudantes cotistas na UFMT.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, ICHS, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Cuiabá, 2018.

LIMA, Carla Patricia Novaes. **Aspectos atuais da assistência estudantil.** In: Limites e possibilidades da assistência estudantil no espaço universitário: análises de sua operacionalização. Eliane Maria Monteiro da Fonte (org.). PROACAD/UFPE. Recife, 2003.

LIMA, Carla Patricia Novaes; SILVA, Valéria Malheiros. **A arte da participação e a participação pela arte: uma experiência nas casas de estudantes universitários da UFPE.** In: Limites e possibilidades da assistência estudantil no espaço universitário: análise de sua operacionalização. Eliane Maria Monteiro da Fonte (org.). PROACAD/UFPE. Recife, 2003.

LIMA, Kátia. **Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século.** In: Serviço social e Educação/ Larissa Dahmer Pereira, Ney Luiz Teixeira de Almeida organizadores; coordenadores da série Valeria Forti, Yolanda Guerra. – 2 ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (Coletânea Nova de serviço Social).

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa; SILVA, Paula Bacellar Silva. **A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes.** In: Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 56 jan.-mar. 2014

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro; OLIVEIRA, Antonio José Barbosa. **Movimentos sociais, formas de resistência e educação na construção da cidadania.** In: FONAPRACE : Revista Comemorativa 25 Anos : histórias, memórias e múltiplos olhares / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX : 2012.

MEC. **Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa nacional de assistência estudantil – PNAES.

_____. **Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013.** Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências.

MÉSZÁROS, István, 1930- **A educação para além do capital;** tradução de Isa Tavares. - São Paulo :Boitempo, 2005 Tradução de: Educationbeyond capital.

_____. István. **A educação para além do capital;** [tradução Isa Tavares]. – 2.ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. **O marco conceitual da vulnerabilidade social.** In: Sociedade em Debate, Pelotas, 17 (2): 29-40, jul/dez, 2011.

MOTA, Ana Elizabete. **Crise contemporânea e as transformações na produção capitalista.** In: Serviço Social Direitos Sociais e competências profissionais. CFESS, 2009.

NASCIMENTO, Clara Martins; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. **O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão.** Fonaprace: revista comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares, Uberlândia, MG: ANDIFES; FONAPRACE, 2012. p. 167-179. Disponível em: Acesso em: 21 novembro 2017.

NOGUEIRA, Patrícia Simone; SILVA, Maria das Graças Martins. **A permanência dos estudantes na educação superior para além da assistência estudantil.** In: Rev. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), vol. 25, Ano 14, nº 1, p. 111-129, jan/jun. 2016.

NUNES, Roseli Souza dos Reis. **A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco.** Dissertação (mestrado)

apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, 2016.

OLIVEIRA, Gleice Emerick; OLIVEIRA, Maria Rita Sales. **A permanência escolar e suas relações com a política de assistência estudantil.** In: Revista Eletrônica de Educação, v.9, n.3, p. 198-215, 2015.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais.** – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Política Social; temas & questões.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização.** In: PIANA, Maria Cristina. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PRADA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. **Perfil das assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil.** In: Ser. Soc. Soc., São Paulo, n. 129, p. 304-325, maio/ago. 2017.

YAZBEK. Maria Carmelita. **Pobreza no Brasil contemporâneo e formas do seu enfrentamento.** IN: Serv. Soc. Soc. São Paulo, n. 110, p. 288-322, abr./jun. 2012.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas;** colaboradores José Augusto de Souza Peres. (et al.). – São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Sheilla Nadíria Rodrigues. **As perspectivas de operacionalização da assistência social no espaço universitário: limites/possibilidades para o acesso e permanência no ensino superior público.** In: Limites e possibilidades da assistência estudantil no espaço universitário: análises de sua operacionalização. PROACAD/UFPE. Recife, 2003.

SILVAS, Juliana Alvarenga; LIMA, Maria Célia Nogueira. O papel dos programas de assistência estudantil no contexto da expansão de direitos e da democratização das universidades públicas brasileiras. In: FONAPRACE: Revista de comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares/ organizado pelo FONAPRACE, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

SILVA. Lucilia Carvalho. **O trabalho do assistente social no contexto da educação profissional: questões para o debate.** In: Serviço social e Educação/ Larissa Dahmer Pereira, Ney Luiz Teixeira de Almeida organizadores; coordenadores da série Valeria Forti, Yolanda Guerra. – 2 ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (Coletânea Nova de serviço Social).

SILVA. Marluce Aparecida Souza. **Manual de normalização para trabalhos acadêmicos: artigos, comunicações científicas, projetos e dissertações.** – Cuiabá: Programa de Pós-graduação, PPGPS, UFMT, 2012.

SILVA. Alexandro. **Marcadores sociais da diferença e permanência estudantil no ensino superior: notas e tensionamentos.** In: revista Hipótese, Itapetininga, v. 2, n. 3, p. 265-284, 2016.

SILVA, Maria das Graças Martins; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso nas políticas de educação superior: dimensões e indicadores em questão.** In: Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 727-747, nov, 2013.

SILVA, Camilla Croso; AZZI, Diego; BOCK, Renato. **Banco Mundial em foco: um ensaio sobre a sua atuação na educação brasileira e na da América Latina.** Ação Educativa, 2007.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira (et. al). **Assistência Social: desafios para uma Política Pública de Seguridade Social.** In: Políticas de assistência Social. Cadernos ABONG, out/1995.

_____. **A assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise.** - 7 ed. - São Paulo: Cortez, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT. **Resolução do CONSUNI nº 10, de 14 de setembro de 2004.** Aprova a Política de Bolsas Estudantis na UFMT.

_____. **Universidade Federal de Mato Grosso 40 anos: trajetória, personagens e/Organizadores,** Elizabeth Madureira Siqueira, Nileide Souza Dourado e Roberto Silva Ribeiro. – Dados eletrônicos. – Cuiabá: EdUFMT, 2011.

_____. **Resolução do CONSEPE nº 97, de 31 de outubro de 2011.** Dispõe sobre a criação do Programa de Ações Afirmativas e as resoluções específicas de cada programa e auxílio da UFMT.

_____. **Resolução CONSEPE nº 51, de 14 de maio de 2007.** Dispõe sobre a concessão de auxílio aos discentes da UFMT para apresentação de trabalhos em eventos científicos, artísticos, culturais e participação em eventos político-estudantis, no Brasil.

_____. **Resolução CONSEPE nº 82, de 12 de setembro de 2007.** Dispõe sobre criação do Programa de Inclusão de Estudantes Indígenas “Gurreiros da Caneta” no âmbito da UFMT por um período de cinco anos a partir de 2008.

_____. **Resolução CONSEPE nº e 83, de 12 de setembro de 2007.** Dispõe sobre aprovação de sobrevagas nos Cursos de Engenharia Florestal, Engenharia Sanitária e Ambiental, Agronomia e Nutrição.

_____. **Resolução CONSUNI, N.º 05, de 04 de maio de 2005.** Dispõe sobre aprovação das normas para execução do Programa Bolsa Permanência.

_____. **Resolução do CONSUNI nº 04, de 18 de abril de 2007.** Dispõe sobre a execução do programa de auxílio alimentação aos estudantes da UFMT.

_____. **Resolução CONSUNI Nº09, de 21 de agosto de 2008.** Aprova a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso.

_____. **Resolução CONSUNI nº 25, de 23 de outubro de 2013.** Dispõe sobre aprovação da norma do Auxílio Permanência em substituição à Bolsa Permanência.

_____. **Resolução CONSUNI Nº 10, DE 11 de novembro de 2015.** Dispõe sobre aprovação do Regimento Geral da Moradia Estudantil na UFMT.

_____. **Resolução CD Nº 2 de 04 de janeiro de 1972.** Aprova a estrutura da Universidade Federal de Mato Grosso.

_____. **Resolução do CD nº 38, de 30 de junho de 1972.** Alterar o artigo 1º item iv da resolução nº CD-02/72.

_____. **Resolução CD nº 56 de 08 de maio de 1980.** Dispõe sobre a criação da divisão de restaurante universitário.

_____. **Resolução CD N.º 23, de 03 de julho de 2009.** Dispõe sobre homologação do Termo de Cooperação celebrado entre a FUFMT e FUNAI.

_____. **Resolução CD nº 11, de 19 de outubro de 2012.** Dispõe sobre estrutura administrativa e acadêmica e o quadro distributivo dos cargos de direção e funções gratificadas da UFMT.

_____. **Resolução CD nº 04, de 09 de março de 2018.** Cria o auxílio emergencial para discentes de cursos de graduação presencial regularmente matriculados na universidade federal de mato grosso.

_____. **Resolução CD nº 05, de 09 de março de 2018.** Aprova a criação do auxílio material pedagógico na universidade federal de mato grosso.

_____. **Portaria GR Nº 631/2010** - Aprovar as normas para execução do Auxílio Moradia na Universidade Federal de Mato Grosso.

_____. PRAE. Disponível em: <<http://www1.ufmt.br/ufmt/un/secao/12052/prae>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

_____. **Resolução CONSUNI nº 03, de 28 de fevereiro de 2018.** Instituir o Programa de Acolhimento Imediato.

_____. **Portaria PROCEV nº01/2012.** Instituir o Programa de Acolhimento Imediato.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. In: Ensino Em-Revista, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul/dez. 2010.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** In revista brasileira de educação, v. 11, n. 32, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE I - ROTEIRO DE GRUPO FOCAL APLICADO COM OS/AS ESTUDANTES

1. Os auxílios financeiros recebidos foram suficientes para custear sua manutenção na UFMT?
2. Os auxílios recebidos modificaram sua qualidade de vida como estudante? De que forma?
3. Já houve situações em que você pensou em desistir do curso? Quando e por quê?
4. Há outros fatores que ameaçaram sua permanência na Universidade? Quais?
5. Você acredita que os auxílios ofertados pelo programa de assistência estudantil foram favoráveis ao seu desempenho acadêmico? Em que?
6. Em quais necessidades você investiu os recursos do auxílio estudantil?
7. Alguma das necessidades prioritárias ficou descobertas financeiramente? Quais?
8. Qual seria hoje sua maior demanda para os futuros beneficiários do auxílio estudantil?

APÊNDICE II – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – CLE

Convidamos você para participar da pesquisa intitulada “As condições de Permanência dos/As Estudantes Auxiliados/as pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFMT” que está sendo desenvolvida por Tatiane Eloize Furyama Mota, aluna do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal de Mato Grosso – PPGSS/UFMT, e-mail: Tatiane.ses.ufmt@gmail.com, sob a orientação da Professora Dra. Marluce Aparecida Souza e Silva, e-mail: marluce.ass@gmail.com.

Essa pesquisa tem como objetivo: analisar as condições de permanência dos/as estudantes auxiliados/as pelo Programa de Assistência Estudantil na UFMT, campus Cuiabá, identificando em que medida a política atende aos estudantes em suas necessidades e possibilita a conclusão de seu curso. Propomos a referida pesquisa pois, socialmente falando, espera-se proporcionar elementos que subsidiem o desenvolvimento da prática profissional dos assistentes sociais do IFMT, abrangendo diversos *campi*, contribuindo assim, para revelar as expressões do exercício profissional nesse espaço educativo, e, para a própria pesquisadora, contribuirá no sentido de conhecer a realidade, o objeto, para além de sua aparência, mas também buscar compreender a sua essência. A inserção no IFMT, bem como no Programa de Pós-Graduação em Política Social representou uma oportunidade de contribuir para o debate em torno do exercício profissional.

Esclarecemos que a sua participação é voluntária, sem qualquer incentivo financeiro ou qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar na pesquisa. Portanto você tem o direito de participar ou não da pesquisa, e de sair dela a qualquer momento, sem que isto lhe acarrete qualquer penalidade ou constrangimento.

A pesquisa será realizada através de grupo focal com perguntas abertas e direcionadas. Os benefícios resultarão da socialização do resultado da pesquisa o que possibilitará reflexões e possíveis estudos para os envolvidos/as.

As informações oferecidas estão submetidas às normas éticas, bem como do Comitê de Ética em Pesquisa CEP/Humanidades-UFMT, conforme especificadas na Resolução nº 466, de 12/12/2012 e da Resolução 510/2016. A função do CEP/Humanidades, com referência nessas resoluções, envolve a defesa dos

interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo assim no desenvolvimento da pesquisa em observância dos padrões éticos. Além do contato com as pesquisadoras para quaisquer dúvidas e esclarecimentos, caso seja necessário, você poderá buscar o CEP/Humanidades, cuja Coordenadora é a Professora Rosângela Kátia Sanches Mazzorana Ribeiro, Instituto de Educação, 1º andar, sala 31, telefone (65) 3615-8935, e-mail: cephumanas@ufmt.br.

O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela Professora (orientadora) e pela aluna responsável pela pesquisa. As informações serão utilizadas integralmente ou em partes, sempre observando a preocupação com o total sigilo e confidencialidade, preservando a identidade do/a entrevistado/a. Os resultados deste estudo serão utilizados na Dissertação de Mestrado e em outros eventos científicos, por ocasião da publicação dos resultados. Desse modo, asseguramos que a divulgação dos resultados não identificará os participantes da pesquisa, mantendo, portanto, o sigilo.

Diante do exposto, atesto que fui devidamente esclarecido/a e que cedo os direitos de minha participação no grupo focal, concordando em participar da referida pesquisa. Este documento será impresso em duas vias. Uma ficará com a pesquisadora, e a outra será entregue a você. Sendo que todas as páginas (1 e 2) deverão ser rubricadas pela pesquisadora e pelo/a participante.

Cuiabá, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do/a participante

Assinatura da pesquisadora

Obs: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone: (65) 99252-6386.