



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E PRÁXIS EDUCATIVAS**

GIRLIANY SANTIAGO SOARES

**PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) E A
REALIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO
(2020-2021): UM ESTUDO CRÍTICO DAS MATERIALIDADES DA AÇÃO PÚBLICA**

NATAL/RN

2023

GIRLIANY SANTIAGO SOARES

**PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) E A
REALIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO
(2020-2021): UM ESTUDO CRÍTICO DAS MATERIALIDADES DA AÇÃO PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profª. Dra. Andréia da Silva Quintanilha Sousa

NATAL/RN

2023

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Moacyr de Góes - CE

Soares, Girliany Santiago.

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a realidade da Universidade Federal do Semiárido (2020-2021): um estudo crítico das materialidades da ação pública / Girliany Santiago Soares. - 2024.

170 f.: il.

Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, RN, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Andréia da Silva Quintanilha Sousa.

1. Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) - Ensino Superior - Tese. 2. Análise cognitiva de políticas públicas - Educação - Tese. 3. Políticas públicas e educação - Tese. 4. Direito fundamental - Educação -Tese. 5. Estudos críticos do discurso -Tese. I. Sousa, Andréia da Silva Quintanilha. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 37.014(378.4)

GIRLIANY SANTIAGO SOARES

PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) E A REALIDADE
DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO (2020-2021): UM ESTUDO
CRÍTICO DAS MATERIALIDADES DA AÇÃO PÚBLICA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréia da Silva Quintanilha Sousa
Orientadora

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Prof. Dr. Kildo Adevair dos Santos
Membro interno

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Prof. Dr. Gilmar Barbosa Guedes
Membro interno

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa. Dra. Maria Aparecida de Queiroz
Suplente interna

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel
Membro externo

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Prof. Dr. João Paulo Cunha
Membro externo

Instituto Federal do Ceará – IFCE

Dedico esta tese a todos os estudantes que buscam e lutam por uma educação mais justa, inclusiva e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Em meio às páginas que compõem esta tese, é impossível não expressar minha profunda gratidão àqueles que tornaram esta jornada possível, transformando simples palavras em gratas realizações.

Neste capítulo acadêmico que se encerra, deixo registrado meu reconhecimento à vida, por proporcionar aprendizado constante e desafios que moldaram minha jornada. Cada página escrita é um tributo à colaboração e à dedicação que permearam esta tese. Que estas palavras alcancem cada coração que, de alguma forma, fez parte desta história e que ecoem como um agradecimento, permeado de carinho e gratidão. Por esse motivo, em meio à jornada que culmina neste trabalho, expresso minhas preces de agradecimento primeiramente a Deus, reconhecendo que Sua orientação me trouxe até aqui.

À mulher que me nutriu diariamente de força, fé e coragem, minha eterna gratidão, por seu amor incondicional. Ao meu pai, Gicélio Soares da Silva (*in memoriam*), sinto que seu espírito permanece presente, guiando-me nos caminhos onde o amor floresce.

Aos meus avós, João Luiz Santiago e Eliza da Silva Santiago, dedico parte deste feito, pois suas vidas foram tijolos na construção da minha jornada.

Ao meu irmão, Luis Felipe Santiago Soares, por sua crença e confiança constantes. Ao meu irmão David, pela alegria proporcionada pelos pequenos João Lucas e Manuela.

À minha tia e primas, Eliene, Monalliza, Sara e Vitória, pelo companheirismo constante. Às amigas Rosa, Raquel, Mikaele e Angélica, pelo apoio, carinho e amizade inabalável.

Ao amigo e primo Luan Santiago, pela trajetória compartilhada com cumplicidade ao longo dos anos. A Rodrigo Alves Bandeira, que esteve presente na fase final deste trabalho, meu agradecimento por ser um suporte indispensável.

A Júlio César de Sousa Ribeiro, figura que surgiu em minha trajetória acadêmica após o período de qualificação, mas que merece um lugar nestes agradecimentos. Sua presença trouxe não apenas calma, mas também um toque singular de compreensão e apoio, que se estendeu para além dos desafios do ambiente acadêmico.

À orientadora Andréia da Silva Quintanilha, sábia e atenta, por sua coragem, firmeza e persistência, segurando minha mão diante dos obstáculos. Seu olhar perspicaz guiou cada passo do meu caminho acadêmico. Suas palavras de sabedoria e incentivo foram faróis em noites de dúvidas e desafios.

Ao professor Gilmar, cujo apoio foi fundamental e sua contribuição vai além das salas de aula e orientações formais, estando evidente em cada página deste trabalho, moldado pela inspiração e sabedoria compartilhadas. Desde o momento em que mergulhei no mundo da pesquisa, o professor Gilmar tem sido uma presença constante e orientadora. Sua dedicação em incentivar minha curiosidade científica na iniciação foi fundamental para moldar meu interesse acadêmico. Seu legado na minha jornada é incalculável e sua influência continuará a reverberar nas futuras etapas da minha vida profissional e pessoal.

À professora Maria Aparecida Queiroz, que sempre estendeu a mão com prazer e amor. À professora Carina Maciel, por inspirar a crença em uma educação mais inclusiva. Ao professor Kildo, pela prontidão e disposição. Ao professor João Paulo, por ser um anjo de luz neste caminho. À professora Cleide Emília Faye Pedrosa e seu grupo de estudo sobre os Estudos Críticos do Discurso, pelas contribuições valiosas.

Aos integrantes do Grupo de Análise de Políticas Públicas Intersetorial (GAPPI), Djamiro Acipreste, Jonathan Martins, Melquiades, Emanuelle Lourenço, Roseli, Rute Alves, pelos conhecimentos compartilhados e pela amizade.

Aos professores da Linha de Pesquisa Educação, Política e Práxis Educativas, Antônio Cabral Neto, Alda Maria Duarte Araújo Castro, Maria Goretti Cabral, Luciane Terra dos Santos Garcia, Dante Henrique Moura, Magna França e Rute Regis, pelas contribuições.

Aos amigos de jornada, Arécia Susã, Bruno Leão, Fabiana Nogueira, Felipe Diniz e Regina Celi, compartilho este triunfo. Vocês coloriram os dias de estudo com risadas e compreensão, minha gratidão por serem os cúmplices de uma jornada tão enriquecedora.

À Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFERSA, em especial a Júlio César de Sousa, e às coordenações de Assuntos Estudantis, Anne Karoline Felix, Fabrícia Dantas e Fernando Cordeiro, pela colaboração e apoio na pesquisa.

Aos professores do Departamento de Ciências Humanas do *campus* Angicos da UFERSA e a todos os estudantes que lutam por uma educação mais justa, expresso minha admiração.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento de bolsa.

À equipe Revisa Textos, pela qualidade do trabalho e parceria constante, meu sincero reconhecimento.

Àqueles que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para este trabalho, sejam colegas de pesquisa ou mesmo desconhecidos que cruzaram meu caminho, minha sincera apreciação por suas influências e inspirações.

Por fim, sou grata a cada momento compartilhado entre mim e os meus alunos. São momentos que se transformaram em memórias preciosas que levarei para sempre em meu coração.

É fundamental expor que a essência da educação é ser um direito universal, e não um privilégio exclusivo. Em um cenário entrelaçado por normas e valores distintos, é necessário revelar as vozes emudecidas.

Girliany Soares

RESUMO

Este estudo visa aprofundar a compreensão sobre o impacto das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos estudantes em situação de pobreza da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), durante o período de 2020-2021. O objetivo principal é analisar até que ponto essas iniciativas contribuem para garantir o acesso à educação como um direito fundamental. A Abordagem Cognitiva de Políticas Públicas (ACPP) dá a direção para entendermos as coalizões de força entre os atores envolvidos no processo para assimilar os meandros dessa política (Muller, 2018; Muller; Surel, 2002). Para tanto, trazemos a pergunta de partida, a saber: quais são as ideias presentes nos discursos dos gestores e discentes da UFERSA acerca do papel do PNAES para a garantia da permanência no ensino superior? É relevante dar voz a esses atores sociais e mapear seus discursos, pois compreendemos que as políticas públicas, no geral, e as educacionais, em particular, são promovidas com o objetivo de implementar um determinado modelo social, bem como saber se esse modelo social defende a educação como direito ou como um benefício para poucos. No campo empírico, pretendemos focar no PNAES como política pública de educação direcionada a estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras em situação de vulnerabilidade social e econômica. Para entendermos as facetas dessa política, adentramos a fundamentação teórica e metodológica da assistência estudantil como política pública social. Utilizamos como procedimentos de pesquisa entrevistas direcionadas a quatro gestores que executam a política de assistência estudantil na UFERSA e questionários aplicados a sete estudantes engajados no Diretório Central dos Estudantes (DCE), além de análises dos documentos oficiais, legislações, resoluções, relatórios de gestão que tratam da materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na UFERSA, no período de 2020 a 2021. Nesse sentido, a pesquisa examinou documentos oficiais, analisando as ações da Universidade. Logo, foi possível concluir a importância de fortalecer as políticas de assistência estudantil com base em princípios de equidade e justiça social, visando à promoção da igualdade de oportunidades e à superação das desigualdades sociais. Esta tese contribui para o entendimento da política de assistência estudantil na UFERSA, proporcionando *insights* para aprimorar suas práticas e diretrizes, com o objetivo de inspirar ações e discussões que promovam uma assistência estudantil mais efetiva e inclusiva.

Palavras-chave: Educação superior; Programa Nacional de Assistência Estudantil; Análise cognitiva de políticas públicas; e Estudos críticos do discurso.

ABSTRACT

In this study, we aim to deepen the understanding of the impact of the actions of the National Student Assistance Program (PNAES) on economically disadvantaged students at Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA, during the period of 2020-2021. The main objective is to analyze to what extent these initiatives contribute to ensuring access to education as a fundamental right. The Cognitive Approach to Public Policies (ACPP) will guide us in understanding the coalitions of forces among the actors involved in the process to grasp the intricacies of this policy (Muller, 2018; Muller; Surel, 2002). Therefore, we pose the starting question: what are the ideas present in the discourses of UFERSA managers and students regarding the role of PNAES in ensuring persistence in higher education? It is relevant to give voice to these social actors and map their discourses because we understand that public policies, in general, and educational policies, in particular, are promoted with the aim of implementing a certain social model, as well as to understand if this social model defends education as a right or as a benefit for a few. In the empirical field, we intend to focus on PNAES as a public education policy directed at students from Brazilian federal higher education institutions (IFES) in situations of social and economic vulnerability. To understand the facets of this policy, we will delve into the theoretical and methodological foundations of student assistance as a social public policy. Research procedures will include interviews with four managers who implement student assistance policy at UFERSA and questionnaires applied to seven students engaged in the Student Representative Council (DCE), as well as analyses of official documents, legislation, resolutions, and management reports addressing the implementation of the National Student Assistance Program (PNAES) at UFERSA from 2020 to 2021. In this sense, the research examined official documents, analyzing the actions of the University. Thus, it was possible to conclude the importance of strengthening student assistance policies based on principles of equity and social justice, aiming to promote equal opportunities and overcome social inequalities. This thesis contributes to the understanding of student assistance policy at UFERSA, providing insights to improve its practices and guidelines, with the aim of inspiring actions and discussions that promote more effective and inclusive student assistance.

Keywords: Higher education; National Student Assistance Program; Cognitive analysis of public policies; and Critical discourse studies.

RESUMEN

En este estudio, nuestro objetivo es profundizar en la comprensión del impacto de las acciones del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES) en los estudiantes económicamente desfavorecidos en Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA, durante el período de 2020-2021. El objetivo principal es analizar en qué medida estas iniciativas contribuyen a garantizar el acceso a la educación como un derecho fundamental. El Enfoque Cognitivo de Políticas Públicas (ACPP) nos guiará para entender las coaliciones de fuerzas entre los actores involucrados en el proceso para comprender las complejidades de esta política (Muller, 2018; Muller; Surel, 2002). Por lo tanto, planteamos la pregunta inicial: ¿cuáles son las ideas presentes en los discursos de los gerentes y estudiantes de UFERSA con respecto al papel del PNAES en garantizar la permanencia en la educación superior? Es relevante dar voz a estos actores sociales y mapear sus discursos porque entendemos que las políticas públicas, en general, y las políticas educativas, en particular, se promueven con el objetivo de implementar un cierto modelo social, así como para entender si este modelo social defiende la educación como un derecho o como un beneficio para unos pocos. En el campo empírico, pretendemos centrarnos en el PNAES como una política pública de educación dirigida a estudiantes de instituciones federales de educación superior brasileñas (IFES) en situaciones de vulnerabilidad social y económica. Para entender las facetas de esta política, nos adentraremos en los fundamentos teóricos y metodológicos de la asistencia estudiantil como política pública social. Los procedimientos de investigación incluirán entrevistas con cuatro gerentes que implementan la política de asistencia estudiantil en UFERSA y cuestionarios aplicados a siete estudiantes involucrados en el Consejo de Representantes Estudiantiles (DCE), así como análisis de documentos oficiales, legislación, resoluciones e informes de gestión que aborden la implementación del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES) en UFERSA desde 2020 hasta 2021. En este sentido, la investigación examinó documentos oficiales, analizando las acciones de la Universidad. Por lo tanto, fue posible concluir la importancia de fortalecer las políticas de asistencia estudiantil basadas en principios de equidad y justicia social, con el objetivo de promover igualdad de oportunidades y superar las desigualdades sociales. Esta tesis contribuye a la comprensión de la política de asistencia estudiantil en UFERSA, proporcionando ideas para mejorar sus prácticas y directrices, con el objetivo de inspirar acciones y discusiones que promuevan una asistencia estudiantil más efectiva e inclusiva.

Palabras clave: Educación superior; Programa Nacional de Asistencia Estudiantil; Análisis cognitivo de políticas públicas; y Estudios críticos del discurso.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ANÁLISE DA PRÁTICA DISCURSIVA CONFORME FAIRCLOUGH (2008)	37
QUADRO 2 – MODELO E PERSPECTIVAS CRÍTICO-ANALÍTICAS CONFORME FAIRCLOUGH (2008) E PEDROSA (2008)	37
QUADRO 3 – ANÁLISE DA PRÁTICA SOCIAL CONFORME FAIRCLOUGH (2008)	38
QUADRO 4 – MARCOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA, POR DÉCADAS	74
QUADRO 5 – ÁREAS ESTRATÉGICAS DA ASSISTÊNCIA CONFORME O PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA AOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO FONAPRACE	83
QUADRO 6 – RECURSOS DO PNAES NACIONAL POR DOTAÇÃO INICIAL, VALOR EMPENHADO, LIQUIDADO E PAGO, DE 2008 A 2022, EM REAIS, ATUALIZADO PELO IPCA (DEZ/2021)	84
QUADRO 7 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA POR MODALIDADE E DESCRIÇÃO	93
QUADRO 8 – NOVAS DIRETRIZES DE GESTÃO PARA PROCESSOS SELETIVOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA - 2021	94
QUADRO 9 – AÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO <i>CAMPUS</i> MOSSORÓ DA UFERSA, POR VALOR DO RECURSO E QUANTIDADE DE ESTUDANTES ATENDIDOS (2020 -2021)	96
QUADRO 10 – AÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO <i>CAMPUS</i> ANGICOS DA UFERSA, POR VALOR DO RECURSO E QUANTIDADE DE ESTUDANTES ATENDIDOS (2020 -2021)	97
QUADRO 11– AÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO <i>CAMPUS</i> CARAÚBAS DA UFERSA, POR VALOR DO RECURSO E QUANTIDADE DE ESTUDANTES ATENDIDOS (2020 -2021)	98
QUADRO 12 – AÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO <i>CAMPUS</i> PAU DOS FERROS DA UFERSA, POR VALOR DO RECURSO E QUANTIDADE DE ESTUDANTES ATENDIDOS (2020 -2021)	98
QUADRO 13 – RECURSOS DO PNAES POR AÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL GERAL DA UFERSA (TODOS OS <i>CAMPUS</i>) VALORES EM REAIS (2020-2021)	99
QUADRO 14 – AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 003/2020	102
QUADRO 15 – AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 004/2020	103
QUADRO 16 – AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 005/2020	103
QUADRO 17 – VALORES PAGOS EM AUXÍLIOS INCLUSÃO DIGITAL NA UFERSA - 2021	104
QUADRO 18 – VALORES PAGOS EM AID EQUIPAMENTO (ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO PRESENCIAL) POR <i>CAMPUS</i> DA UFERSA COM RECURSOS DO PNAES	104
QUADRO 19 – VALORES PAGOS EM AID INTERNET - ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO PRESENCIAL (DOIS SEMESTRES)	105

QUADRO 20 – VALORES DEVOLVIDOS EM AID EQUIPAMENTO E INTERNET - ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO PRESENCIAL	105
QUADRO 21 – PALAVRAS MAIS UTILIZADAS PELOS GESTORES DA UFERSA SOBRE A IMAGEM QUE FAZEM DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	107
QUADRO 22 – APRECIÇÃO DOS GESTORES SOBRE PNAES	120
QUADRO 23 – JULGAMENTO DOS GESTORES SOBRE A GESTÃO	126
QUADRO 24 – AS IDEIAS DOS ESTUDANTES SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA AOS ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR	138
QUADRO 25 – APRECIÇÃO SOBRE AS NECESSIDADES OU DESAFIOS ENCONTRADOS NA VIDA ACADÊMICA QUE NÃO ESTÃO CONTEMPLADOS NAS AÇÕES ATUALMENTE OFERECIDAS PELA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFERSA	140
QUADRO 26 – JULGAMENTO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O DCE E O MOVIMENTO ESTUDANTIL COM A GESTÃO DA UFERSA NO QUE TANGE À POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. HÁ PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NAS DECISÕES?	142

LISTA DE FIGURAS

IMAGEM 1 – OS NÍVEIS DE PERCEPÇÃO DO MUNDO, CONFORME PIERRE MULLER (2018, p. 56)	31
IMAGEM 2 – RECURSOS DO SISTEMA DA AVALIATIVIDADE E DO SISTEMA DE ATITUDE	40
IMAGEM 3 – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UFERSA	86
IMAGEM 4 – OBJETIVOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE ASSISTÊNCIA DA UFERSA	92
IMAGEM 5 – A IMAGEM DOS GESTORES SOBRE A ASSISTÊNCIA NA UFERSA, NUVEM DE PALAVRAS	109
IMAGEM 6 – SIMILITUDE DAS PALAVRAS NOS DISCURSOS DOS GESTORES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA	110
IMAGEM 7 – IDEIAS, VALORES E AFETO DOS GESTORES SOBRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	112
IMAGEM 8 – NUVEM DE PALAVRAS DA IMAGEM DOS ESTUDANTES DO DCE SOBRE A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA	135

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS MATRÍCULAS NA GRADUAÇÃO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA NA UFERSA, POR <i>CAMPUS</i> , EM 2021	95
GRÁFICO 2 – RESPOSTAS DOS ESTUDANTES PARA A PERGUNTA: VOCÊ CONSIDERA QUE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL É UMA POLÍTICA PÚBLICA QUE GARANTE O SEU DIREITO À EDUCAÇÃO?	136
GRÁFICO 3 – RESPOSTAS DOS ESTUDANTES PARA A PERGUNTA: VOCÊ JÁ SE INSCREVEU EM ALGUM EDITAL OU PROCUROU POR ALGUM DOS SERVIÇOS/AUXÍLIOS PARA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA E NÃO FOI CONTEMPLADO?	137

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO UNIVERSITÁRIA DA UFERSA POR CIDADE, ÁREA,
POPULAÇÃO E IDHM EM 2022

88

LISTA DE SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
ACPP	Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DAE	Diretoria de Assistência Estudantil
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DEM	Democratas
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
EaD	Educação a Distância
ECD	Estudos Críticos do Discurso
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
HEMOLAB	Laboratório de Hematologia e Análises Clínicas Ltda.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEPL	Índices de Eficiência por Período Letivo
IECH	Eficiência em Carga Horária
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LSF	Linguística Sistêmico-Funcional
MEC	Ministério da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
Prouni	Programa Universidade para Todos
PNE	Plano Nacional de Educação
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS E REFLEXÕES CONTEXTUAIS	19
1.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	24
1.2 OBJETIVOS	26
1.3 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO	28
1.4 PROCEDIMENTOS E SUJEITOS DA PESQUISA	33
1.5 CONCEITOS: IDEOLOGIA, POBREZA, DESIGUALDADE SOCIAL, INCLUSÃO SOCIAL, ACESSO E PERMANÊNCIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR	41
1.5.1 Ideologia	42
1.5.2 Pobreza, desigualdade social e educação	44
1.5.3 As políticas de inclusão social no contexto do Semiárido Potiguar	49
1.5.4 Inclusão Social: Acesso e Permanência e Conclusão com qualidade na Educação Superior	50
1.6 ESTRUTURA DA TESE	58
2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: A PARTICULARIDADE DA UFERSA	59
2.1 O ESTADO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA	60
2.1.1 Entendendo a racionalidade neoliberal para além da economia	63
2.2 O HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL	73
2.3 PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES): CONSOLIDAÇÃO DAS PROVISÕES SOCIAIS?	79
2.4 CARACTERÍSTICAS E PARTICULARIDADES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO	85
3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA: AS IDEIAS, OS DISCURSOS E AS AÇÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	90
3.1 A EXECUÇÃO DAS BOLSAS, AUXÍLIOS E SERVIÇOS DA ASSISTÊNCIA NA UFERSA	91
3.1.1 Ações de assistência na UFERSA durante a pandemia	101
3.2 A PRODUÇÃO DOS SENTIDOS: A PAUTA DA GESTÃO	107
3.3 OUVINDO A COMUNIDADE ACADÊMICA: O QUE DIZ O DCE?	135
4 CONSIDERAÇÕES PARA ALÉM DE FINAIS	148
REFERÊNCIAS	

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS E REFLEXÕES CONTEXTUAIS

Hoje eu fiz arroz e feijão e fritei ovos. Que alegria! Ao escrever isto vão pensar que no Brasil não há o que comer. Nós temos. Só que os preços nos impossibilita de adquirir. Temos bacalhau nas vendas que ficam anos e anos a espera de compradores. As moscas sujam o bacalhau. Então o bacalhau apodrece e os atacadistas jogam no lixo, e jogam creolina para o pobre não catar e comer. Os meus filhos nunca comeu bacalhau. Eles pedem: – Compra, mamãe! Mas comprar como! a 180 o quilo. Espero, se Deus ajudar-me, antes de morrer hei de comprar bacalhau para eles [...] (*Quarto de despejo: diário de uma favelada*; Carolina Maria de Jesus, 2014, p. 130).

Senti que era preciso, ao iniciar esta tese, demonstrar quem sou e o que sempre quis estudar. Percebi, tecendo as primeiras linhas deste estimado trabalho, que aqui não é o momento de trazer renomados autores, os quais, brilhantemente, falam do meu objeto de estudo. Afinal, falar sobre a realidade estudantil, bem como dos programas que sustentam esses fortes personagens do espaço universitário, é retornar à Girliany aluna, a menina que tanto batalhou para chegar à tão sonhada tese de doutorado. Por isso, inicio este trabalho com o trecho do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, que oferece uma perspectiva poderosa sobre a realidade socioeconômica do Brasil e que pode ser relacionado à luta de estudantes universitários e pobres.

A célebre escritora é uma das porta-vozes do retrato da mulher negra, chefe de família e pobre, que representa a realidade vivida por inúmeros brasileiros e brasileiras. A luta dos estudantes universitários, assim como a mãe do livro, que vive na miséria e dá sentido à vida por meio da escrita, portanto, se entrelaça com a busca por justiça social, equidade econômica e acesso igualitário a recursos básicos. Essa citação serve como um lembrete vívido das desigualdades persistentes no Brasil e destaca a importância da mobilização e da luta coletiva para superar esses desafios.

Por ser escrito como uma espécie de diário, é relevante perceber que a autora da obra nasceu em Minas Gerais, em 14 de março de 1914, e mudou-se para a cidade de São Paulo no ano de 1937, onde encontrou abrigo na favela do Canindé e deu à luz aos seus três filhos. No livro, a autora relata seu dia a dia e dos que ali vivem, perdurando numa vida miserável e lutando pela sobrevivência. A injustiça e a desigualdade reproduzem a pobreza nas suas múltiplas dimensões, seja na restrição ao acesso de bens e serviços básicos, seja no trabalho e em um provento digno, seja na negação a participar da vida social e política.

Como escreve Amartya Sen (2010), vivemos em um mundo de opulência sem precedentes e igualmente em um mundo de privação, destituição e opressão extraordinária.

De fato, “a persistência da pobreza e de necessidades essenciais não satisfeitas, fomes coletivas e fome crônica” viola as “liberdades políticas elementares” e as “liberdades formais básicas”. “Superar esses problemas é uma parte central do processo de desenvolvimento” (Sen, 2010, p. 9). Nessa perspectiva, o que procuramos demonstrar nesta tese é que as políticas sociais de assistência estudantil podem ser estratégias para criar condições e gerar mudanças, no sentido de garantir as liberdades substantivas aos atores ativos, ou seja, que possuem um papel na sociedade, e não apenas como recebedores passivos de benefícios.

Tais convicções se alicerçam na trajetória percorrida como professora temporária da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) no período de 2018/2020. O tema da pesquisa resulta de uma predisposição investigativa conectada com a realidade profissional, longe de imparcialidades e/ou neutralidades, mas sustentada na intencionalidade da pesquisa, baseada em questionamentos, contratempos, entraves e expectativas. Nesse sentido, tendo desenvolvido o tema, o trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN, recebendo o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética n. 69461523.9.0000.5292.

Essa dura realidade da pobreza, da dificuldade, da falta do mínimo para sobreviver foi presenciada por mim nesse período em que estive na UFERSA. O meu contato com os estudantes possibilitou perceber e acompanhar os entraves para permanecer na instituição, haja vista a falta de condições básicas de sobrevivência como moradia e alimentação. Testemunhei inúmeras circunstâncias nas quais os estudantes compareceram à sala de aula em estado de privação alimentar e incapazes de frequentar a instituição universitária devido à escassez de recursos para custear o transporte.

Além disso, tive contato com alunos à beira de renunciar aos estudos pela impossibilidade de arcar com as despesas relacionadas à moradia ou pela necessidade de trabalhar para garantir a própria subsistência e apoiar a família. São inúmeras as adversidades para os estudantes permanecerem na instituição; embora boa parcela deles seja atendida pela assistência estudantil, a quantidade de bolsas e auxílios não alcança o número de alunos que delas necessitam, o que dificulta a progressão desses indivíduos na universidade.

Cabe lembrar que esses discentes, na condição de nordestinos, precisamente do Semiárido Potiguar, necessitam, diariamente, desafiar as forças da natureza e provar-se fortes diante de tantas circunstâncias adversas, inclusive a climática. Essa região geográfica, caracterizada pela aridez e marcada pela presença significativa de pobreza e fome, vê na educação uma oportunidade para mudar essa realidade. O acesso à educação é visto como uma forma de abrir novas oportunidades e ocupar diferentes posições na estrutura social, especialmente no que diz respeito à divisão de trabalho e classes sociais.

Ou seja, ao fornecer educação às pessoas nessa região, elas podem adquirir habilidades, conhecimentos e qualificações que lhes permitam ascender socialmente, escapando da pobreza e da fome. A educação é vista como uma ferramenta poderosa para a mobilidade social e econômica, permitindo que indivíduos e comunidades mudem suas circunstâncias e melhorem suas condições de vida. Com efeito, é necessário, também, enfatizarmos que a educação superior no Brasil é circunscrita por suas características excludentes, resultado de uma dada cultura dominante que vem se mantendo no controle social, político e econômico desde o período do Brasil colônia.

Pensar nesses sujeitos que ali vivem é lembrar de uma realidade desigual e injusta, repleta de contradições e dilemas; é indagar-se sobre um conjunto de fatores que se tornam empecilhos para que estudantes de baixa renda e/ou de camadas populares sigam seus trajetos formativos. É considerando essa realidade que a construção desta tese foi pensada como possibilidade de mostrar esse cenário e elucidar as vozes silenciadas que carregam as mazelas produzidas pelo sistema capitalista.

Há, ainda, outra motivação que justifica esta pesquisa, ligada à minha história pessoal, que vislumbra superação intelectual e vai de encontro aos papéis de gênero socialmente estabelecidos, bem como a todos os preconceitos embutidos na sociedade. Isso porque sou uma pesquisadora mulher, negra, do interior nordestino e a primeira a concluir uma graduação em uma família de cultura patriarcal, na qual a mulher sempre esteve associada aos afazeres domésticos. Nesse sentido, ao longo dessa jornada, foi possível aprender a transformar desafios em oportunidades, refletindo constantemente acerca dos limites impostos a determinados grupos.

Logo, a interseccionalidade das experiências aqui adquiridas moldou não apenas a minha perspectiva de mundo, mas também a maneira como encaro a pesquisa e a academia. A partir disso, foi possível reconhecer que as pessoas trazem consigo uma variedade de identidades, como gênero, raça, classe social, origem geográfica e outras, que se entrelaçam e influenciam suas experiências. Nesse sentido, aqui está levantada a bandeira da inclusão e da educação como um direito amparado por Lei, tendo o Programa Nacional de Assistência Estudantil como foco de investigação.

A magnitude do problema nos inquietava e, cientes dos limites impostos a esta investigação, partimos para dar ouvidos e voz a quem tem o dever, enquanto servidor público, de implementar a política pública na UFERSA e aos que dela são os “beneficiários”. Como optamos pela análise crítica do discurso, entendemos que o termo “beneficiários” é carregado de sentidos, sobre os quais iremos nos debruçar no corpo da tese.

Consideramos relevante dar voz e ouvidos a esses atores sociais e mapear os seus discursos, porque entendemos que as políticas públicas, no geral, e as educacionais, em particular, são estratégias promovidas com o objetivo de implementar um determinado modelo social, marcado por conflitos. Compreendemos que o “conflito social é cognitivamente representado e destacado pela polarização e discursivamente sustentado e reproduzido pela depreciação, demonização e exclusão dos Outros da comunidade que pertence a Nós, os civilizados” (Van Dijk, 2020, p. 130).

Em outras palavras, a relação entre discurso e ação pública com cognição e sociedade orienta esta pesquisa alicerçada na matriz epistemológica crítico-dialética, o que expressa o entendimento das políticas educacionais em suas múltiplas determinações, de forma a compreender as relações dialéticas, buscando entender o objeto em sua totalidade. Logo, busca-se o esforço teórico de compreender as complexidades da realidade brasileira e das políticas de assistência estudantil em um contexto de desigualdades sociais e econômicas que marcam o modelo societário capitalista. Isso será feito a partir do discurso dos atores sociais, entendendo que tais discursos são carregados de ideologias e preconceitos, que não são inatos e não se desenvolvem espontaneamente na interação, pois são adquiridos e aprendidos. Nesse sentido, de acordo com Van Dijk (2020, p. 135), isso “ocorre normalmente através da ‘comunicação, ou seja, através da escrita e da fala’”.

Cabe salientar, entretanto, que discurso é um conceito difícil de se definir, pois, como alerta Fairclough (2008, p. 21), “há tantas definições conflitantes e sobrepostas, formuladas de várias perspectivas teóricas e disciplinares”, que se torna imperioso deixar claro que compreendemos discurso como forma de prática social, bebendo na fonte de Fairclough (2008). O conceito de discurso e análise do discurso em Fairclough (2008, p. 22) é tridimensional, ou seja, “qualquer evento discursivo (qualquer exemplo de discurso) é simultaneamente um texto, um exemplo de prática discursiva e um exemplo de prática social”. Assim, a dimensão da prática social se volta para questões de interesse da análise social, tais como as circunstâncias institucionais e organizacionais do evento discursivo e como elas moldam a natureza da prática discursiva.

Nessa perspectiva, o discurso deve ser compreendido na sua relação com a ideologia e com o poder, poder como luta hegemônica, pois o discurso é moldado por tais relações. Entretanto, para Fairclough (2008, p. 117), a “propriedade estável e estabelecida das ideologias não deve ser muito enfatizada”, pois, conforme o autor, com o qual concordamos, devemos apontar a luta para remoldar as práticas discursivas e as ideologias nelas construídas no contexto de reestruturação ou da transformação das relações de dominação. Em outras

palavras, é preciso dar visibilidade aos processos ideológicos no discurso, para que possamos tomar consciência de que a prática a que estamos submetidos, embora eivada de constituição ideológica, não pode subestimar a capacidade individual e coletiva de compromisso com a crítica, com a reestruturação das práticas e com a mudança social.

Assim, a abordagem tridimensional, dentro da episteme crítico-dialética, permite defendermos que os atores sociais são posicionados ideologicamente, mas também são capazes de agir no sentido de realizar mudanças. Ou seja, “a ideologia está localizada tanto nas estruturas (isto é, ordens de discurso) que constituem os resultados dos eventos passados como nas condições para os eventos atuais e nos eventos quando reproduzem e transformam as estruturas condicionadoras” (Fairclough, 2008, p. 119). Interessa-nos investigar quais são os eventos que reproduzem e transformam a realidade da sociedade em que vivemos, a qual está alicerçada na desigualdade social, e indagar: quais são as políticas que estão sendo defendidas no sentido da transformação dessa realidade? Especificamente, visando afunilar nossas reflexões: quais são as ações públicas implementadas para a obtenção do direito subjetivo à educação de tal forma que a formação educacional básica e superior seja um direito de todos?

Essas questões foram se adensando face à realidade repleta de contradições vivenciadas na UFERSA. Assim, dados os limites impostos para a conclusão de uma pesquisa em nível doutoral, foco minhas reflexões e análises no processo de implementação de políticas públicas de assistência estudantil. Munida de muita vontade de obter respostas às minhas inquietações, passo a analisar as políticas públicas tomando a abordagem cognitiva de Muller como referencial teórico em diálogo com a abordagem tridimensional de Fairclough, a fim de perceber como os atores políticos usam as informações para tomar decisões e implantar políticas públicas.

A análise cognitiva realiza o estudo de todos os processos que envolvem a implementação das políticas sociais. Aplicando a análise cognitiva, pesquisadores visam entender os atores políticos e interpretar todos os valores que influenciam suas decisões, a fim de constatar os resultados das políticas criadas. Acreditamos então que o analista cognitivo de políticas públicas, tomando os discursos como método de análise numa perspectiva interdisciplinar, pode contribuir nos processos de mudança social que estão em andamento, cientes de que não temos controle sobre os resultados das nossas pesquisas, como serão usados, pois, como alerta Fairclough (2008, p. 291), nunca temos controle depois que os resultados caem em domínio público. Contudo, esperamos que as análises presentes nesta tese contribuam para o aperfeiçoamento da política pública analisada e que o PNAES possa ser

ampliado e garanta a permanência e a formação de qualidade para os estudantes pobres da UFERSA e que a aurora dos novos tempos ratifique que a educação é um direito de todos os brasileiros e brasileiras.

1.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

A instituição lócus desta pesquisa tem sua origem na Escola Superior de Agricultura (ESAM), no ano de 1967, criada pelo Decreto n. 03, de 18 de abril de 1967. A escola foi incorporada à Rede Federal de Ensino Superior no ano de 1969, por intermédio do Decreto n. 1.036, de 21 de outubro de 1969. No ano de 2005, pela Lei 11.155, de 29 de julho de 2005, tornou-se Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

A UFERSA tem sua sede localizada na cidade de Mossoró/RN, onde iniciou sua história. Atualmente, possui 03 *campi* (Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros), todos localizados na região do Semiárido Potiguar. Esses *campi* são decorrentes das políticas de expansão para as universidades públicas federais adotadas pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a partir do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O Reuni foi criado por meio do Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, com o intuito de promover ações de expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior, objetivando oferecer oportunidades de acesso à universidade e amenizar as desigualdades sociais historicamente construídas.

Buscamos refletir sobre para quem é destinada a política de assistência estudantil na UFERSA e evidenciar os mecanismos que estão sendo utilizados para garantir esse direito aos estudantes. Logo, surge o questionamento: quem são as pessoas que geram demanda? Para responder a essa questão, é preciso, primeiramente, reconhecer que vivemos em uma sociedade marcada pela desigualdade social, de gênero, racial e de renda. Dessa última modalidade, enfatiza-se a pobreza, na perspectiva de privação de capacidades, inseparável da ideia de que a renda baixa é claramente uma das causas principais da pobreza (Sen, 2010, p. 120). Afinal, como esclarece Frazer (2021), uma das quatro condições de fundo sem as quais a economia capitalista não poderia existir é a expropriação.

A sociedade capitalista é necessariamente imperialista. Ela cria continuamente populações indefesas para a expropriação. A sua economia não funciona se todos recebem salários que cobrem seus verdadeiros custos de reprodução. Ela não funciona sem uma linha de cor que divide globalmente as populações entre aquelas que são “meramente” exploráveis daquelas que são totalmente expropriadas. Ao institucionalizar essa divisão, o capitalismo também fortalece a opressão racial-imperial e as lutas políticas que a cercam [...] (Frazer, 2021, n. p.).

A abordagem da pobreza como privação de capacidades é particularmente importante quando se examina e avalia a ação pública destinada a reduzir a desigualdade e a pobreza (Sen, 2010, p. 121). A razão pela qual a pobreza se tornou central para a delimitação do tema desta pesquisa está relacionada ao perfil dos estudantes, posto que, conforme o Relatório de Gestão da UFERSA, a ser discutido posteriormente na seção da execução das bolsas e auxílios, referente ao ano de 2021, 48,4% dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da instituição pertencem à “família de baixa renda”, 21,7% estão em “situação de extrema pobreza” e apenas 29,9% são identificados como “demais casos”, de acordo com cruzamento de dados dos estudantes com o Cadastro Único do Governo Federal (UFERSA, 2022). “O estudante realmente sobrevive com os R\$ 5 *per capita* por dia”.

A pobreza é um fenômeno social que afeta significativamente o acesso igualitário à educação superior. Para amenizar as condições de pobreza e viabilizar a permanência dos estudantes pobres matriculados em cursos de ensino superior, têm se desenvolvido políticas públicas de educação como a de assistência estudantil. Programas como o PNAES buscam fornecer auxílios financeiros, bolsas de estudo e acesso a serviços básicos, como alimentação e moradia.

A garantia de permanência desses estudantes por meio das políticas de assistência pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em que a formação educacional seja um direito a que todos tenham acesso, pois, apesar de estarmos cientes de que a sociedade capitalista é alicerçada por relações de dominação com base na classe, no gênero social, no grupo cultural, defendemos que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, uma vez que, assim como Fairclough (2008, p. 121), não compreendemos a ideologia como forma de “cimento social”, que é inseparável da própria sociedade, tampouco acreditamos que as políticas públicas não promovem mudanças, pelo contrário, como escreve Muller (2018, p. 60-61), as políticas públicas são a expressão tanto das restrições estruturais como também são resultado do trabalho sobre o sentido efetuado pelos atores. Em outras palavras, as restrições das estruturas sociais e as margens de liberdade dos atores formam um quadro cognitivo e normativo que cabe a nós pesquisadores de políticas públicas dar visibilidade, pois a “análise cognitiva das políticas públicas é fundamentalmente uma teoria da mudança”.

Dessa forma, as políticas públicas de assistência estudantil visam não apenas mitigar os efeitos da pobreza, mas também tem o potencial de promover a inclusão social, possibilitando que os estudantes em condições desfavorecidas tenham igualdade de oportunidades na formação acadêmica. Sendo assim, torna-se importante perceber as

repercussões do PNAES, principalmente, entre os estudantes que enfrentam dilemas circunscritos pelas políticas públicas, em especial as de corte social, ou seja, a exclusão ou marginalização de determinados grupos. Para tanto, toma-se como conceito norteador de inclusão social: acesso e permanência e conclusão com qualidade social na educação superior e o potencial do PNAES de ser propiciador de ações públicas de combate ao atual quadro de exclusão de vastos segmentos sociais que acessam a UFERSA.

1.2 OBJETIVOS

Objetivo geral

Analisar o alcance das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – bolsas e auxílios – para os estudantes em condição de pobreza da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no período de 2020-2021, considerando os seus discursos, bem como o dos gestores sobre essa ação pública em sua materialidade, suas as normas, valores, imagens e algoritmos.

Objetivos específicos

- 1- Compreender as políticas de auxílio aos estudantes em situação de pobreza como ação pública do Estado brasileiro nas universidades públicas, em particular a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), focando a relação global/setorial na efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES);
- 2- Investigar as estratégias de assistência estudantil da UFERSA, enfatizando a efetividade das ações do PNAES no atendimento às demandas dos estudantes por ele atendidos.

A tese em evidência analisa o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) como uma ação pública do Estado brasileiro voltada para suprir algumas necessidades básicas dos estudantes em situação de pobreza, como moradia, alimentação, transporte e apoio pedagógico. No entanto, argumentamos que a efetividade desse programa é comprometida diante da insuficiência da estrutura administrativa da instituição na qual se realiza a pesquisa e dos recursos financeiros disponíveis, o que dificulta o atendimento adequado às demandas dos estudantes e a garantia do direito à educação.

Inicialmente, é imprescindível perceber que a Constituição Federal Brasileira de 1988, principal símbolo do processo de redemocratização do país, em seu Art. 205, afirma ser dever do Estado e da família garantir a educação como direito de todos. Além disso, tal direito é regido pelo princípio da igualdade, que promove condições para o acesso e a permanência na escola (Art. 206, I). Ademais, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu Art. 3º, o ensino será ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Lei n. 9.394, de 29/12/96, artigo 1º, parágrafo 3º, inciso I).

Ainda, há o Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007, que institui, em seu Art. 1º, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo objetivo é “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação”. A criação do REUNI possibilitou novas universidades e a oportunidade de incluir minorias antes excluídas desse nível de ensino. O programa, nesse sentido, constituiu uma proposta ampla de reestruturação da educação universitária para elevar os níveis de ingresso, permanência e qualidade (BRASIL, 2007a).

No entanto, considerando o REUNI, o fortalecimento do ingresso não considerou o esforço correspondente à garantia da permanência em considerações favoráveis ao estudo, porque houve a necessidade de expandir o número de vagas nas universidades públicas e gratuitas, oportunizando o acesso de segmentos da sociedade historicamente excluídos desse nível de ensino. O acesso passa a ser privilegiado e a permanência é enfraquecida no que se refere a investimentos, mantendo, assim, um nítido descompasso entre os dois momentos.

Todos esses preceitos normativos sublinham a necessidade e a defesa da educação como um direito, desde as suas condições de acesso até a sua permanência. Para garantir esses direitos, cabe às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) engajarem-se em iniciativas sociais que transcendam muitos dos desafios intrínsecos à estrutura social. A partir de ações transformadoras, emerge o desenvolvimento dos indivíduos e, por conseguinte, do conjunto da sociedade.

É cabível perceber, a partir disso, que os gestores responsáveis pela assistência estudantil têm enfrentado grandes desconfortos, entre eles, o de conseguir atender a grande demanda com poucos recursos. O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) luta pela ampliação dos investimentos do PNAES “[...] porque entende que a permanência não é uma questão puramente financeira. “Esse é o contexto que nos move em direção a uma orientação assentada na perspectiva dialética” (Recktenvald; Mattei; Pereira, 2018, p. 416).

O primeiro objetivo da pesquisa se propõe a compreender as políticas de auxílio aos estudantes em situação de pobreza como uma ação pública do Estado brasileiro, com foco na UFERSA e na relação entre as ações do PNAES e sua efetivação no âmbito dessa universidade. Nessa perspectiva, investigamos a forma como o programa é estruturado, quais são os critérios de seleção e como ocorre a implementação das políticas de assistência estudantil na instituição de ensino superior.

O segundo objetivo é investigar as estratégias de assistência estudantil adotadas pela UFERSA, com ênfase na efetividade das ações do PNAES no atendimento às demandas dos estudantes beneficiados pelo programa. Foram investigados aspectos como a abrangência das políticas de auxílio, os serviços oferecidos e a satisfação dos estudantes em relação ao suporte recebido. Pretendemos verificar se as ações implementadas são capazes de suprir adequadamente as necessidades dos estudantes em situação de pobreza.

O terceiro objetivo, centrado na análise do discurso dos gestores da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFERSA e dos estudantes do Diretório Acadêmico, considerou o papel desses segmentos na execução do PNAES. Foram exploradas também as percepções, as concepções e os argumentos apresentados pelos gestores e estudantes em relação ao programa, buscando compreender as perspectivas desses atores e como eles influenciam a implementação e o desenvolvimento do PNAES na universidade, campo empírico desta pesquisa.

Por meio desta pesquisa, esperamos contribuir para um maior entendimento das políticas de assistência estudantil no contexto universitário, em particular na UFERSA, e avaliar a efetividade do PNAES como programa de apoio aos estudantes em situação de pobreza. Além disso, a análise dos discursos dos gestores e dos estudantes permitiu compreender as dinâmicas de atuação e os desafios enfrentados na execução do programa, destacando a importância da participação dos diferentes atores na implementação e no aprimoramento das políticas de assistência estudantil.

1.3 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para entendermos a política de assistência estudantil na UFERSA com os recursos do PNAES, alicerçadas na epistemologia crítico-dialética – partimos da ideia de que a política pública é fruto do movimento de uma realidade objetiva marcada por contradições –, tomamos por base a perspectiva teórica da Abordagem Cognitiva de Políticas Públicas (ACPP), que se caracteriza por dar destaque aos conhecimentos, ideias, representações e

crenças acerca da ação pública (Lukic; Tomazini, 2013). Em outras palavras, as análises serão realizadas com base na relação entre política e construção da ordem social, para explicar como as ideias e as imagens acerca da política de assistência são compreendidas pelos estudantes atendidos e equacionadas pelos gestores e equipe multidisciplinar da UFERSA.

Cabe, contudo, salientar que a primeira barreira que enfrentamos foi o caráter polissêmico do termo “política”. De fato, os países de língua latina, como Brasil, Espanha, Itália e França, encontram dificuldades na distinção de alguns termos essenciais das ciências políticas. Na língua portuguesa, o termo política pode assumir duas conotações que “as comunidades epistêmicas de países de língua inglesa conseguem diferenciar usando os termos “*politics* e *policy*” (Secchi, 2012, p. 17). Essa última dimensão (*policy*) é mais concreta e guarda relação com orientações para decisão e ação. Assim, estudar política pública (*public policy*) é estar vinculado ao sentido da “ação pública”.

Porém, conforme Muller e Surel (2002, p. 10), não significa que as outras conotações de política (*politics, polity*) devem ser ignoradas. O desafio da análise de políticas públicas vai muito além da compreensão das decisões do Estado. Trata-se, entretanto, de interrogar sobre o funcionamento da democracia, compreendendo que uma “política é, ao mesmo tempo, um constructo social e um constructo de pesquisa, a qual, por isso coloca problemas difíceis de identificação e de interpretação” (Muller; Surel, 2002, p. 11).

Nesse passo, a nossa opção de análise se ancora na abordagem cognitiva de políticas públicas, que remonta às análises francesas da década de 1980, sustentada na herança de uma tradição da ciência administrativa, de onde vem sua forte ligação com a estrutura do Estado e suas administrações; mantém influência global da ação pública articulada às abordagens marxistas; elege de forma cautelosa e precedente a dimensão cognitiva da ação pública; compreende de maneira minuciosa o papel dos atores, como herança da sociologia das organizações (Muller, 2018).

A noção de referencial subjacente à abordagem cognitiva francesa de políticas públicas proposta por Muller e Surel (2002) está relacionada com as teorias de “coalizão de causas” (*advocacy coalition* – ACF), elaboradas por Sabatier e Jenkins-Smith (1993). Conforme essas concepções teóricas, podemos analisar as mudanças na ação pública para o acesso ao ensino superior das camadas mais pobres da população, a fim de conhecer as coalizões de força entre os atores – públicos e privados – envolvidos no processo para assimilar os meandros dessa política. A abordagem cognitiva, conforme a teoria dos referenciais, está relacionada ainda com as ideias de paradigmas em Peter Hall (1993) e com os sistemas de crenças de Paul Sabatier (1997). Esses modelos, carregados de princípios

abstratos, sustentam a ideia de que existem valores e princípios gerais que definem o mundo. De certo modo, determinam a sociedade desmistificando as particularidades dos indivíduos e/ou grupos, categorizando as dinâmicas sociais.

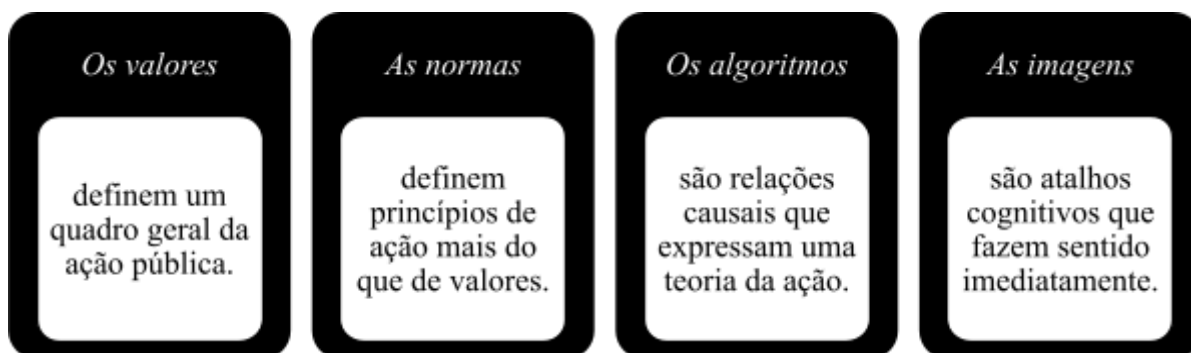
Essa conduta epistemológica mantém forte ligação com a ciência política, a política comparada, a economia política, a teoria política e a filosofia. Compreendemos dessa forma que uma política pública em sua estrutura se articula com os mais diversos referenciais e interesses (interesses público-privado, setorial, corporativo, político partidário), fazendo-nos refletir sobre o aspecto contraditório que permeia toda política.

[...] toda política pública se caracteriza por contradições, até incoerências, que devem ser levadas em conta, mas sem impedir que se defina o sentido das condutas governamentais. Simplesmente, este sentido não é de forma alguma unívoco, porque a realidade do mundo é, ela mesma, contraditória, o que significa que os tomadores de decisão são condenados a perseguir objetivos em si mesmos contraditórios (Muller; Surel, 2002, p. 17-18).

Ao analisar as políticas públicas, deve-se preconizar “uma interrogação constante sobre a natureza evolutiva do Estado e das relações entre espaço público e privado” (Muller; Surel, 2002, p. 18). Levando em consideração o aspecto teórico-metodológico das políticas públicas, “o trabalho de análise deve esforçar-se para colocar à luz as lógicas de ação e em ação as lógicas de sentido no processo de elaboração e de implementação das políticas” (Muller; Surel, 2002, p. 17). A abordagem cognitiva de políticas públicas “é uma corrente de análise que busca compreender as políticas públicas como matrizes cognitivas e normativas, configurando sistemas de interpretação do real, onde os diferentes atores públicos e privados inscrevem sua ação” (Muller; Surel, 2002, p. 44).

O estudo de *policies* (ação pública) a partir dos referenciais foi desenvolvido por Bruno Jobert e Pierre Muller (1987). A noção de referencial esteve sustentada sendo “um processo cognitivo que permite compreender a realidade limitando sua complexidade quanto de um processo prescritivo que permite agir sobre o plano real” (Muller, 2018, p. 55). Seguindo essa perspectiva, o referencial de uma política é elaborado conforme o tempo, o espaço e a função de determinado setor da sociedade. Segundo Muller (2018), o referencial de política pública pode ser compreendido em quatro níveis de percepção do mundo, como mostra a imagem a seguir:

Imagem 1 – Os níveis de percepção do mundo, conforme Pierre Muller (2018, p. 56)



Fonte: Elaboração própria, adaptada de Muller (2018, p. 56).

Esses níveis de percepção do mundo estão entrelaçados por conexões, considerando que os valores, ao definirem um quadro geral da ação pública, estabelecem uma relação entre o que se considera bem ou mal; as normas, por definirem os princípios de ação, demarcam como a realidade é percebida e qual é a realidade desejada; os algoritmos¹, sendo relações causais que expressam uma teoria da ação, representam uma equação entre normas e valores; e as imagens², como vetores implícitos nos valores, de normas ou algoritmos, são atalhos cognitivos que fazem sentido imediatamente. Nessa perspectiva, para estruturar uma política pública, faz-se necessário criar uma representação da realidade a qual se deseja intervir. “Os autores organizam sua percepção do problema, confrontam suas soluções e definem suas propostas de ação” (Muller; Surel, 2018, p. 54). Daí compreende-se um referencial de uma política, o qual reflete sobre o lugar e o papel do setor envolvido na sociedade.

Nesse sentido, a ACPP possibilita explicar a influência exercida por normas sociais globais sobre os comportamentos sociais e sobre as políticas públicas tomando a relação referencial global-setorial (RGS) proposta por Pierre Muller e Yves Surel (2002). Assim, os elementos analíticos visam identificar os referenciais das políticas públicas, no geral, e da assistência estudantil na UFERSA, em específico. Como referencial de políticas públicas, a abordagem cognitiva dará a direção para entendermos as coalizões de força entre os atores – públicos e privados – envolvidos no processo para assimilar os meandros dessa política. Optamos por essa abordagem, pois consideramos importante “aprender as políticas públicas

¹ Sequência de ações, operações ou raciocínios aplicados a um conjunto de problemas públicos atrelado a um setor em busca de gerir os antagonismos intersetoriais e atender aos interesses dos diversos atores sociais. Assim, a expansão do acesso à educação superior pública e às políticas de inclusão ampliou o número de estudantes que necessitam de assistência estudantil. Desse modo, é preciso haver políticas públicas que garantam a permanência desses estudantes, por exemplo, via PNAES (conceito criado pelo GRUPO DE ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS INTERSETORIAL – GAPPI/CE/UFRN).

² São atalhos cognitivos que fazem sentido imediatamente, ver Apêndice B.

como matrizes cognitivas e normativas, constituindo sistemas de interpretação do real, no interior dos quais os diferentes atores públicos e privados poderão inscrever sua ação” (Muller; Surel, 2002, p. 44).

É importante, sem dúvida, que se tenha conhecimento das mudanças, visto que determinadas medidas e ações políticas podem gerar resultados imprevistos, desejáveis ou indesejáveis: a análise de políticas públicas é inspirada nos estudos de Souza (2009), que, em uma de suas definições, destaca que política pública consiste em uma ação estatal ou governamental. Essas políticas públicas, segundo Meny e Thoenig (1992), referem-se a programas de ação que têm o intuito de buscar resultados e produtos no âmbito institucional.

A dinâmica de consecução das políticas públicas brasileiras, mais especificamente as educacionais, é constituída pelo movimento dialético de formação da sociedade capitalista contemporânea. No bojo desse processo dinâmico, a década de 1990 testemunhou o interesse pelo fortalecimento da função da avaliação na gestão pública, processo que tem se justificado pela necessidade de modernização legitimada pela reforma do Estado. A gestão educacional pública assume uma compleição marcada por continuidades e por rupturas, na medida em que está à mercê de transformações econômicas, políticas e sociais que orientam as relações na sociedade mundial e local, mudanças que direcionam e redirecionam as políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo Estado e pelos governos. Concordamos com Muller (2018, p. 27) acerca da importância de se “conceber uma política pública não como uma série de sequências sucessivas, mas como um conjunto de sequências paralelas que interagem mutuamente e se modificam continuamente”.

Para o empreendimento da pesquisa acerca da assistência estudantil a partir da execução do PNAES na Ufersa, consoante a abordagem cognitiva, utilizaremos a Análise Crítica do Discurso (ACD), sendo essa abordagem organizada para mostrar as particularidades da vida social e provocar mudanças radicais projetadas em problemas, considerando as relações da linguagem aos fenômenos sociais, como também o contexto situacional do uso linguístico.

Esse suporte dará maior elucidação aos dados da pesquisa, pois busca reunir a análise linguística e a teoria social numa perspectiva mais social teórica de discurso, analisando o discurso numa perspectiva tridimensional. A abordagem tridimensional leva em consideração o texto, a prática discursiva e a prática social e “permite avaliar as relações entre mudança discursiva e social e relacionar sistematicamente propriedades detalhadas de textos às propriedades sociais de eventos discursivos como instâncias de prática social” (Fairclough, 2019, p. 27). Conforme Fairclough (2019, p. 19), a Análise Crítica do Discurso é um campo

teórico que compreende a linguagem como um momento de prática social, ou seja, entende que as mudanças na linguística e nos discursos estão correlacionadas enquanto processos sociais e culturais. Esse campo teórico considera o uso da análise linguística como um caminho para estudar a mudança social.

Ambas as abordagens se conectam na perspectiva em que agimos e interagimos sobre o mundo, bem como representamos e projetamos o mundo e o identificamos. Para o procedimento analítico proposto nesta tese, seguimos o modelo construído por Martins, Sousa e Pedrosa (2022), que estabelece um diálogo entre as Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas e os Estudos Críticos do Discurso. Concordamos com esses autores que esse procedimento “pode oferecer novas perspectivas teóricas e novos conceitos para complementar, estimular e ampliar a produção do conhecimento no campo educacional brasileiro na medida que podem contribuir nas análises das políticas públicas setoriais” (Martins; Sousa; Pedrosa, 2022, p. 27).

Essa argumentação aponta que os fatores estruturais (referenciais globais e setoriais) têm tanta relevância analítica quanto explicar as políticas públicas a partir do comportamento e da linguagem em uso/discurso dos atores envolvidos e dos pesquisadores, comprometidos na busca da compreensão das questões sociais. Concordamos com Gramsci (1999, p. 398) quando escreve que “a questão da linguagem e das línguas deve ser ‘tecnicamente’ colocada em primeiro plano” como “luta cultural para transformar a mentalidade popular e difundir as inovações filosóficas que se revelem historicamente verdadeiras”.

A análise, nesse modelo, ocorre nos documentos oficiais, nas legislações, nas resoluções, nos relatórios de gestão e também nos discursos dos atores políticos e sociais que interagem na materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na UFERSA. Esse procedimento é explicado no próximo tópico.

1.4 PROCEDIMENTOS E ATORES DA PESQUISA

Utilizamos como procedimentos de pesquisa fontes primárias: entrevistas com os gestores responsáveis pela assistência estudantil na UFERSA, por *campi*, e questionários para os estudantes engajados no Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFERSA. Tomamos para análise fontes secundárias: documentos básicos do PNAES, legislações. Ainda se constituíram como fontes de referência: relatórios de gestão da UFERSA, editais e o discurso dos atores sociais envolvidos nesse trabalho.

A revisão da literatura compreendeu a pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes como fonte de referência. Além disso, expandimos nossa pesquisa para incluir artigos científicos disponíveis no Repositório de Periódicos CAFe (Comunidade Acadêmica Federada da Capes) e no Google Acadêmico. Dessa forma, buscamos abranger uma variedade de fontes acadêmicas e científicas para obter uma visão abrangente e atualizada sobre o tema da assistência estudantil.

O pesquisador em ciências sociais deve considerar a relação intrínseca entre sujeito e objeto da pesquisa, em face do movimento da sociedade na perspectiva de suas transformações. Nesse sentido, o método é uma expressão da práxis suscitada pelo movimento dialético do qual resulta o concreto pensado. Destarte, o método não é um enquadramento, uma bula, uma régua que orienta os passos que dizem onde chegar. Essa perspectiva é criticada pela literatura especializada em educação, principalmente de orientação marxista, que o compreende como um conjunto de pressupostos epistemológicos que dão sentido e vida à pesquisa, que permeiam o abstrato e o concreto, a ideia, a teoria e a prática.

Paulo Netto (2011), ao discutir a concepção marxiana de teoria, situa o papel do sujeito pesquisador na construção do conhecimento como de intensa atividade e participação efetiva. É fundamental que ele opere o conhecimento com vistas a criticá-lo, mobilizá-lo e revisá-lo sempre com a imaginação, saindo de sua aparência e conhecendo sua essência. Nesse sentido, a participação do sujeito revela-se substancial em um processo de pesquisa em que ele se apropria da matéria, apoderando-se dela, de modo a conhecer os detalhes e compreender a totalidade do objeto.

De acordo com Marconi e Lakatos (2007, p. 95), as entrevistas semiestruturadas são instrumentos salubres para análise de uma realidade porque nos possibilita, enquanto pesquisadores, “maior oportunidade para avaliar atitudes e condutas, podendo o entrevistado ser observado, possibilitando o registro de reações, gestos etc.”. Essa definição é pertinente à opção metodológica pelo materialismo histórico e está subsidiada nas ideias de Paulo Freire (1993, p. 28), que compreende a necessária escuta e leitura não apenas da voz, mas das entrelinhas nas quais podem ser percebidas as concepções de mundo, os ideais e as reivindicações dos sujeitos.

A partir da perspectiva da Análise Crítica do Discurso (ACD), de Norman Fairclough (2008), podemos ampliar a discussão sobre os atores sociais envolvidos nas políticas de assistência estudantil descritas nos editais da UFERSA. Segundo Fairclough (2008), a ACD busca compreender a relação intrínseca entre linguagem, poder e ideologia, destacando o

papel dos atores sociais na produção e reprodução de discursos. Nessa direção, ao analisarmos as políticas de assistência estudantil, é importante considerarmos as diferentes vozes e interesses presentes no processo.

Nos editais mencionados, os atores sociais envolvidos incluem a UFERSA, como instituição responsável pela elaboração dos editais e pela oferta dos benefícios, os estudantes de graduação presencial, que são o público-alvo dessas políticas, e os órgãos financiadores, como o PNAES.

A UFERSA, como instituição de ensino, desempenha um papel central na implementação dessas políticas, elaborando os critérios de seleção, definindo os recursos disponíveis e distribuindo os benefícios. Por meio dos editais, a instituição busca garantir a igualdade de oportunidades e o acesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica às atividades acadêmicas remotas durante a pandemia.

Os estudantes, por sua vez, são atores importantes nesse contexto, pois são os beneficiários diretos das políticas de assistência estudantil. Eles precisam se enquadrar nos critérios estabelecidos nos editais, comprovar sua situação de vulnerabilidade socioeconômica e aderir aos requisitos estabelecidos, como o Cadastro Único e a comprovação de renda familiar *per capita*.

Os órgãos financiadores, como o PNAES, também exercem influência nesse processo, uma vez que disponibilizam os recursos financeiros para a oferta dos benefícios. O código 4002 a ser mencionado no texto indica a fonte orçamentária específica para esses benefícios.

Dessa forma, a análise crítica dos atores sociais presentes nos editais permite entender como as relações de poder e as ideologias institucionais se manifestam na formulação e implementação das políticas de assistência estudantil. Através da análise do discurso presente nos editais, é possível identificar as concepções de mundo, os valores e as reivindicações desses atores, bem como as possíveis assimetrias de poder que podem estar presentes nesse contexto.

É importante ressaltar que a ACD nos permite ir além da análise superficial dos dados e das informações apresentadas nos editais, explorando as relações sociais e discursivas subjacentes. Essa abordagem crítica nos possibilita uma compreensão mais ampla das políticas de assistência estudantil, levando em consideração as vozes e as perspectivas dos diferentes atores envolvidos, bem como os interesses e as estruturas de poder que permeiam essas políticas.

Foram realizadas entrevistas com o Pró-Reitor de assistência estudantil da UFERSA e com três coordenadores responsáveis pela assistência estudantil por *campus*, os quais

pertencem ao quadro de servidores nos *campi* Mossoró, Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros³. As entrevistas ocorreram virtualmente, orientadas por um instrumento específico de conversa com determinada finalidade de facilitar a abertura, ampliar e aprofundar a comunicação, com uso da Plataforma Zoom. As falas foram transcritas e submetidas à análise com o apoio do *software* IRamutec e delas foram selecionados fragmentos que serão analisados no capítulo 3.

Distribuímos um questionário eletrônico por meio da ferramenta Google Forms entre os estudantes engajados no Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFERSA, com o intuito de compreender a relação entre os discentes, o movimento estudantil e a gestão para a definição das ações e acerca da demanda e oferta de assistência estudantil nessa instituição. Esse formulário está disponível no anexo 1.

A escolha de estudantes que integram o movimento estudantil como sujeitos de pesquisa se justifica pelo fato de que esses estudantes estão politicamente engajados e possuem um conhecimento aprofundado sobre o PNAES e suas limitações, importância e/ou vantagens. Como participantes ativos do movimento estudantil, eles têm uma perspectiva mais ampla sobre as políticas públicas de assistência estudantil e suas implicações na vida dos estudantes. Esses estudantes politizados estão mais propensos a oferecer *insights* valiosos e reflexões críticas sobre o PNAES, compartilhando suas experiências pessoais, demandas coletivas e percepções sobre a efetividade dessas políticas. Além disso, eles podem fornecer sugestões e propostas para melhorias e aprimoramentos no programa, contribuindo para a construção de uma assistência estudantil mais eficiente e inclusiva. Portanto, a escolha desses estudantes como sujeitos de pesquisa é fundamental para obter uma compreensão mais abrangente e informada a respeito do PNAES e de seus impactos na realidade dos estudantes universitários.

Para a análise crítico-discursiva do *corpus* composto pelos discursos dos estudantes e dos atores burocráticos que executam as ações de assistência com recursos do PNAES na UFERSA, procedemos com o modelo tridimensional proposto por Norman Fairclough (2008). Nesse modelo, o discurso é compreendido como prática social e a análise é realizada no tripé indissociável entre o texto, as práticas sociais e as práticas discursivas, de modo a considerar que é possível haver transformações, por meio do discurso, tanto nas práticas discursivas quanto nas práticas sociais (Fairclough, 2008). A análise da prática discursiva considera os elementos de produção, distribuição, consumo e as condições da prática discursiva do texto analisado, em referência direta com o contexto histórico e social. Para as análises dos discursos dos atores políticos e sociais, focamos nas cadeias textuais, que vão representar os

³ Não foi possível realizar a entrevista com a coordenadoria de Assuntos Estudantis (COAE) de Pau dos Ferros.

referenciais setoriais como matrizes discursivas elaboradas por fóruns e grupos de interesse, como o Fonaprace.

Quadro 1 – Análise da prática discursiva conforme Fairclough (2008)

PRÁTICAS DISCURSIVAS	TÓPICOS	OBJETIVOS
Produção do texto	Interdiscursividade	Especificar os tipos de discurso que estão na amostra discursiva sob análise e de que forma isso é feito.
	Intertextualidade manifesta	Especificar o que outros textos estão delineando na constituição do texto da amostra e como isso acontece.
Distribuição do texto	Cadeias intertextuais	Especificar a distribuição de uma amostra discursiva através da descrição das séries de textos nas quais ou das quais é transformada.
Consumo do texto	Coerência	Considerar as implicações interpretativas das particularidades intertextuais e interdiscursivas da amostra. Como os textos são interpretados e quanto de trabalho inferencial é requerido.
Condições da prática discursiva	Geral	Especificar as práticas sociais de produção e consumo do texto, ligadas ao tipo de discurso que a amostra representa.

Fonte: Adaptado de Pedrosa (2008, p. 139).

Acerca das condições da prática discursiva, a análise crítico-discursiva é realizada de forma tridimensional, pois considera as perspectivas multidimensional, multifuncional e histórica da linguagem, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 2 – Modelo e perspectivas crítico-analíticas conforme Fairclough (2008) e Pedrosa (2008)

Perspectivas analíticas	Objetivos
Multidimensional	Aferir as relações entre mudança discursiva e social; relacionar as propriedades de textos às características sociais de eventos discursivos.
Multifuncional	Constatar as mudanças nas práticas discursivas que contribuem para transformar as relações sociais e identidades dos atores.
Histórica	Debater a “estruturação ou os processos ‘articulatórios’ na construção de textos e na constituição, em longo prazo, de ‘ordens de discurso’” (Fairclough, 2008, p. 27).

Fonte: Adaptado de Martins, Sousa e Pedrosa (2022).

A análise da prática social ocorre de forma relacionada entre texto e prática discursiva. De acordo com Norman Fairclough (2001, p. 289), podemos analisar a prática discursiva e seus efeitos sobre a prática social em três dimensões complementares, ou seja, entre a matriz social do discurso, que concerne às estruturas sociais que são hegemônicas na sociedade e que concorrem na construção da matriz particular, a exemplo dos referenciais de assistência estudantil elaborados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (Fonaprace); e a ordem do discurso, pois especifica “o relacionamento dessa instância da prática social e discursiva com as ordens do discurso que ela delinea e com os efeitos de reprodução e transformações dessas ordens do discurso”. Temos, ainda, a análise dos “efeitos ideológicos e políticos do discurso”, que considera o sistema de conhecimento e crença, as relações sociais e as identidades sociais (Fairclough, 2001, p. 289).

Quadro 3 – Análise da prática social conforme Fairclough (2008)

ELEMENTOS DE ANÁLISE	OBJETIVOS
Matriz social do discurso	“Especificar as relações e as estruturas sociais e hegemônicas que constituem a matriz dessa instância particular da prática social e discursiva; como essa instância aparece em relação a essas estruturas e relações [...]; e que efeitos ela traz, em termos de sua representação ou transformação?” (Fairclough, 2008, p. 289-290).
Ordens do discurso	Explicitar o relacionamento da instância da prática social e discursiva com as ordens de discurso que ela descreve e os efeitos de reprodução e transformação das ordens de discurso para as quais colaborou.
Efeitos ideológicos e políticos do discurso	Focalizar os seguintes efeitos ideológicos e hegemônicos particulares: sistemas de conhecimento e crença, relações sociais, identidades sociais (eu).

Fonte: Adaptado de Pedrosa (2008, p. 149).

Nesse sentido, para o tratamento do *corpus* textual composto pelas entrevistas realizadas com estudantes e gestores, procedemos com a Análise de Discurso Textualmente Orientada (ADTO) elaborada por Fairclough (2008) a partir da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) criada por Michael Halliday (2004). A LSF é um sistema que considera o uso que fazemos da língua e do sistema de linguagem. Nessa teorização, são consideradas as metafunções da linguagem, tais como: a metafunção textual, a metafunção interpessoal e a metafunção ideacional. Vamos explorar cada uma dessas metafunções em detalhes:

A metafunção textual diz respeito ao modo como a linguagem é usada para expressar a identidade do falante ou escritor. Ela envolve o uso de recursos linguísticos para expressar atitudes, emoções, intenções e posicionamentos do sujeito em relação ao conteúdo do discurso. Nessa metafunção, são considerados elementos como os pronomes pessoais, expressões de modalidade e avaliação, escolhas lexicais e outros recursos linguísticos que refletem o posicionamento e a subjetividade do falante. A metafunção pessoal está relacionada à dimensão afetiva e subjetiva da linguagem.

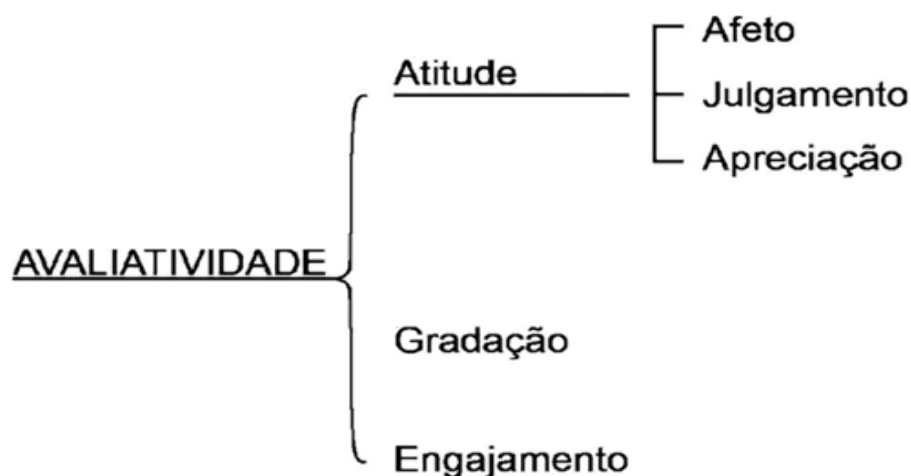
A metafunção interpessoal está relacionada à interação social e à construção de significados entre os falantes. Ela se concentra no uso da linguagem para estabelecer e negociar relações sociais, expressar papéis sociais, engajar-se em atos de fala, influenciar o interlocutor e construir identidades sociais. Nessa metafunção, são considerados elementos como as estruturas gramaticais que marcam o discurso direto e indireto, os modos verbais, os marcadores de atitude e a organização textual, como a estrutura argumentativa e os recursos de coesão. A metafunção interpessoal está associada à dimensão social e interativa da linguagem.

A metafunção ideacional está relacionada à representação e à construção de significado no mundo. Ela se concentra no uso da linguagem para expressar informações sobre eventos, experiências, estados, objetos e conceitos. Nessa metafunção, são considerados elementos como a escolha de estruturas gramaticais, o uso de recursos lexicais e semânticos, a construção de descrições e narrativas, bem como a organização textual que representa a experiência e o conhecimento do mundo. A metafunção ideacional está voltada para a dimensão cognitiva e representacional da linguagem.

Essas três metafunções estão inter-relacionadas e são usadas simultaneamente na produção e na compreensão do discurso. A ADTO analisa como essas metafunções são manifestadas em textos e como contribuem para a construção de significado social. Ela considera a linguagem como um recurso poderoso para a construção de identidades, a negociação de poder, a representação do conhecimento e a interação social.

Neste trabalho, optamos por analisar a dimensão interpessoal do discurso conforme o Sistema da Avaliatividade. Esse sistema é composto por subsistemas, a saber: Afeto, Julgamento e Apreciação. Essa metafunção interpessoal da linguagem compreende as posições e os papéis sociais dos atores envolvidos por meio do aspecto estrutural do texto (Martin; White, 2005), como mostra a figura abaixo.

Imagem 2 – Recursos do sistema da avaliatividade e do sistema de atitude



Fonte: Martin e White (2005 *apud* Vian Jr., 2010, p. 20).

De acordo com Vian Jr. (2010), a Avaliatividade é um sistema que analisa no texto as avaliações que as pessoas fazem das relações sociais, interpessoais e das coisas, ou seja, é um sistema que “engloba todo o potencial existente no sistema linguístico para procedermos a avaliações em nosso cotidiano” (Vian Junior, 2012, p. 119). No subsistema da atitude, temos o afeto (para expressar avaliações, positivas e negativas, que um ator produz sobre suas próprias emoções), o julgamento (sobre o comportamento das outras pessoas, de forma positiva ou negativa) e a apreciação (sobre valoração das coisas). Há, ainda, o subsistema da gradação, que corresponde à “intensidade com que o produtor textual emite uma avaliação [...] e o engajamento (as várias vozes que são trazidas no texto/discurso em análise)” (Martins; Sousa; Pedrosa, 2022, p. 16).

Nesse sentido, compreendemos “que a linguagem oferece mecanismos diversos para que atribuamos diferentes avaliações aos mais diferentes aspectos de nossas atitudes em nosso cotidiano” (Vian Junior, 2009, p. 111). Além disso, faz-nos refletir sobre como se processa as relações de poder na sociedade por meio das construções discursivas e o consenso da naturalização de ideologias dominantes propagadas pelos discursos (Norman Fairclough, 2011).

É mister perceber, a partir disso, que a sociedade contemporânea é marcada por uma série de desafios e problemáticas que afetam profundamente a vida das pessoas. Dentre essas questões, destacam-se os conceitos de ideologia, hegemonia, pobreza, desigualdade social, inclusão social, acesso e permanência na educação superior. Cada um deles possui relevância singular no contexto social, político e educacional, portanto, compreendê-los de forma

articulada é imprescindível para uma análise crítica e abrangente dessas questões, de modo a compreender as complexidades e desafios presentes na busca por uma educação mais igualitária e transformadora.

1.5 CONCEITOS: IDEOLOGIA, POBREZA, DESIGUALDADE SOCIAL, INCLUSÃO SOCIAL, ACESSO E PERMANÊNCIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR

A sociedade contemporânea é marcada por uma série de desafios e problemáticas que afetam profundamente a vida das pessoas. Dentre essas questões, destacam-se os conceitos de ideologia, pobreza, desigualdade social, inclusão social, acesso e permanência na educação superior. Cada um desses conceitos possui uma relevância singular no contexto social, político e educacional, portanto, compreendê-los de forma articulada é fundamental para uma análise crítica e abrangente dessas questões.

Logo, conforme estudos desenvolvidos por renomados autores, a serem discutidos nas próximas seções, têm-se algumas percepções acerca dessas temáticas. Nesse sentido, a partir das leituras teóricas, nota-se a complexidade da ideologia, sua influência na sociedade e sua ligação com pobreza e desigualdade. Além disso, destaca-se a importância da inclusão social para uma sociedade justa e igualitária, especialmente no contexto da educação superior, em que acesso e permanência são essenciais. A análise crítica desses conceitos é fundamental para desenvolver políticas educacionais transformadoras, visando equidade e qualidade. Portanto, nos próximos parágrafos, menciona-se, brevemente, tudo o que abordam os pensadores teóricos.

É possível verificar que a ideologia é um conceito complexo que abrange crenças, valores, ideias e representações que permeiam a sociedade, influenciando a forma como as pessoas pensam, agem e interpretam o mundo ao seu redor. Ela desempenha um papel fundamental na construção das relações sociais e na reprodução das estruturas de poder existentes. A partir da ideologia, são criados discursos e narrativas que podem perpetuar e legitimar as desigualdades sociais, naturalizando-as e obscurecendo suas origens e impactos.

A pobreza e a desigualdade social são fenômenos interligados que afetam milhões de pessoas em todo o mundo. A pobreza se refere à condição de privação de recursos básicos, como renda, moradia, alimentação e acesso a serviços essenciais. Já a desigualdade social se manifesta na distribuição assimétrica de recursos, oportunidades e poder na sociedade, gerando disparidades entre diferentes grupos sociais. Ambos os fenômenos estão

intrinsecamente ligados à ideologia dominante, que muitas vezes justifica e perpetua a exclusão e marginalização de determinados grupos sociais.

Nesse contexto, a inclusão social surge como um conceito fundamental na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. A inclusão social diz respeito à criação de condições e oportunidades que permitam a participação plena e igualitária de todos os indivíduos na vida social, econômica e cultural. Ela envolve o combate à discriminação, à exclusão e à marginalização, garantindo o respeito aos direitos humanos e a promoção da igualdade de oportunidades.

No âmbito da educação superior, o acesso e a permanência com qualidade são elementos essenciais para a construção de uma sociedade inclusiva e equitativa. O acesso à educação superior representa a possibilidade de indivíduos provenientes de diferentes contextos socioeconômicos ingressarem no ensino superior, rompendo barreiras históricas de exclusão. No entanto, o acesso por si só não é suficiente, pois é necessário garantir a permanência dos estudantes ao longo do curso, oferecendo condições adequadas de aprendizagem, suporte acadêmico, assistência financeira e apoio emocional.

Articular esses conceitos – ideologia, pobreza, desigualdade social, inclusão social, acesso e permanência na educação superior – é fundamental para compreender as complexidades e os desafios presentes na busca por uma educação mais igualitária e transformadora. Somente por meio de uma análise crítica e integrada desses elementos é possível desenvolver políticas e práticas educacionais que promovam uma educação de qualidade, pautada pela equidade, justiça social e emancipação dos indivíduos.

Consideramos importante, pois, demarcar nosso entendimento a respeito da ideologia, da pobreza, da inclusão e justiça social, bem como nossa compreensão acerca do acesso e permanência e conclusão com qualidade na educação superior pública.

1.5.1 Ideologia

Segundo Norman Fairclough (2008), a ideologia pode ser entendida como um conjunto de crenças, valores e representações que são disseminados por meio do discurso e que exercem influência na forma como os indivíduos percebem e interpretam a realidade social. Através do discurso, a ideologia atua na reprodução de relações de poder e na manutenção de estruturas sociais dominantes. Antonio Gramsci (2012) destaca a ideologia como um elemento central no processo de hegemonia, no qual os grupos dominantes disseminam suas ideias e valores de forma a conquistar a adesão e o consentimento dos

grupos subalternos. A ideologia, nesse sentido, é uma ferramenta de controle e legitimação do poder. Christian Laval (2019) aborda a ideologia no contexto do neoliberalismo, destacando como a lógica do mercado e a ideia de que tudo deve ser regido pelos princípios econômicos têm sido difundidas como uma ideologia dominante, que influencia as políticas educacionais e ataca o ensino público.

Melina Rocha Lukic e Carla Tomazini (2013) discutem a importância das ideias nas políticas públicas, enfatizando como as ideologias dos atores envolvidos e as concepções de mundo influenciam a formulação e a implementação dessas políticas. De acordo com as teorias de Fairclough (2008), Gramsci (2012), Laval (2019), Lukic e Tomazini (2013), Martins *et al.* (2022), Mészáros (2002), Muller (2018) e Muller e Surel (2002), a ideologia pode ser compreendida como um conjunto de ideias, crenças, valores e representações que são disseminados e internalizados na sociedade, influenciando a forma como as pessoas percebem e interpretam a realidade.

Fairclough (2008) traz a relação entre discurso e mudança social, enfatizando como o discurso ideológico é utilizado para manter e reproduzir determinadas estruturas de poder. Segundo ele, a ideologia é incorporada nos discursos cotidianos, influenciando a forma como as pessoas pensam, agem e se relacionam. Gramsci (2012), por sua vez, aborda a ideologia como uma construção cultural que reflete as relações de classe e dominação na sociedade. Ele argumenta que a ideologia não é apenas uma visão distorcida da realidade, mas também uma forma de legitimação do poder e da hegemonia⁴ de determinados grupos sociais.

Laval (2019) analisa o impacto do neoliberalismo na educação, destacando como as ideias neoliberais permeiam as políticas educacionais, transformando a escola em uma instituição voltada para a lógica de mercado. Ele argumenta que a ideologia neoliberal promove a competição, a individualização e a mercantilização da educação, em detrimento dos princípios de igualdade e acesso universal.

Lukic e Tomazini (2013) discutem a importância das ideias na formulação e implementação de políticas públicas. Eles destacam que as ideias políticas e ideológicas

⁴ “A noção de hegemonia foi criada no seio da tradição marxista para pensar as diversas configurações sociais que se apresentavam em distintos pontos no tempo e no espaço. Apesar de ter suas origens na social-democracia russa e em Lênin, é Gramsci que apresenta uma noção de hegemonia mais elaborada e adequada para pensar as relações sociais, sem cair no materialismo vulgar e no idealismo encontrados na tradição. A noção de hegemonia propõe uma nova relação entre estrutura e superestrutura e tenta se distanciar da determinação da primeira sobre a segunda, mostrando a centralidade das superestruturas na análise das sociedades avançadas. Nesse contexto, a sociedade civil adquire um papel central, bem como a ideologia, que aparece como constitutiva das relações sociais. Deste modo, uma possível tomada do poder e construção de um novo bloco histórico passa pela consideração da centralidade dessas categorias que, até então, eram ignoradas” (Alves, 2010).

desempenham um papel fundamental na definição dos objetivos, estratégias e instrumentos das políticas públicas, influenciando as decisões tomadas pelos atores políticos.

Martins *et al.* (2022) analisam a assistência estudantil na UFRN à luz da Abordagem Cognitiva de Políticas Públicas e Análise Crítica do Discurso. Eles exploram como as ideologias presentes nos discursos dos gestores da Pró-Reitoria da Assistência Estudantil e dos estudantes do Diretório Acadêmico podem influenciar a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Mészáros (2002) examina a ideologia do capitalismo e argumenta que a superação desse sistema requer uma transformação radical das estruturas sociais e econômicas. Ele destaca que a ideologia capitalista se baseia na exploração, na busca do lucro e na acumulação de capital e propõe uma teoria da transição que busca uma alternativa emancipatória. Muller (2018) aborda as políticas públicas e destaca a importância de compreender a dimensão ideológica presente na formulação e implementação dessas políticas. Ele argumenta que as ideologias influenciam as escolhas e as prioridades das políticas públicas, moldando os objetivos, os instrumentos e os resultados alcançados.

Muller e Surel (2002) discutem a análise das políticas públicas e enfatizam a necessidade de considerar as dimensões ideológicas e discursivas na compreensão dessas políticas. Eles argumentam que as ideologias presentes nas políticas públicas refletem os interesses e as visões de mundo dos atores envolvidos e destacam a importância de analisar os discursos e as representações presentes nessas políticas. Em suma, segundo as teorias mencionadas, a ideologia está presente nas estruturas sociais, nos discursos, nas políticas públicas e nas relações de poder, influenciando a forma como as pessoas pensam, agem e se relacionam na sociedade. Ela desempenha um papel importante na legitimação e reprodução das desigualdades sociais, bem como na busca por transformações sociais e emancipação.

Com base nessas referências, podemos compreender que a ideologia é um fenômeno complexo que permeia o discurso, influenciando a forma como os indivíduos pensam, interpretam e agem no mundo social. Ela pode ser utilizada para reproduzir relações de poder, garantir a dominação de certos grupos e legitimar determinadas estruturas sociais. A ideologia também desempenha um papel importante na formulação e implementação de políticas públicas, refletindo as concepções e os interesses dos atores envolvidos, bem como a correlação de forças na disputa pela hegemonia.

1.5.2 Pobreza, Desigualdade Social e Educação

A pobreza é um fenômeno multifacetado que tem sido objeto de preocupação no campo teórico-conceitual e de intervenção social, tendo em vista as explicações sobre emergência, persistência e sua ampliação globalizada (Silva, 2010). O tema tem sido abordado por uma vasta literatura que abrange diversos sentidos, os quais não possuem compreensões únicas ou universais. A pobreza, a desigualdade social e a educação são temas interligados que desempenham um papel crucial na sociedade contemporânea. Essas questões estão no centro dos debates sobre justiça social, inclusão e desenvolvimento humano. Vamos explorar cada um desses conceitos em relação à sua interação com a educação.

Como um fenômeno complexo que envolve falta de recursos econômicos, acesso limitado a serviços básicos e condições precárias de vida, a pobreza afeta negativamente a qualidade de vida das pessoas e impede o pleno desenvolvimento de suas capacidades. A falta de recursos financeiros e a escassez de oportunidades podem levar a barreiras significativas na obtenção de uma educação de qualidade. As crianças e os jovens provenientes de famílias pobres enfrentam dificuldades adicionais para acessar a educação, incluindo a falta de acesso a materiais escolares adequados, transporte, alimentação e moradia.

A desigualdade social, por sua vez, refere-se à distribuição desigual de recursos, oportunidades e poder na sociedade. Ela pode ser observada em diferentes dimensões, como renda, riqueza, acesso à saúde, moradia e educação. Conforme explicita Silva (2010, p. 157), a desigualdade é também a falta de:

[...] distribuição da riqueza socialmente produzida; é não acesso a serviços básicos; à informação; ao trabalho e a uma renda digna; é não participação social e política. Esse entendimento permite desvelar valores e concepções inspiradoras das políticas públicas de intervenção nas situações de pobreza e as possibilidades de sua redução, superação ou apenas regulação.

Nesse sentido, a desigualdade social também pode ter efeitos profundos no sistema educacional, limitando o acesso a uma educação de qualidade para determinados grupos sociais. Isso porque, conforme ressalta a citação, há diversas facetas da desigualdade, que abrange desde a disparidade na distribuição de riqueza até a restrição ao acesso a serviços básicos, como informação, emprego e renda digna. Essa análise, portanto, pode ser diretamente relacionada aos efeitos da desigualdade no sistema educacional, já que a disparidade na distribuição de riqueza contribui para diferenças no acesso à educação, com indivíduos de estratos sociais mais baixos enfrentando barreiras financeiras que limitam sua participação em instituições educacionais de qualidade. Além disso, a falta de acesso a

serviços básicos, como escolas de qualidade e materiais educacionais, impacta negativamente o desempenho acadêmico e as oportunidades de aprendizado.

Nessa perspectiva, as desigualdades socioeconômicas podem criar um ciclo de reprodução da pobreza, em que as oportunidades educacionais são desiguais, perpetuando assim as desigualdades existentes na sociedade. A limitação no acesso à informação, conforme destacado em Silva (2010), representa outro ponto de interseção entre desigualdade e sistema educacional. Aqueles que não possuem acesso adequado a recursos educacionais podem enfrentar dificuldades no desenvolvimento de habilidades essenciais para o sucesso acadêmico. Além disso, a desigualdade na disponibilidade de oportunidades de trabalho e na obtenção de uma renda digna influencia diretamente a capacidade das famílias de investirem na educação de seus filhos, criando ciclos intergeracionais de desigualdade educacional.

A exclusão social e política mencionada na citação também desempenha um papel significativo na configuração do sistema educacional. Grupos marginalizados, devido à sua não participação efetiva nessas esferas, podem ter menos influência na formulação de políticas educacionais, perpetuando assim a desigualdade no sistema. Em síntese, a abordagem dessas questões é fundamental para o desenvolvimento de políticas educacionais mais inclusivas e iguais, visando superar os desafios impostos pela desigualdade e promovendo acesso justo à educação para todos.

A educação, no entanto, pode desempenhar um papel crucial na redução da pobreza e da desigualdade social. Uma educação de qualidade e acessível é um direito fundamental de todos os indivíduos, independentemente de sua origem social ou econômica. Isso se dá, porque, ao adquirirem habilidades e conhecimentos, as pessoas podem enfrentar desafios associados à falta de acesso a serviços essenciais. A educação capacita a quebra de ciclos intergeracionais de desigualdade, proporcionando às gerações futuras uma base sólida para um avanço socioeconômico. Além disso, a educação é essencial para promover a igualdade de oportunidades, fornecendo a todos os estudantes as mesmas condições para o desenvolvimento de seus potenciais.

No entanto, é importante reconhecer que a pobreza e a desigualdade social criam desafios significativos para a garantia de uma educação equitativa. Políticas e programas educacionais devem ser desenvolvidos levando em consideração as diferentes realidades e necessidades dos grupos em situação de vulnerabilidade. É necessário investir em políticas de inclusão, como bolsas de estudo, programas de alimentação escolar, transporte e assistência estudantil, a fim de garantir que todos os estudantes tenham igualdade de condições para acessar e participar da educação.

Além disso, é fundamental promover uma abordagem crítica da educação, que estimule a reflexão sobre as estruturas sociais, econômicas e políticas que contribuem para a pobreza e a desigualdade. Isso implica abordar temas como justiça social, direitos humanos, equidade de gênero e sustentabilidade, de modo a formar cidadãos conscientes e engajados na transformação social. Assim, a pobreza, a desigualdade social e a educação são temas interconectados que exigem uma abordagem holística. A superação desses desafios requer a implementação de políticas e práticas educacionais que garantam igualdade de acesso, qualidade e equidade, a fim de promover a inclusão social, a mobilidade social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Na compreensão de Maria Carmelita Yazbek, a pobreza é:

uma das manifestações da questão social, e dessa forma como expressão direta das relações vigentes na sociedade, localizando a questão no âmbito de relações constitutivas de um padrão de desenvolvimento capitalista, extremamente desigual, em que convivem acumulação e miséria (Yazbek, 2012, p. 289).

Compreendemos que esse fenômeno complexo e multidimensional encontra-se situado como expressão das múltiplas determinações. É produto das causas de uma sociedade que historicamente sustenta uma trajetória de concentração da riqueza, típico das sociedades capitalistas em conformidade com as exigências inalteráveis da lógica global e determinado por esse sistema de reprodução. Nessa perspectiva, os pobres são o produto final dessas relações, que produzem e reproduzem a desigualdade em todas as esferas sociais, políticas, econômicas e culturais. Para eles, são definidos os lugares na sociedade, espaços onde são desprezíveis por suas crenças, formas de interagir e por sua própria condição social. Todo esse contexto caracteriza a desigualdade, ultrapassando os critérios das instâncias econômicas, sociais, políticas e culturais (Yazbek, 2012, p. 289).

A pobreza é analisada por Silva (2012) como um fenômeno relativo, que vai variando de acordo com as práticas de vida dominante de cada país, como um fenômeno dialético, heterogêneo, multidimensional, por influência dos aspectos socioeconômico e cultural. Além de ser um problema de escassez de renda, outros conceitos são agregados como problemas de saúde, educação, moradia, desemprego e as diversas dificuldades de fazer valer os direitos no meio profissional. Em sua análise, a autora define o conceito de pobreza:

Tendo sempre implícito o pressuposto da carência, da escassez de meios de subsistência, da falta de alguma coisa ou da desvantagem em relação a um padrão ou nível de vida dominante, a noção de pobreza aparece, na literatura, relacionada ou como sinônimo de variadas palavras ou expressões como pauperização, precarização, empobrecimento, desigualdade, exclusão, vulnerabilidade, marginalidade, pobreza unidimensional; pobreza

multidimensional, miséria, indigência, diferenças sociais, discriminação; segregação, desqualificação, privação, deficiência, inadaptação, pauperismo, precarização, *apartheid* social; estigmatização, baixa renda, classe baixa, underclass etc. Cada um desses termos ou expressão indica um estado particular do processo da pobreza ou suas dimensões e características (Silva, 2002, p. 6-7).

Nesse caso, a pobreza implica os delineamentos do próprio enredo social que gera a desigualdade, manifestada não apenas nas condições econômicas, sociais e políticas, mas também revelada nos valores culturais das classes subalternas e de seus interlocutores na vida social. Essa condição da pobreza condiciona uma configuração de integração na vida social, uma condição de classe, de privações, de um modo de vida.

Além dos inúmeros conceitos que cabem para definir a pobreza, também é necessária sua definição mediante a configuração de suas tipologias. Conceituaremos a explicação de pobreza, decorrente da desigualdade na distribuição de recursos, determinando a concepção de pobreza absoluta e pobreza relativa. Silva (2002) define pobreza absoluta relacionando as funções fisiológicas, posto que se reporta à insuficiência de renda para o acesso dos bens considerados essenciais para manutenção da vida física, aliados a alguns critérios como nutrição, moradia e saúde. Para a autora, esse conceito está alinhado ao critério absoluto das condições de vida mínimo, partindo de critérios fisiológicos abaixo dos quais as pessoas são consideradas pobres do ponto de vista social e político.

Sobre essa definição, concebe-se que a “pobreza absoluta é neutra, pois nada explica sobre os processos de pauperização, permitindo apenas considerar que, num dado nível, há uma quantidade de pessoas que não dispõem de recursos suficientes para atender ao mínimo vital” (Silva, 2002, p. 20). Nessa ordem, não são levantados ou medidos critérios sobre as causas da pobreza, muito menos, sobre seus processos.

Seguindo a ordem, abordaremos a noção de pobreza relativa, não sendo excluída pela noção de pobreza absoluta, mas as completando entre si. Conforme Silva (2012), no que se refere a esse sentido e considerando o critério relativo e sociocultural, a noção de pobreza considera a evolução da renda média. Nessa perspectiva, “a concepção de pobreza relativa se fundamenta na ideia de desigualdade de renda e de privação relativa em relação ao modo de vida dominante”.

Considerando a complexidade da terminologia da palavra pobreza, pelo fato de seus múltiplos significados e definições, nessa discussão a pobreza ou extrema pobreza está relacionada à carência, levando em consideração a escassez material e a privação das condições essenciais para a sobrevivência do indivíduo, bem como a desigualdade alinhada à racionalidade neoliberal, uma vez que o neoliberalismo transformou profundamente a

sociedade promovendo a degradação mundial das condições de vida e trabalho (Dardot; Laval, 2016).

A carência e a desigualdade alinham-se na percepção de comprometer as condições materiais e humanas, por uma grande parcela da sociedade excluída socialmente, de bens, direitos e cidadania. Essa realidade se agrava com o descaso por parte do poder público e de parte da sociedade. No que tange aos desvalidos, que abrangem a grande parcela da sociedade, destaca-se a população jovem, que sofre inúmeras consequências frente às desigualdades e restrições de oportunidades ao acesso a bens e serviços destinados a poucos que acumulam a riqueza. Draibe (2001), ao sinalizar sobre as políticas sociais de orientação neoliberal focalizadas, compreende a superação das desigualdades socioeconômicas como uma necessidade e condição para o equilíbrio social e político que acarretam no desenvolvimento da nação.

[...] a eliminação da pobreza, a diminuição dos graus mais gritantes de desigualdades e a ampliação do acesso das camadas desfavorecidas aos benefícios do crescimento econômico constituem também condição da estabilidade política. Em outros termos, a estabilidade dos ajustamentos estará comprometida se os piores desequilíbrios sociais não forem eliminados, antes mesmo de se transformarem em desequilíbrios políticos (Draibe, 2001, p. 92).

Esse cenário permite inferir que, apesar de se reconhecerem os aspectos socioeconômicos como um divisor de águas que possibilita a permanência do estudante nas instituições de educação superior, ao discutirmos sobre a assistência estudantil, percebemos que este é um campo de disputas a ser consolidado como política pública.

1.5.3 As políticas de inclusão social no contexto do Semiárido Potiguar

O Semiárido brasileiro alcança, predominantemente, os estados do Nordeste e do Sudeste, tendo a caatinga como seu bioma. O termo semiárido refere-se a sua condição climática, característica da região por seu índice de pluviosidade ser baixo, menor que 800 mm ao ano. Mantém um índice de insolação prevacente, com sol quase todos os dias do ano. Seu solo é rochoso, arenoso, raso e pedregoso, propenso à desertificação.

Enquanto características físicas e climáticas, segundo Silva (2007), a região apresenta: a) aridez do clima; b) baixas médias pluviométricas; c) solo pobre em matéria orgânica; d) imprevisibilidade das precipitações; e) forte evapotranspiração; f) baixa capacidade de absorção de água pelo solo em determinadas áreas; g) presença do bioma da caatinga. Os

longos períodos de estiagem implicam desafios para promover o desenvolvimento sustentável da região, cabendo ao Estado promover políticas públicas que atendam às características particulares dessa região.

O Semiárido Potiguar registra um percurso histórico de desigualdade, mas que tem passado por mudanças significativas, principalmente devido às políticas públicas e sociais implantadas a partir dos anos 2000. A população dessa região, entre os anos 2003 e 2014, “testemunhou a maior redução histórica da pobreza absoluta em quase quatro décadas no Brasil, desde 1976” (Kerstenetzky, 2019, p. 50). Isso possibilitou a organização de algumas cidades, contribuindo para melhoria da infraestrutura, desenvolvimento e demanda de emprego.

As mudanças nas condições de vida da população residente no Semiárido foram transformadas com um conjunto de políticas públicas desenvolvidas, sobremaneira, durante os governos de coalizão do Partido dos Trabalhadores, com Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, com a utilização de tecnologias sociais, como as cisternas. Conforme sistematização realizada por Jayo e Caldas (2017), como resultado de parcerias e diálogos com diferentes países, ocorreu no ano de 1999 a 3ª Conferência das Partes da Convenção de Combate à Desertificação e à Seca (COP3). Nesse encontro, movimentos sociais e organizações da sociedade civil assinaram o texto da Declaração do Semiárido Brasileiro. O documento consolidou-se enquanto fórum de discussões e formulador de respostas ao contexto do Semiárido a Articulação do Semiárido (ASA).

Resultado da reunião de organizações da sociedade civil mobilizadas em torno das causas do Semiárido, a ASA atua na elaboração de políticas focadas na convivência com a região por meio de captação de recursos e espaço nas decisões políticas, sobremaneira para a implementação de tecnologias sociais. Importa observar que, em 2003, primeiro ano do governo Lula, a ASA inovou com o Programa Um Milhão de Cisternas (P1MC), que é considerado uma das tecnologias sociais de maior mobilização da sociedade civil da história brasileira quando o assunto é a seca.

Houve, ainda nesse contexto, programas como Luz Para Todos, criado pelo Decreto 4873/2003, e Fome Zero, que integrava políticas emergenciais de combate à fome com políticas públicas estruturais. Para tanto, foram criados, ainda, o Programa Cartão Alimentação, para a compra de alimentos pelas famílias mais pobres, e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), que consiste em compras públicas voltadas para a agricultura familiar. Nesse PAA, havia a compra em larga escala, de forma direta, de produtores e cooperativas pelo governo.

1.5.4 Inclusão social: acesso e permanência e conclusão com qualidade na educação superior

As desigualdades sociais representam um desafio premente e incontornável que permeia os tecidos mais profundos de nossa sociedade. Num mundo que testemunha avanços em diversas áreas, é paradoxal que persistam disparidades tão marcantes entre diferentes estratos da população. Essa brecha, muitas vezes enraizada em sistemas historicamente desequilibrados, reflete-se nas disparidades econômicas e, conseqüentemente, nas oportunidades educacionais, acesso à saúde e participação política. O enfrentamento dessas desigualdades não é somente uma questão moral, mas também uma necessidade imperativa para a construção de sociedades verdadeiramente justas e sustentáveis, em que cada indivíduo tenha a oportunidade de prosperar independentemente de sua origem ou condição social.

Para se discutir acerca dessas temáticas, cabe analisar que o conceito de inclusão social pode ser definido de diferentes formas, a depender das concepções políticas e ideológicas que estão subjacentes aos discursos aos quais esse conceito é apresentado. Conforme o Dicionário do Desenvolvimento, a inclusão social é um “processo para melhorar as condições de participação na sociedade das pessoas mais vulneráveis – com base na idade, sexo, deficiência, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra – através da ampliação de oportunidades, do acesso a recursos, da voz”, enquanto ideia que visa garantir que sejam respeitados os direitos (Desenvolvimento, 2016).

Pensar sobre inclusão, segundo Martins (1997), precisa estar desassociado do conceito acerca da exclusão, conforme lê-se:

O que vocês estão chamando de exclusão é, na verdade, o contrário de exclusão. Vocês chamam de exclusão aquilo que constitui o conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de *uma inclusão precária e instável, marginal*. A inclusão daqueles que estão sendo alcançados pela nova desigualdade social produzida pelas grandes transformações econômicas e para os quais não há senão, na sociedade, lugares residuais (Martins, 1997, p. 26, grifos do autor).

Nesse sentido, o autor sugere que o termo é inadequado, pois descreve uma condição que, em vez de indicar a ausência total de participação na sociedade, aponta para uma inclusão precária e instável. Logo, a inclusão se manifesta como um conjunto de dificuldades e problemas que caracterizam a participação marginal de certos grupos. Martins (1997) também destaca a urgência de uma nova forma de desigualdade social, resultado de transformações econômicas significativas. Essa desigualdade afeta aqueles que são atingidos

por essas mudanças, o que resulta em uma inclusão problemática e marginalizada no corpo social. A noção de “lugares residuais” aponta a limitada significância desses indivíduos na sociedade, indicando que, embora tecnicamente incluídos, são relegados a posições periféricas e pouco influentes.

Com isso, é notório que o problema vai além de uma mera ausência de participação social. O conceito de inclusão precária, trazida por Martins (1997), é particularmente relevante no contexto do sistema capitalista, em que grandes transformações econômicas muitas vezes desencadeiam novas formas de desigualdade. O pensamento do estudioso, portanto, lança luz sobre as interseções entre o sistema capitalista e as dinâmicas sociais, apontando para as consequências desiguais das transformações econômicas, ao indicar que “o problema da inclusão nasce com a sociedade capitalista” (Martins, 1997, p. 29).

Seguindo isso, o estudioso ainda tece um comentário mais profundo acerca do atual sistema econômico, afirmando:

O capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio dessa lógica de exclusão a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão (Martins, 1997, p. 32).

A crítica se debruça na natureza problemática dessa inclusão social. Logo, o autor expõe que refletir sobre esse assunto dentro do capitalismo não resolve as questões fundamentais de desigualdade, mas perpetua e amplifica essas dinâmicas. Dessa forma, o problema central reside no modo como a inclusão é estruturada dentro do sistema capitalista, levando a reflexões sobre as implicações sociais e econômicas do modelo econômico predominante.

Podemos associar, desse modo, a ideia de inclusão social pela perspectiva da justiça social preconizada pela Constituição Federal de 1988, que, no capítulo sobre ordem econômica e financeira, apresenta o artigo 170: “A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos uma existência digna, conforme os ditames da justiça social”. Cabe ressaltar, pois, a ideia de justiça social associada à busca do pleno emprego, conforme o inciso VIII (Brasil, 1988). A ideia de justiça social apresentada na Constituição, ao buscar assegurar a todos uma existência digna, alinha-se à noção de que os direitos não devem ser condicionados pela situação econômica.

É pertinente analisar o que se discute em Sposati (2007, p. 441), de que “a condição de ser pobre não gera direitos. É a condição de ser cidadão que os gera”. Com isso, a autora faz uma distinção importante entre a condição socioeconômica e o *status* de cidadania. A citação ressalta que os direitos não deveriam depender da situação financeira de um indivíduo. Em vez disso, a ênfase recai sobre a condição de ser cidadão como fator determinante para o reconhecimento e a garantia de direitos. Essa perspectiva reforça a ideia de que a cidadania é um *status* fundamental que deve conferir direitos e deveres a todos os indivíduos, independentemente de sua posição socioeconômica. Dessa forma, nota-se a importância de um sistema que assegure os direitos inalienáveis a todos os cidadãos, promovendo a igualdade, a justiça e a assistência social. Sposati (2007, p. 441) afirma defender a assistência social, pelo disposto na CF-88, ou seja:

como política de seguridade social, portanto, política de proteção social a riscos e vulnerabilidades sociais que se objetivam em prover determinadas necessidades sociais e afiançar determinadas seguranças sociais. Desta feita, a assistência social não é “mãe dos pobres” e, muito menos, mãe de “pobres envergonhados”.

Com base em todo o exposto, este trabalho discute as questões sociais e a promoção da assistência dentro do contexto da universidade pública federal. Logo, cabe verificar o cenário complexo dessas instituições de ensino superior no Brasil, pois a análise da distribuição socioeconômica dos graduandos desvenda uma realidade multifacetada. Segundo o mapa do ensino superior no Brasil do ano de 2022, construído pelo Instituto Semesp (2022, p. 6), o total de matrículas de alunos cresceu 0,9% de 2019 para 2020. No que se refere a região Nordeste, o número de matrículas foi de 1.828.899, sendo 30% delas para o ensino a distância e 69,2% para o estudo presencial. Nesse sentido, a pesquisa salienta, ainda, que dos 124 mil estudantes do ensino superior, o Rio Grande do Norte representa 1,4% do total de alunos de graduação do país. Em relação à região Nordeste, o estado detém 6,8% do total das matrículas.

Conforme a V pesquisa nacional de perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES - 2018, realizada pelo FONAPRACE, “53,5% dos(as) graduandos das IFES estão na faixa de renda mensal familiar per capita de ‘Até 1 SM’ e 70,2% na faixa de renda mensal familiar per capita de ‘Até 1 e meio SM’”. Ademais, a pesquisa chama atenção para a necessidade de políticas públicas que não apenas ampliem o acesso ao Ensino Superior, mas também atuem de maneira proativa na erradicação das desigualdades educacionais desde as etapas iniciais da formação acadêmica, conforme se lê:

É importante notar que, em um país marcado por profundas desigualdades sociais e educacionais, o(a) estudante universitário(a) não faz parte da camada mais pobre da população, já que os setores mais pobres e miseráveis nem mesmo chegam a concluir o Ensino Médio, principal fator de exclusão ao Ensino Superior (Fonaprace, 2019, p. 31).

O estudo realiza, ainda, uma análise do perfil dos estudantes. Com isso, foi possível verificar que a participação feminina nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) tem apresentado uma tendência de crescimento constante ao longo das pesquisas de perfil estudantil. Em 2018, a superioridade das estudantes do sexo feminino atingiu aproximadamente 3 pontos percentuais acima da composição nacional, marcando um aumento contínuo desde 1996. Quanto à distribuição regional, observou-se que o Nordeste apresentou um crescimento de cerca de 2 pontos percentuais e, em todas as regiões, as mulheres superam os homens na composição do corpo discente das IFES, sendo maioria em todos os estados, exceto no Ceará e no Rio Grande do Norte.

Para a V pesquisa, “as mudanças na composição de cor e raça dos estudantes das IFES foram bastante significativas nos últimos 15 anos”. Nesse sentido, observa-se um crescimento na participação de estudantes pardos e pretos, enquanto a proporção de brancos diminuiu de 59,4% para 43,3% em 2018. Essa mudança é, em parte, atribuída à implementação gradual de políticas de ação afirmativa nas universidades federais a partir de 2005, estendendo-se pelo sistema de educação superior federal ao longo dos anos. O Programa Reuni, iniciado em 2007, e a criação da Lei n. 12.711 de 2012, que estabeleceu um programa federal de ação afirmativa obrigatório, contribuíram para esse cenário.

Logo, é pertinente perceber que a criação de novas universidades federais e a ênfase em programas de assistência estudantil, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), durante a história, visaram promover a inclusão social e a permanência dos estudantes nas instituições públicas. Além disso, as políticas afirmativas, como as cotas raciais, também foram implementadas visando mitigar desigualdades históricas. Publicada em 2012, no Governo Dilma Rousseff, pela Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, a lei de cotas raciais afirma em seu Art. 1º:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

No que se refere à renda mensal familiar bruta e renda mensal familiar per capita dos graduandos, a pesquisa FONAPRACE verificou que houve um aumento inicial no percentual de estudantes sem renda, de 0,5% em 2010 para 1,1% em 2014, seguido por uma queda para 0,7% em 2018. A faixa mais frequente concentra-se em “mais de 1 a 2 salários mínimos” em 2010 (18,1%), 2014 (23,4%), e 2018 (23,5%). A distribuição regional revela, ainda, variações significativas. No que se refere a região Nordeste, 28,2% dos estudantes apresentam renda mensal familiar bruta como de “mais de 1 a 2 salários mínimos”. Destaca-se a diferença regional na faixa de renda “acima de 10 salários mínimos”, em que, em 2018, 25,3% dos estudantes do Centro-Oeste se encontravam nessa categoria, enquanto no Norte e no Nordeste os percentuais eram de 5,6% e 7,6%, respectivamente. A renda média mensal familiar bruta em 2018 foi de R\$4.326,56. Nesse sentido, o estudo conclui, para a região Nordeste, que 78,3% dos estudantes têm renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo e renda média nominal per capita de R\$1.046,62.

A V pesquisa nacional de perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES - 2018 Fonaprace (2019, p. 195) ainda chama atenção para um outro ponto relevante a respeito da renda dos estudantes universitários, afirmando:

Considerando, então, que estudantes que fazem mais refeições diárias possuem maior poder aquisitivo (pessoal ou familiar) para tanto, e que estudantes que fazem uma (ou duas) refeições diárias pertencem a um estrato socioeconômico mais baixo, os dados sugerem que este último grupo depende sobremaneira da existência de restaurantes universitários disponíveis, que normalmente oferecem refeições a preços subsidiados etc.

O ensino dos estudantes pobres na educação superior do Brasil, como visto, portanto, é uma questão complexa que demanda uma análise aprofundada de diversos fatores sociais, econômicos e políticos. Por isso, a temática é matéria de grande preocupação dos estudiosos críticos, principalmente no atual contexto de acirramento entre as classes sociais. É a partir dessa perspectiva que Veloso e Maciel (2015, p. 228) afirmam:

O conceito de acesso à educação superior envolve três dimensões indissociáveis: o de ingresso, o de permanência e o de qualidade na formação, contrapondo-se, assim a uma visão fragmentada e imediatista. Ou seja, ao se afirmar que as políticas de educação superior no Brasil, nas últimas décadas favoreceram o acesso, é preciso buscar indicadores para cada uma dessas dimensões que possibilitem avaliar tal condição.

Nota-se, assim, a abrangência do conceito de acesso à educação superior, havendo então três dimensões inseparáveis. Isso se contrapõe a uma visão simplista, já que a

verificação das políticas de educação superior no Brasil deve ser feita de maneira efetiva, de modo a promover o acesso. Logo, a atenção não deve estar voltada apenas para a entrada do estudante, mas sim para a criação de condições para a conclusão bem-sucedida dos estudos. Além disso, a qualidade na formação é destacada como uma dimensão fundamental e muitas vezes negligenciada.

As autoras destacam a evolução das políticas, focando nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Durante o primeiro governo, a ênfase recaiu na expansão do setor privado, incentivando parcerias entre universidades e indústrias. A legislação resultante desse período, ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, promoveu a criação de diversas instituições de ensino superior, estabelecendo diferenciações entre entidades privadas sem fins lucrativos e com fins lucrativos. O governo também implementou políticas de financiamento estudantil, como o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies), direcionando recursos públicos para instituições privadas.

Com a transição para o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, as políticas voltaram-se para a inclusão e democratização do acesso à educação superior. Destacam-se iniciativas como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que buscam facilitar o acesso e garantir a permanência de estudantes em instituições privadas, mediante concessão de bolsas e financiamento (Velooso; Maciel, 2015).

Contudo, é mister reconhecer a complexidade da efetivação de todas as políticas educacionais. Nesse contexto, Velooso e Maciel (2015) destacam a necessidade de considerar tanto políticas focadas⁵ quanto universais para promover efetivamente o acesso e a permanência na educação superior. Logo, uma abordagem única e exclusivamente focada em expansão, seja ela pública ou privada, pode não ser suficiente para enfrentar as complexidades do sistema educacional brasileiro.

Portanto, há uma necessidade de considerar políticas mais abrangentes e universais, que abordem não apenas o acesso, mas também a qualidade e a permanência dos universitários. Isso implica equilibrar medidas de expansão com estratégias direcionadas para

⁵ “a política social é basicamente, ou prioritariamente, política de focalização na pobreza – a defesa de programas de transferência de renda aos mais pobres como pilares centrais da política social decorre da ideia de que, incapaz de suprir suas necessidades mínimas via inserção no mercado de trabalho, a parcela-alvo da política social seria a que subsiste em situação de extrema pobreza. Assim, se só os mais pobres teriam direito às políticas sociais, então a perpetuação da pobreza torna-se um pressuposto lógico: só a existência perene desse grupo como norma justifica a ação do Estado nesse âmbito. No limite, a política de focalização consolidaria e engessaria a desigualdade, o que significa o abandono do projeto efetivo de combate à pobreza e de construção de um sistema amplo de proteção social (Theodoro; Delgado, 2003).

grupos específicos, como as ações afirmativas, reconhecendo as desigualdades históricas e socioeconômicas.

Quanto à permanência, os índices de diplomação estão em declínio desde 2007, tanto no setor público quanto no privado, conforme explicitam Veloso e Maciel (2015). As taxas de abandono são destacadas, sendo as federais as que apresentam maiores quedas nesse indicador. Isso sugere que fatores interferem na trajetória acadêmica dos estudantes, contribuindo para a não conclusão do curso, evidenciando a importância de compreender a permanência na Educação Superior para além dos dados quantitativos, considerando aspectos como evasão e retenção.

Diante disso, é percebido que a permanência na educação superior é um grande desafio e, embora políticas para facilitar o acesso e a continuidade tenham sido implementadas, elas podem amenizar, mas não resolver as desigualdades sociais e econômicas subjacentes. A diversificação na distribuição de instituições, priorização de características sociais e étnicas em processos seletivos, bem como ações como reserva de vagas e expansão no turno noturno são estratégias adotadas, mas a análise de Veloso e Maciel (2015) ressalta que essas medidas não alteram as estruturas sociais, políticas e econômicas subjacentes.

Foi evidenciado, nesse sentido, contradições na compreensão de acesso e permanência, destacando a materialização do acesso como ingresso, enquanto as políticas específicas para permanência refletem a lógica de amenizar efeitos, sem enxergar as raízes das desigualdades sociais. A falta de políticas que fortaleçam as instituições e a separação entre estratégias para acesso e permanência revelam a necessidade de uma abordagem mais integrada e indissociável desses aspectos na formulação de políticas educacionais.

Portanto, é imperativo avaliar a eficácia das políticas públicas destinadas a esse grupo, identificando seus pontos fortes e limitações. A inclusão não deve se limitar ao acesso, mas deve estender-se à criação de um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo. Ao estudar o perfil socioeconômico dos estudantes que conseguem ingressar na educação superior, torna-se evidente que questões como moradia, alimentação e acesso a recursos acadêmicos desempenham um papel significativo na experiência educacional.

Em vista disso, a criação de estratégias para lidar com os desafios, como programas de auxílio financeiro e assistência estudantil, é fundamental. É crucial considerar os empecilhos psicossociais enfrentados por estudantes de baixa renda. O estigma, a discriminação e a ansiedade podem afetar negativamente a permanência e o desempenho acadêmico do aluno.

Portanto, a promoção de um ambiente acolhedor e inclusivo é essencial para garantir que todos os estudantes tenham condições de prosperar.

No âmbito regional, desigualdades geográficas também desempenham um papel importante. Diferenças no acesso a instituições de qualidade e oportunidades educacionais podem ampliar as disparidades existentes. Uma abordagem abrangente deve considerar estratégias específicas para enfrentar desafios regionais e garantir oportunidades equitativas em todo o país. A questão de gênero e étnico-racial também não pode ser negligenciada. Estudantes mulheres e pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários podem enfrentar desafios adicionais, exigindo medidas específicas para promover a equidade. O investimento na educação deve traduzir-se em oportunidades de trabalho e ascensão social para os estudantes de baixa renda, garantindo que o retorno sobre o investimento seja efetivo.

Ao abordar esses diversos aspectos, é possível formar uma compreensão mais completa e crítica da situação dos estudantes pobres na educação superior brasileira. Somente por meio de uma abordagem holística e da implementação de políticas abrangentes será possível superar os desafios e promover uma educação superior verdadeiramente inclusiva e justa. Isso é feito a partir de uma visão ampla a respeito do cuidado com o ensino superior, entendendo a importância de cuidar não somente do acesso, mas também da permanência dos alunos nas universidades, que se dá, majoritariamente, a partir das políticas de assistência estudantil.

1.6 ESTRUTURA DA TESE

A tese é estruturada com as considerações iniciais e reflexões contextuais, em que apresentamos o objeto de pesquisa, os objetivos específicos, os referenciais teóricos e metodológicos, os procedimentos da pesquisa e os principais conceitos mobilizados nas análises.

No segundo capítulo, analisamos as políticas de assistência estudantil na educação superior brasileira, focando nas ações desenvolvidas no contexto do PNAES, em especial na UFERSA.

No terceiro capítulo, analisamos a execução das bolsas, auxílios e serviços da assistência estudantil na UFERSA, apresentando dados referentes a recursos, atendimentos e ações desenvolvidas. Neste capítulo, privilegamos os discursos dos atores que executam a política e dos representantes dos estudantes, organizados pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE).

Por fim, tecemos nossas considerações para além de finais, sendo possível refletir sobre as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Após todo o estudo, foi verificada a importância de fortalecer as políticas de assistência estudantil, de modo a garantir que elas sejam respaldadas pelos princípios de equidade, justiça social e acesso igualitário à educação.

2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: A PARTICULARIDADE DA UFERSA

As práticas assistenciais são antigas na humanidade e não estão limitadas a povos ou religiões. A atenção aos pobres, viajantes, doentes e incapazes se manteve presente ao longo do tempo sob diversos contextos morais e nas diversas sociedades. Para a cultura judaico-cristã, a caridade e a benemerência ao próximo reforçam a moral e a conduta enquanto princípio. Esses valores se materializam em práticas de compromisso e solidariedade ao longo da história. Organizações filantrópicas e religiosas estruturam modos de amparo aos necessitados (Sposati *et al.*, 1998).

As instituições de caridade existem desde o período medieval, procedentes das entidades religiosas ou da caridade leiga. No entanto, “a benemerência, como ato de solidariedade, foi se constituindo em práticas de dominação” (Sposati *et al.*, 1998, p. 41). A constituição histórica do caráter assistencial perpassa por inúmeras dimensões, demarcada por sua temporalidade e seus delineamentos na sociedade moderna. Ao decorrer dos anos, na construção do estado capitalista, algumas demandas foram incorporadas como atribuições dos órgãos públicos, dentre elas a assistência social (Sposati *et al.*, 1998).

Com o processo de estruturação do capital e a precarização da força de trabalho, a assistência, segundo Sposati *et al.* (1998), passa a ser apreendida pelo Estado de duas maneiras: a primeira como um privilégio para enfrentar politicamente a questão social, a segunda visa a atender as necessidades oriundas da precarização do trabalho.

Para aprendermos sobre a dialética da política de assistência social no Brasil, é necessário entendermos o campo histórico, político, social e cultural desde sua gênese, da filantropia, até os dias atuais, marcados pela luta do reconhecimento desta enquanto um direito. A partir da abertura política pós ditadura civil-militar, 1964-1985, inicia-se no Brasil o processo de redemocratização, que culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988. A Constituição de 1988 representou grandes avanços na história da nação brasileira. No campo das políticas sociais, possibilitou um expressivo avanço, configurando pela primeira vez na história do Brasil garantias da efetividade dos direitos sociais e predomínio dos fundamentos democráticos. No campo educacional, considerou o processo de redemocratização da educação por intermédio da universalização do acesso e da gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

2.1 O ESTADO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

Integrado ao processo de reestruturação produtiva de influência neoliberal, o discurso de uma “globalização” como cooperação harmoniosa entre nações por meio de mercados sem fronteiras, aumentando o fluxo de capitais e de desenvolvimento econômico, foi central nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, velando a constante concentração de riquezas nos países centrais do capitalismo. Essa nova estrutura organizacional demanda maior grau de qualificação das forças de trabalho em todos os níveis, orientando aos Estados nacionais reformas nos seus sistemas de ensino, para que possam atender às demandas globais. No que se refere aos sistemas de ensino de Educação Superior, vem se configurando uma expansão significativa, em nível mundial. A flexibilização, resultado da diversificação institucional, tem contribuído para o aparecimento de institutos politécnicos e escolas profissionais; estabelecimentos que ofertam o grau acadêmico; instituições privadas; organizações filantrópicas, estabelecimentos sem fins lucrativos; e estruturas religiosas (Cabral Neto; Castro, 2018).

Ao analisarmos historicamente as instituições de ensino superior, não podemos perder de vista que se trata de uma instituição social de importância incontestável para o capital cultural construído por toda a humanidade. Nesse sentido, exige por parte do pesquisador uma problematização baseada na perspectiva crítica, que transite no tempo histórico, posto que cada sociedade é demarcada pelo seu tempo e sustentada pelos fundamentos socioeconômicos e políticos.

Em atendimento às demandas estruturais anteriores, nos anos 2000, a educação superior ganhou novos delineamentos e houve grande ampliação dos investimentos, visando a melhoria da qualidade do sistema educativo, através da expansão e da interiorização desse nível de ensino (número de matrículas, número de cursos e instituições) tanto no setor público quanto no privado. Sobretudo, houve a criação de novos *campi* das Universidades Federais e Institutos Federais, proporcionando a formação para além dos grandes centros urbanos e capitais.

Essa expansão se deu através da criação e/ou ampliação de programas como: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado pelo Decreto presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007, trazendo em suas metas uma série de reformas no acesso e na estrutura do ensino superior público brasileiro; o Fundo de Financiamento Estudantil (FFE), destinado a financiar a graduação na

educação superior em universidades privadas na forma da Lei 10.260/2001; e o PROUNI, criado pela Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

Esses programas repercutiram diretamente na expansão da educação superior, proporcionando o acesso de jovens e adultos marginalizados historicamente por grande parcela da sociedade minoritária prepotente. Compreendemos, pois, que se faz necessário não garantir apenas o acesso, mas também criar políticas de permanência, que possibilitem a conclusão dos estudantes com êxito. Nessa perspectiva, como ação governamental, para atender essa demanda, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que entra em vigor a partir da Portaria Normativa n. 39, de 12 de dezembro de 2007.

Como verificaram Thiengo, Almeida e Bianchetti (2019), as universidades, principalmente na América Latina, têm sido influenciadas pelo ideário da excelência propagado pelo modelo denominado de Universidade Classe Mundial (UCM). Esses autores compreendem que

o modelo/concepção de UCM é utilizado como um arquétipo com o qual se induz à competitividade internacional e visa-se garantir, dentre outras questões, o fomento do mercado da mobilidade internacional; a garantia de que o trabalho tradicionalmente realizado nos países mais industrializados seja feito de forma qualificada e flexível também nos países considerados emergentes/periféricos e, não menos importante, o impulsionamento da descaracterização progressiva da universidade como um bem público, tornando-a cada vez mais uma organização (CHAUÍ, 2003) elitista e articulada aos interesses do mercado (Thiengo; Almeida; Bianchetti, 2019, p. 1635).

Nessa concepção de UCM, estão os *rankings* acadêmicos que induzem a “concentração de recursos em áreas estratégicas, ênfase na pesquisa, formação de redes de pesquisa com universidades ‘de excelência’ e de iniciativas baseadas na concentração de recursos em algumas universidades ou centros de pesquisa” (Thiengo; Almeida; Bianchetti, 2019, p. 1635).

A universidade está, pois, inserida num contexto de contradições que engendra a sociedade capitalista. No atual contexto de racionalidade neoliberal, as suas mediações e o sentido histórico-social das exigências que lhe são feitas precisam ser conhecidas. Nessa perspectiva, é necessário compreender as relações existentes entre as universidades e o Estado dentro do contexto da *racionalidade neoliberal*.

Precisamos compreender o papel das universidades e analisar as políticas da educação superior no Brasil, levando em consideração as ações do Estado, que, segundo a abordagem cognitiva,

[...] devem ser entendidas dentro das relações de regulação e legitimação que lhe são próprias, e essas ações demonstram que o Estado não se configura como um ator unitário e coeso, mas múltiplo e, muitas vezes, fragmentado e expressando interesses contraditórios. Da mesma forma considera que incertezas e incoerências são partes integrantes e intrínsecas das ações públicas (Fronzaglia *et al.*, 2013, p. 57).

Com efeito, quando analisamos as políticas públicas relacionadas ao ensino superior brasileiro nas últimas três décadas, identificamos descontinuidades entre os governos tucanos, os governos de coalizão petista e o governo Bolsonaro, quando se trata da expansão e do financiamento da rede pública federal de ensino superior.

Em 2002, após um período de obscuridade social e econômica no país, consequência do governo anterior de Fernando Henrique Cardoso (FHC), Luiz Inácio Lula da Silva e a esquerda chegam ao governo. O Brasil encontrava-se na triste realidade da estagnação das forças sociais do trabalho, aglomerados em meio a tantos problemas de cunho social. “Nem o PT nem o país eram mais os mesmos. O segundo estava desertificado enquanto o primeiro havia se desvertebrado” (Antunes, 2005, p. 165).

É preciso entender os conjuntos de prescrições que dão sentido à política, os quais definem seus critérios de escolhas e modos de representações. O governo estava marcado pela intensa subordinação e sujeição ao capital financeiro, preso ao jogo da racionalidade liberal. Nesse sentido, o governo do PT, “[...] apesar de propenso a acordos e compromissos, representou um desafio ao funcionamento do sistema” (Souza, 2022, p. 119).

Para Ricardo Antunes (2005, p. 166), a política implementada pelo PT, desde o início, “é uma parte continuada de seu transformismo e sua consequente adequação à ordem e à institucionalidade”. A economia política singular da era Lula e que teve continuidade em linhas gerais com Dilma Rousseff – porém, em um ambiente externo e interno desfavorável, o que acarretou em implicações políticas e econômicas profundas – engendrou impactos materiais intensos sobre a vida dos que viviam em pobreza extrema ou absoluta, mesmo que não pela expansão dos direitos universais, o que implicaria efetivas reformas.

Em meio a essa desenvoltura econômica justificada pelos apoiadores do governo, decorrente da retomada do crescimento econômico após quase três décadas de estagnação, a política de educação superior aproveita as oportunidades, adquire posição estratégica e passa a

[...] reafirmar que o processo em tela consolida a generalização da sociabilidade burguesa no interior da Educação Superior brasileira; e, por outro lado, indicar que se constrói o que poderia ser cunhado de projeto neodesenvolvimentista de Educação Superior, pois privilegia um processo de expansão envolto no paradigma do desenvolvimento econômico nacional com combate à pobreza e inclusão social (Machado, 2013, p. 184).

Concordamos com Boito Júnior (2018, p. 15), quando escreve que

[...] a política, diferentemente do que imagina a tradição liberal, de John Stuart Mill a John Rawls, não é o espaço público onde, educadamente, as partes apresentam e examinam racionalmente, propostas e argumentos de um e de outro lado. A política é um conflito duro de interesses e de valores, vinculados uns aos outros, e, ambos, enraizados em classes, frações de classe e camadas sociais. E nada disso é transparente: a relação entre interesses e ideias é complexa, na maioria das vezes não é visível para o público e nem mesmo para os agentes diretamente envolvidos de um lado e outro. O conflito de classes tem de ser detectado, por trás dos discursos, pela pesquisa empírica e mobilizando conceitos apropriados.

Desse modo, entendemos que esse discurso contribui para a organização da estrutura social em seus infinitos aspectos, constituindo uma relação dialética, que direta ou indiretamente, os molda e os restringe. Vai além da construção de identidades sociais, envolvendo aspectos ideológicos e de poder, pois o discurso é uma prática, não apenas representação do mundo, mas significações desse mundo.

De fato, toda política pública se caracteriza por contradições e até por incoerências, que devem ser levadas em conta, mas sem impedir que se defina o sentido das condutas governamentais (Jobert; Muller, 1987). É preciso compreender os atores e as relações que os unem, assim como observar os grupos de interesse e a lógica heterogênea. Trata-se, portanto, de um conjunto de políticas que vão impactar na escola/nas universidades, na medida em que visam adequar os interesses do mercado, propagando a ideologia de que essas instituições devem ser o lócus privilegiado na busca de eficiência, inovação e desenvolvimento do país.

Diante dessa situação, a debilidade das instituições de regulação é atenuada em parte pelo papel crescente dos organismos internacionais, como FMI, Banco Mundial, OMC, G8 ou G20. A aplicação das recomendações dos órgãos internacionais no Brasil “neoliberal” privilegia a formação de nível superior fora do sistema universitário público, apontado como “atrasado” devido aos seus custos. Privilegia-se a rede privada de educação superior, cujos critérios de “qualidade” são os empresariais (Sousa, 2009).

Diante desse entendimento, o investimento na educação superior tem acontecido pela via das políticas focais de curto alcance – Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), em especial. Além disso, advém da garantia de alguma igualdade de condições de acesso, mas não prevê igualdade de condições de permanência e, principalmente, de sucesso no mercado de trabalho (Sguissardi, 2015).

2.1.1 Entendendo a racionalidade neoliberal para além da economia

No estágio atual de desenvolvimento das forças produtivas do capitalismo, é possível identificar a paulatina corporificação hegemônica da composição produtiva flexível, tanto no campo científico-tecnológico quanto no mercado global. No que diz respeito ao primeiro campo, a materialidade é percebida na organização laboral erguida em bases toyotistas. Quanto ao segundo domínio, a concretude é observada no crescente movimento volátil de capitais mundiais ancorados em bolsas de valores. Essa situação se materializa motivada, dentre outras causas, pelas crises do petróleo de 1973 e 1979 e pela flutuação da banca cambial do dólar com o fim das condições monetárias previstas no Acordo de Bretton Woods, circunstâncias que contribuem para a falência fiscal do erário público e o elevado endividamento externo dos países subdesenvolvidos, a exemplo do Brasil.

Esse é um contexto histórico caracterizado por mudanças no processo de organização da planta produtivo-tecnológica da empresa capitalista, pela acentuação da dinâmica de exploração e qualificação da força de trabalho, pela internacionalização financeira do capital e pelo endividamento fiscal dos estados nacionais capitalistas dependentes. Logo, em função da junção e correlação de todas as mudanças estruturais referidas, esse foi um momento propício para a assunção dos ideais e das ações dos economistas ortodoxos e dos burocratas de matiz neoliberal⁶

Nas três últimas décadas do século XX, ocorreram diversas mudanças nas dimensões política, econômica, cultural, organizacional e educacional, que alteraram a forma como as pessoas vivem e se relacionam na sociedade capitalista. No final dos anos 1970, a economia global foi impactada por uma crise que contribuiu para o esgotamento do padrão de acumulação burguês, então sustentado pelas regras de organização produtiva do taylorismo-fordismo. Essa condição de desequilíbrio foi acentuada pela primeira crise do petróleo de 1973 e pelo consequente descontrole cambial da economia – desvalorização das moedas nacionais e elevação dos índices inflacionários. Situações de desajuste atreladas a outras características, como dependência econômica de capitais internacionais e gestão

⁶ Para Corrêa (2003, p. 36-39), o Neoliberalismo, “na prática política, constitui um conjunto particular de receitas econômicas e programas políticos colocados em prática a partir da década de 70, inspirados, inicialmente, em duas obras: *O caminho da servidão*, escrito em 1944, pelo representante mais importante da Escola de Viena, Friedrich Hayek (1987), *Capitalismo e Liberdade*, escrito por Milton Friedman (1977), o maior expoente da Escola de Chicago. [...] O modelo fordista foi gradualmente sendo substituído na esfera econômica pela terceirização, desregulamentação, predomínio do capital financeiro, dispersão e fragmentação da produção, centralização/velocidade da informação e velocidade das mudanças tecnológicas. Por sua vez, o modelo keynesiano do Estado do Bem-Estar Social foi condenado pela política neoliberal que, em seu lugar, criou o Estado mínimo, a desregulamentação do mercado, a competitividade e a privatização da esfera pública. Temos, portanto, um modelo econômico e político que no plano da ideologia se materializa no predomínio do fetichismo da mercadoria; no plano econômico e social, traduz-se no processo crescente de exclusão social, a partir da exclusão econômica e social da classe trabalhadora; e no plano das teorias, na crise da razão”.

patrimonialista do Estado, acarretaram a crise fiscal dos governos dos países subdesenvolvidos, na medida em que os recursos do erário não eram mais suficientes para o custeio e a manutenção dos serviços públicos, em especial da área social, a exemplo da educação e da saúde.

É com base nessa articulação que os fins das universidades, unidos às demandas locais e às necessidades do mercado produtivo, flexibilizam os percursos acadêmicos, integrando-se às necessidades do crescimento econômico. Tal acontecimento tem contribuído para a massificação do ensino superior, “não se trata de preservar possíveis vícios existentes (traços de corporativismo, elitismo ou oligarquismo), mas de fazer avançar, propagar e massificar a cultura e a ciência elaboradas nas universidades” (Lima; Azevedo; Catani, 2008, p. 29-30).

Nesse viés, os países procuram desenvolver políticas que possibilitem a expansão da educação de nível superior, atendendo assim às demandas da produtividade e colocações satisfatórias nos *rankings* mundiais. As medidas estão condicionadas à articulação econômica do Estado e aos contextos histórico, político, social e cultural. No entanto, para Catani, Oliveira e Dourado (2001), esse processo de expansão pode intensificar o aligeiramento da formação e a massificação da educação superior no país, decorrentes das orientações advindas desde a reestruturação do capital em meados das décadas de 1970 e 1980, o que reforçou as pressões/relações competitivas. De acordo com esses autores:

O ideário hegemônico preconiza uma redefinição da Teoria do Capital Humano na medida em que articula educação e empregabilidade. Na ótica empresarial tem prevalecido o entendimento de que os novos perfis profissionais e os modelos de formação exigidos atualmente pelo paradigma de produção capitalista podem ser expressos, resumidamente, em dois aspectos: polivalência e flexibilidade profissionais. Isto estaria posto, com maior ou menor intensidade, para os trabalhadores de todos os ramos e para todas as instituições educativas e formativas, especialmente as escolas e as universidades (Catani; Oliveira; Dourado, 2001, p. 71).

Sobre a garantia constitucional do direito à educação no Brasil, este passou por vários processos de avanços e retrocessos. Pela Constituição Federal de 1988, a educação estrutura-se em princípios dos quais destacamos, no seu Art. 206: “[...] I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Brasil, 1988). Esse direito constitucional é regulamentado na Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96). O Art. 21 da LDB/96 institui como educação: educação básica (educação infantil e ensino fundamental e médio) e educação superior.

No que se diz respeito à educação superior, a LDB, em seu artigo, traça os objetivos e as finalidades desse nível de ensino, de modo que as finalidades da Educação Superior são:

Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo [...] formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento [...] incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica [...] promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos [...] suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional [...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais [...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (Brasil, 1996).

Referente ao artigo 43 da referida lei, percebe-se o grande incentivo à pesquisa e à extensão. Essas finalidades entram em contradição no momento da práxis, encarado muitas vezes como objeto mercantil e não como bem público. Evidenciamos, assim, o artigo 1º da Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, publicada em 09 de outubro de 1998, em Paris, durante a Conferência Mundial sobre Educação Superior – UNESCO, por considerar que

[...] as missões e valores fundamentais da educação superior são de contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo e devem ser preservados, reforçados e expandidos ainda mais, a fim de que possa agir no sentido de educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãs e cidadãos responsáveis, capazes de atender às necessidades de todos os aspectos da atividade humana, oferecendo-lhes qualificações relevantes, incluindo capacitações profissionais nas quais sejam combinados conhecimentos teóricos e práticos de alto nível mediante cursos e programas que se adaptem constantemente às necessidades presentes e futuras da sociedade (Unesco, 1998, p. 13).

Com o novo cenário de desenvolvimento mundial, principalmente o que se configura a partir da década de 1990, e com os avanços de novas tecnologias para todos os campos da sociedade, inclusive para a educação, segundo Dias Sobrinho (2005), novas demandas surgem para a educação superior, tornando-a responsável pela formação de indivíduos para atuação nessa nova conjuntura, pois as modificações que ocorrem no campo educacional estão interligadas às mudanças do setor de produção. Na sociedade do conhecimento, as oportunidades no campo educacional, especialmente para educação Superior, tal como se manifesta, são altamente elitistas. A esse respeito, Dias Sobrinho (2005 p. 111) defende:

A chamada sociedade do conhecimento traz, inseparadamente, enormes possibilidades e desafios à educação e à sociedade em geral. O conhecimento, especialmente aquele resultante das resoluções técnicas de informação e comunicação, é a principal matéria-prima do desenvolvimento econômico e gera um mercado mundial de capital humano altamente seletivo e cada vez mais sem fronteiras. Por outro lado, a maioria da população mundial sequer tem meios de

acesso a esses benefícios. O principal desafio da educação em países pobres e emergentes, o Brasil está incluindo, é a desigualdade. A educação superior, como óbvio, enfrenta um sério problema de equidade.

Nossa tese trabalha, portanto, tanto no reconhecimento dessa dimensão da inequidade na educação superior brasileira quanto sob a perspectiva de Felicetti e Morosini (2009, p. 11), para quem “[...] questões como sexo, raça, condições socioeconômicas, idade ou deficiências não podem ser fatores que venham a se tornar obstáculos para o acesso, para a participação, ou para os resultados obtidos no Ensino Superior”.

Para entendermos a lógica da racionalidade neoliberal, precisamos ultrapassar a definição comum de neoliberalismo, indo muito além de uma doutrina econômica e ideológica. Com pontuam Dardot e Laval (2016, p. 17), faz-se essencial compreender que esse modelo econômico se trata de uma nova racionalidade que “tende a organizar e estruturar a ação dos governos e a conduta dos governados”. Para os autores, o neoliberalismo *é a razão do capitalismo contemporâneo*, visto que alicerça a agenda neoliberal, que tem sua essência pontualmente demarcada na necessidade da adaptação dos sujeitos e das instituições à concorrência generalizada, criando e fortalecendo o funcionamento do sistema concorrencial (Dardot; Laval, 2016).

A norma da concorrência generalizada pressiona os Estados, ou outras instâncias públicas, a produzir condições locais ótimas de valorização do capital, o que poderíamos chamar, não sem certo paradoxo, “de bens comuns do capital”. Esses bens são os frutos dos investimentos em infraestrutura e instituições necessárias para atrair capitais e assalariados qualificados, num regime de concorrência exacerbada. Estrutura de pesquisa, fisco, universidades, meios de circulação, redes bancárias, zonas de resistência e lazer para executivos são alguns desses bens necessários à atividade capitalista, o que tende a mostrar que a condição de mobilidade do capital é a implantação por parte do Estado de infraestruturas fixas e imóveis, conforme Dardot e Laval (2016, p. 284). Diante disso,

O Estado já não se destina tanto a assegurar a integração dos diferentes níveis da vida coletiva quanto a ordenar as sociedades de acordo com as exigências da concorrência mundial e das finanças globais. A gestão da população muda de método e significado. Enquanto no período fordista a ideia predominante era, segundo a expressão consagrada, a “harmonia entre eficácia econômica e progresso social”, hoje, no contexto de um capitalismo nacional, essa mesma população é percebida apenas como um “recurso” à disposição das empresas, segundo uma análise em termos de custo-benefício (Dardot; Laval, 2016, p. 284).

Bourdieu (2001, p. 60), por sua vez, escreve que “essa política que bebe desavergonhadamente no léxico da liberdade, do liberalismo, da liberalização, da

desregulamentação” visa conferir um predomínio fatal aos determinismos econômicos, liberando-os de todo controle, e submeter os governos e os cidadãos às forças econômicas e sociais assim liberadas.

Corroborando as ideias de Marx, o movimento da sociedade gera contradições que acarretam na produção histórica de desigualdade na relação entre capital e trabalho. Dentro da perspectiva das relações capitalistas, o neoliberalismo orienta novas condutas, técnicas e subjetividades por meio de um modelo empresarial, apresentando-se como um sistema de normas que se enquadra nas práticas governamentais, nas políticas institucionais e nos estilos gerenciais, alinhado à lógica do mercado e da concorrência sistemática entre os indivíduos (Tolentino, 2017).

Como Poulantzas (2015, p. 26), compreendemos que “o Estado tem um papel essencial nas relações de produção e na delimitação-reprodução das classes sociais, porque não se limita ao exercício da repressão física organizada”, como também tem um papel específico na organização das relações ideológicas e da ideologia dominante. Mascaro (2013, p. 59) escreve que o “Estado é capitalista porque sua forma estrutura as relações de reprodução do capital. Por isso, deve-se entender a ligação entre Estado e capitalismo como intrínseca”. Em outras palavras, o Estado capitalista não é neutro, aspecto que se dá não por razão de um domínio imediato do aparelho estatal pela classe burguesa, mas, sim, por questões estruturais. Ele é “ocasionalmente dominado pelas classes burguesas” (Mascaro, 2013, p. 59) e necessário nas estruturas da reprodução capitalista.

Conforme Mészáros (2004, p. 10) há, nas sociedades capitalistas, distintas correntes “ideológicas de consciência social [que] acarretam diversas implicações práticas de longo alcance na arte e na literatura, bem como na filosofia e na teoria social, independentemente de sua ancoragem sociopolítica em posições progressistas ou conservadoras”. Para esse filósofo,

Deve-se enfatizar que o poder da ideologia dominante é indubitavelmente enorme, não só pelo esmagador poder matéria e por um equivalente arsenal político-cultural à disposição das classes dominantes, mas, sim, porque esse poder ideológico só pode prevalecer graças à posição de supremacia da mistificação, através da qual os receptores potenciais podem ser induzidos a endossar, “consensualmente” (Mészáros, 2004, p. 10, grifos do autor).

Desse modo, compreendemos o Estado numa visão mais ampla que orienta fundamentalmente as relações de produção e de reprodução das classes sociais. Ele se constitui de contradições de classes e como ponto estratégico, conectando núcleos e redes de poder e suas correlações de forças. Todavia, esse Estado supõe necessariamente uma organização particular do espaço político sobre o qual exerce o poder (Poulantzas, 2015).

A política que ainda hoje é chamada “social” por inércia semântica não se baseia mais em uma lógica de divisão de ganhos de produtividade, e diminuir seus custos, com um novo gênero de política “social” que consiste em enfraquecer o poder de negociação dos sindicatos, degradar o direito trabalhista, baixar o custo do trabalho, diminuir o valor das aposentadorias e a qualidade da proteção social em nome da “adequação à globalização”. Portanto, o Estado não abandona seu papel na gestão da população, mas sua intervenção não obedece mais aos mesmos imperativos nem aos mesmos motivos. Em vez da “economia do bem-estar”, que dava ênfase à harmonia entre o progresso econômico e a distribuição equitativa dos frutos do crescimento, a nova lógica vê as populações e os indivíduos sob o ângulo mais estreito de sua contribuição e seu custo na competição mundial (Dardot; Laval, 2016, p. 284).

Conforme dissertam os autores Dardot e Laval, (2016, p. 285), a “racionalidade neoliberal” marca o fim do regime “inclusivo” da oposição de classes, instituído nas democracias liberais após a Segunda Guerra Mundial como a única forma admissível de relação com os sindicatos e, de modo mais geral, com os assalariados. Consiste em um “acordo”, uma “convergência”, um “consenso” em torno de objetivos supostamente desejáveis a todos. O novo regime de governo admite apenas *stakeholders*, “partes interessadas”, que têm interesses diretos no sucesso do negócio. Enquanto na regulação antiga das relações sociais tratava-se de conciliar lógicas diferentes e divergentes, na nova regulação, os termos do acordo são estabelecidos de imediato porque ninguém pode ser inimigo da eficácia e do bom desempenho.

De um lado, a lógica gerencial unifica os campos econômicos, sociais e políticos e cria as condições para uma luta transversal; de outro, desconstruindo sistematicamente todas as instituições que pacificavam a luta de classes, essa lógica terceiriza o conflito e dá a ele um caráter de contestação global do Estado empresarial e, por conseguinte, do novo capitalismo (Dardot; Laval, 2016, p. 285).

A mudança de concepção na ação do Estado imprimiu-se no vocabulário político e o termo “governança” tornou-se palavra-chave da nova norma neoliberal, em escala mundial. Ela é atualmente a principal categoria empregada pelos grandes organismos encarregados de difundir mundialmente os princípios da disciplina neoliberal, em especial, pelo Banco Mundial nos países do Sul. O termo “une três dimensões cada vez mais entrelaçadas do poder: a condução das empresas, a condução dos Estados e, por fim, a condução do mundo” (Dardot; Laval, 2016, p. 276).

Conforme Laval (2019), considerando as análises de Michel Foucault, o ato de governar dos homens parte de seus interesses utilitaristas e individuais, apoiados no modelo econômico e de Estado. O autor buscou assimilar as variações do jogo de poder que o fizeram perceber a *governamentalidade* como

o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança (Foucault *apud* Laval, 2019, p. 48).

A *governamentalidade* assume um papel mais amplo que o de governar ou de racionalização governamental, instituindo mecanismos de controle sobre formas de governar a sociedade, além de regular e conduzir os sujeitos que dela fazem parte. O jogo de dominação do sujeito é imposto pelo neoliberalismo, que oferece uma falsa liberdade aos indivíduos, alicerçada na coerção de trocas sustentadas pelo poder do mercado.

Esse jogo ou mecanismo de *governamentalidade* cria um meio propício para o sujeito se sentir livre e agir como quiser. No entanto, isso ocorre dentro das condições e dos limites operados pelo sistema (neoliberalismo), que manipula os próprios interesses da população, focalizando na organização da liberdade econômica dos mercados.

O Estado é o elemento necessário nas estruturas de reprodução do capitalismo, não se tratando de um ente de natureza meramente técnica e indiferente às classes que o controlam. É por razões estruturais que o Estado é ampliado, controlando regiões do todo social, em primeiro lugar, como garantia de sua própria existência e, em segundo lugar, como garantia da própria reprodução do capitalismo no qual ele se assenta existencialmente (Mascaro, 2013).

Nesse sentido, as políticas públicas não são mecanismos de resolução de problemas, mas como base na relação entre a política e a construção da ordem social. Em especial, as políticas públicas buscam explicar como questões controversas e conflitivas se metamorfoseiam em um campo de ação e reflexão para os poderes públicos.

A dinâmica das lutas entre as classes, os grupos e os indivíduos se apresenta politicamente no capitalismo, perpassada sempre pela forma estatal, como assevera Mascaro (2013, p. 60-72):

Se a luta de classes é conformada pelo Estado, este por sua vez está também enraizado nas contradições e disputas múltiplas das sociedades capitalistas. A forma política estatal, no entanto, não é um molde surgido de quaisquer dinâmicas de lutas de classes. É apenas no tipo específico de luta de classes capitalistas que a forma política estatal surge [...]. Apenas no nível da descrição teórica é que se pode separar o Estado das instituições sociais que formam um Estado ampliado. É pela tradição de um saber especificamente jurídico que se vislumbra o Estado tomado de modo restrito – governo, administração burocrática, força militar, poder normativo etc. –, separado das instituições sociais que lhe são intimamente conexas – educação, meios de comunicação de massa etc. –, mas que são compreendidas, em muitos casos, como entes privados ou sociedade civil, tomada aqui em oposição ao Estado [...] Há um nexo intrínseco entre as instituições estatais e sociais que constituem a grande região política do capitalismo (Mascaro, 2013, p. 60-72).

Com efeito, a racionalidade neoliberal exige que o Estado tome medidas no sentido de concretizar as políticas públicas que garantam a terceirização, a racionalização de recursos, a descentralização de financiamento e a centralização do controle, as quais visam o enxugamento da máquina administrativa e a redução de custos. Em outras palavras, visa um Estado que seja mínimo na garantia de políticas sociais e máximo para o capital.

Portanto, podemos perceber o interesse das corporações em intervir não apenas na economia, mas também, profundamente, na sociedade, sobre o princípio universal da concorrência e do modelo de empresa. Dentro desse contexto, considerando a racionalidade, a universidade passa a se alinhar às demandas da razão econômica, tendo em vista a prestação de serviço às empresas e a economia.

O neoliberalismo deve estruturar normas e padrões aliados à estrutura econômica, o que proporciona uma mudança no próprio homem. É nesse sentido que o sujeito deve se adaptar ao sistema, para reconstituir sua forma de pensar e agir perante o modelo dominante. É necessário analisar o neoliberalismo pelo viés político, uma vez que, dentro desse embate, existe um discurso de oposição entre o mercado e o Estado. Essa

a oposição entre mercado e Estado aparece como um dos principais obstáculos à caracterização exata do neoliberalismo. Ao contrário de certa percepção imediata, e de certa ideia demasiado simples de que os mercados conquistaram a partir de fora os Estados e ditam a política que estes devem seguir, foram antes os Estados, e os mais poderosos em primeiro lugar, que introduziram e universalizaram na economia, na sociedade e até neles próprios a lógica da concorrência e modelo de empresa (Dardot; Laval, 2016, p. 19).

Configura-se um sistema de normas que transcende a acumulação do capital, em um contexto prático e comportamental. Na qualidade de um sistema integrado de regras e de ações, operacionaliza suas demandas na perspectiva de expandir a lógica do mercado para fora da esfera mercantil. “A governamentalidade neoliberal escora-se num quadro normativo global que, nas margens de manobras concedidas aos indivíduos, orienta de maneira nova as condutas, escolhas e as práticas desses indivíduos” (Dardot; Laval, 2016, p. 21).

As mudanças ocorridas na universidade pública brasileira, nas últimas três décadas, são decorrentes do sistema normativo que caracteriza o neoliberalismo como uma norma muito além do campo econômico, ultrapassando o Estado e as formas mais íntimas da subjetividade. Esse sistema requer um indivíduo governável e formas de ação para ter sustentação e poder agir sobre esse indivíduo: “a política neoliberal consiste, então, em criar e sustentar uma ordem concorrencial na qual os sujeitos serão colocados e à qual devem se

adaptar, funcionando como empresas, ou seja, como unidades de capitalização privada” (Laval, 2020, p. 80).

Como tudo caminha de maneira interligada ao neoliberalismo, através de suas mutações, torna-se responsável por inúmeros problemas presentes nos mais diversos setores da sociedade, sendo esse um sistema normativo e não uma política econômica que alcança através da sua racionalidade sua função radicalmente utilitarista. Nesse sentido, com o campo educacional não é diferente, principalmente por suas marcas degenerativas. Aos sistemas educacionais fica atribuído o sentido, de modo que visam responder às exigências do mercado, tendo como objetivo para o ensino superior nacional “gerar desenvolvimento econômico e conhecimento na área científica, tecnológica e de inovação” (Thiengo, 2019, p. 16).

Corroborando o pensamento de Christian Laval (2019, p. 30),

A educação não dá apenas uma contribuição fundamental à economia, não é apenas um *input* em uma função de produção, mas é entendida como fator cujas condições de produção devem se submeter plenamente à lógica econômica. Por essa razão, é considerada uma atividade com custo e retorno, cujo produto se assemelha a uma mercadoria.

Nesse sentido, o modelo proposto de educação superior orientado pela nova ordem educacional tem como peculiaridades centrais: a expansão dos sistemas de educação superior; a internacionalização; a diferenciação; e a flexibilização. Em primeiro lugar, destaca-se a ênfase na expansão dos sistemas de ensino superior, visando ampliar significativamente o acesso a oportunidades educacionais. Em paralelo, a internacionalização emerge como um pilar essencial, promovendo a integração global por meio de parcerias, intercâmbios e perspectivas internacionais nos currículos. A diferenciação surge como outra faceta crucial, permitindo a diversificação e especialização de instituições e programas para atender às demandas variadas dos estudantes.

Já a flexibilização, por sua vez, representa a capacidade adaptativa do modelo, incorporando métodos inovadores e modalidades de aprendizado que se ajustam às necessidades individuais. Em conjunto, essas características buscam não apenas atender às demandas contemporâneas da educação superior, mas também combater o atual quadro de exclusão de amplos segmentos sociais, promovendo, assim, a inclusão social e a conclusão da educação superior com qualidade social.

Em síntese, foi possível evidenciar a evolução das forças produtivas do capitalismo, mostrando a ascensão da composição produtiva flexível tanto no campo científico-tecnológico

quanto no mercado global. Esse processo, fortemente influenciado por eventos como as crises do petróleo de 1973 e 1979 e o colapso das condições monetárias do Acordo de Bretton Woods, resultou em mudanças estruturais na organização da planta produtivo-tecnológica, na dinâmica de exploração da força de trabalho e na internacionalização financeira do capital.

Além disso, a ascensão do neoliberalismo culminou na massificação do ensino superior, marcado por uma ênfase na flexibilidade e adaptabilidade profissional, atendendo às demandas do mercado em detrimento da preservação de valores culturais e científicos. Por conseguinte, as últimas décadas do século XX testemunharam mudanças significativas nas dimensões política, econômica, cultural e educacional, impactando a sociedade capitalista.

Nesse contexto, as políticas públicas passaram a refletir a lógica da concorrência e a busca por eficiência, transformando a educação em um meio para atender às necessidades do mercado de trabalho, ao mesmo tempo que desafia a garantia constitucional do direito à educação e a equidade no acesso ao ensino superior. Com isso, destaca-se, assim, a complexa interação entre a lógica neoliberal, o papel do Estado e as transformações no campo educacional, evidenciando as tensões e os desafios inerentes a esse cenário contemporâneo.

2.2 O HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

Ao permear o percurso histórico da assistência estudantil no Brasil como uma política de educação superior, cabe lembrar que a educação superior brasileira é marcada por conflitos e transformações que reconhecem os atos direcionados ao suporte da escassez material dos sujeitos que acedem às instituições públicas de educação superior.

A relação entre o surgimento da assistência estudantil está vinculada ao advento da universidade. Essa instituição, com origem na idade média, representa a organização social do período medieval, sendo uma entidade de organização do tipo corporativo, também denominada de *universitas*. Os estudos de Verger (2001, p. 189-190) apontam:

O surgimento das primeiras universidades, na virada dos séculos XII e XIII, é um momento capital da história cultural do Ocidente medieval [...]. Pode-se compreender que ela comportou, em relação à época precedente, elementos de continuidade e elementos de ruptura. Os primeiros devem ser buscados na localização urbana, no conteúdo dos ensinamentos, no papel social atribuído aos homens de saber. Os elementos de ruptura foram inicialmente de ordem institucional. Mesmo que se imponham aproximações entre o sistema universitário e outras formas contemporâneas de vida associativa e comunitária (confrarias, profissões, comunas), este sistema era, no entanto, no domínio das instituições educativas, totalmente novo e original, [...] o agrupamento dos mestres e/ou dos estudantes em comunidades autônomas reconhecidas e protegidas pelas mais altas autoridades leigas e religiosas daquele tempo, permitiu tanto progressos consideráveis no domínio dos métodos de trabalho intelectual e da difusão dos

conhecimentos quanto uma inserção muito mais eficiente das pessoas de saber na sociedade da época.

Para entendermos o aparecimento da *universitas*, alguns aspectos são fundamentais, sendo preciso atentar que as universidades se caracterizam, nesse momento histórico, como centros urbanos de saberes. Concordamos que, para apreender a complexidade da assistência estudantil como uma política, é fundamental “encarar as políticas públicas como um fluxo contínuo de decisões e procedimentos dos quais é necessário tentar descobrir o sentido” (Muller, 2018, p. 27). É importante analisar a política pública como relações concomitantes que se comunicam e se transformam constantemente. Nesse sentido, para entender o processo da assistência estudantil no Brasil, torna-se imprescindível analisar as múltiplas facetas da ação pública, levando em conta a ação de diferentes atores desde seu problema, enquanto desajuste social, até a legitimação do seu quadro normativo.

A assistência estudantil, na compreensão de Kowalski (2012), pode ser entendida através de três fases distintas. A primeira está relacionada ao período que compreende desde a criação da primeira universidade até a crise econômica do governo militar; a segunda, do período de redemocratização do país, quando passa a ter um espaço para diálogos, sendo propício para a abertura de uma agenda de debates e projetos de leis que configuraram um novo momento para a PAE nas instituições de ensino superior brasileira; já a terceira engloba o estágio da expansão e reestruturação das IFES, prosseguindo até os dias atuais, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 4 – Marcos da assistência estudantil no histórico da educação superior brasileira, por décadas

1920	A implantação da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, é a primeira ação no sentido de assistir aos estudantes no governo de Washington Luís, em 1928. Destinada ao atendimento dos filhos da elite brasileira que estudavam na França e tinham dificuldades de se manter no país estrangeiro, o governo auxiliava na estrutura da casa e fornecia recursos para manutenção da moradia e dos estudantes.
1930 – 1940	Inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, e homologação do Decreto nº 19851/1931 pelo presidente Getúlio Vargas, a conjecturar a respeito de uma regulamentação da assistência estudantil. A Constituição Federal de 1934, no artigo 157, estabeleceu parte dos fundos destinados à educação para auxílios a estudantes necessitados, com material escolar, assistência alimentar, dentária e médica, entre outras ações. Nesse contexto, a educação foi regulamentada pelo Estado, passando a ser reconhecida como direito para todos os cidadãos brasileiros. Com apoio do Ministério da Educação, foi criada, em 1937, a União Nacional dos Estudantes – UNE. No ano de 1946 foi promulgada uma nova Constituição Federal que previa que alunos “carentes”

	fossem assegurados, através da assistência educacional prevista no artigo 172.
1960 – 1970	No ano de 1961, foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, documento que estabeleceu a assistência social como um direito dos estudantes. Em 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante, com foco nas ações voltadas para a garantia de alimentação e moradia.
1980	Conforme a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) endossa a importância da assistência estudantil ao estabelecer, no artigo 3º, que o ensino deverá ser ministrado com base no princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Todavia, com relação ao financiamento da assistência estudantil, no artigo 71 da respectiva LDB, em seu inciso IV, nota-se que não há responsabilização do Estado com o custeamento da assistência estudantil: “Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social”. Registrou-se, na década de 1990, expressiva limitação de recursos para a assistência estudantil na esfera federal.
2000	Nesta década, o destacamos as movimentações e lutas sociais para a implementação da Assistência Estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES por meio da ação de entidades como o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e do movimento estudantil, mobilizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE). No ano 2000, o FONAPRACE entregou ao governo federal um documento de apresentação do Fórum e a I Pesquisa de Perfil Socioeconômico dos Estudantes – que foi realizada em 1997 pelo FONAPRACE –, formalizando uma solicitação de inclusão de questões relativas à assistência estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE). Outro marco foi a inclusão da assistência estudantil no PNE e foi construído um documento mais amplo, concretizando-se em uma minuta do Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado a partir dos dados da pesquisa de perfil socioeconômico dos estudantes das IFES (1997) e dos problemas enfrentados por esses estudantes, que foram observados pelos setores responsáveis nas IFES. O Plano Nacional de Assistência Estudantil foi atualizado em 2007 como meta prioritária do FONAPRACE, tendo sido aprovado em julho de 2007, em Belém/PA, pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES. Como um marco histórico para o Fonaprace, o Programa Nacional de Assistência Estudantil foi publicado em 12 de dezembro de 2007 por meio da Portaria Normativa Nº 39. A Portaria Normativa Nº 39/2007 teve a vigência iniciada em 2008, com execução e financiamento pelo Ministério da Educação (MEC). Esse documento previa atendimento somente aos estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Neste mesmo ano foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que trouxe a previsão da ampliação de políticas para a permanência e assistência estudantil.
2010	Decreto nº 7.234, de 19 de julho, institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Esse documento substituiu a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. As definições elaboradas pelo Fonaprace estão presentes, ainda, na Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos. Neste texto, a assistência estudantil está prevista no anexo intitulado “Metas e estratégias”, nos itens 11.12 e 12.5, que estabelecem como estratégia ampliar o investimento nos programas de assistência, em cursos de nível médio técnico e na educação superior, respectivamente. Neste contexto, foram criadas políticas de expansão das universidades e de ampliação e democratização do acesso e permanência no Ensino Superior, por exemplo, o sistema ENEM/SISU, o REUNI e a lei de cotas. Houve, ainda, a criação dos Institutos Federais, através da Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008, política voltada para a democratização da educação com a verticalização do ensino, com

oferta de cursos da educação básica à educação profissional e superior.

Fonte: Elaboração própria, conforme Kowalski (2012).

A primeira etapa da política de assistência estudantil no Brasil, 1986, está imbricada ao acesso limitado à educação superior, sendo essa um privilégio para poucos. O ingresso na educação nunca aconteceu de maneira uniforme para os diferentes segmentos sociais. Nesse momento, a educação se mantinha centralizada nas mãos da elite do país, em que apenas uma pequena parcela da sociedade tinha condições de manter seus filhos, direcionando-os para as IES fora do país, instituições que, além de manter um alto padrão de ensino-aprendizagem, ofertavam condições de infraestrutura para acolhimento do estudante no que se refere à assistência estudantil.

No governo do presidente Getúlio Vargas (1936-1945), a educação passou a ser um dos princípios de maior relevância para a reestruturação do país. Percebeu-se que seria necessária a reforma da educação e do ensino como critério emergencial. Um dos primeiros atos foi a criação do Ministério da Educação e Saúde à frente de Francisco Campos. Em 1931, Francisco Campos organizou a reforma efetiva do ensino secundário e superior no Brasil, ocorrendo, nesse momento, a primeira manifestação para reformar o ensino superior e, em consequência, a primeira tentativa de regulamentar a assistência para os universitários.

No ano de 1931, foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual definia que as universidades deveriam ter um modelo único de organização didático-administrativa, sendo capaz de sofrer modificações de acordo em cada região do país. Nesse Estatuto, o estudante passou a ter voz na tomada de decisões na instituição por meio de seus representantes do Diretório Central dos Estudantes. Esse Diretório era encarregado de atender as demandas e solicitações da comunidade discente (Cunha, 2007).

Cunha (2007) verificou que durante a era Vargas a política educacional foi marcada pelo autoritarismo em contradição com a criação de

uma entidade para congregar os estudantes das escolas superior de todo o país, primeiro o Conselho Nacional de Estudantes, depois a União Nacional de Estudantes. A UNE foi resultado da tentativa de cooptação dos estudantes, opositores ao autoritarismo, pelo Estado, interessado no seu controle por mecanismos corporativos. Entretanto, a UNE se caracterizou, desde o projeto de sua criação, por orientações democráticas, conseguindo razoável espaço político, mesmo durante o Estado Novo (Cunha, 2007, p. 231).

Nesse contexto contraditório, houve, ainda, a Reforma Francisco Campos, que se sucedeu como a primeira tentativa de normatização da política de Assistência Estudantil no

Brasil. Essa prerrogativa foi inserida na Constituição Federal de 1934, no artigo 157, em que previa a transferência de recursos para auxiliar os alunos em situação de escassez, oferecendo gratuitamente, material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e médica. Segue o texto na íntegra:

Art. 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas (BRASIL, 1934).

Nesse mesmo momento, a educação superior estava passando por uma organização e a assistência estudantil operacionalizada através dos recursos destinados às instituições, com o objetivo de incluir o corpo social universitário e acolher os discentes. Já no ano de 1934, com o Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, concretizou-se na elaboração da primeira cidade universitária no Brasil, instituindo um espaço próprio para alocar os diversos setores da Universidade do Rio de Janeiro (Costa, 2010).

Dois importantes decretos foram promulgados nesse período, os quais refletiram forte influência sobre a educação superior na atualidade: o Decreto n. 19.850 de 1931, referente à criação do Conselho Nacional de Educação, que favorecia o sistema universitário em relação às escolas superiores isoladas; e o Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, que orientava o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, reafirmando a reforma do ensino superior como sendo um modelo universitário a ser seguido nesse nível de ensino. Nessa compreensão, as universidades deveriam se organizar por um único modelo didático-administrativo, variando conforme cada região.

No início dos anos de 1930, o Rio de Janeiro inaugurou a Casa do Estudante do Brasil. Era um casarão com três andares e um restaurante popular, frequentado por estudantes e membros da comunidade. Diante desse contexto, o Estado, tradicionalmente, apodera-se da prática assistencial com base no princípio da benemerência, como também do papel de incentivador das práticas sociais desenvolvidas pela sociedade civil.

Com a crise mundial do capitalismo, em 1929, o Estado brasileiro passa por uma reconfiguração em sua abordagem em relação à sociedade. Diante dos impactos dessa crise e das dinâmicas estabelecidas pela relação entre o capital e o trabalho, o Estado se vê obrigado a ajustar sua postura e a incorporar as diretrizes e compromissos inerentes a essa dinâmica

econômica. Isso implica que, diante das transformações e desafios provocados pela conjuntura, o Estado se torna obrigado a adotar políticas, normas e compromissos que estejam alinhados com as características e as demandas do sistema capitalista, influenciando diretamente suas ações e intervenções na sociedade.

Essa mudança reflete a necessidade de se adaptar e responder às condições econômicas adversas impostas pela crise, buscando, assim, equilibrar as relações entre capital e trabalho em um cenário de transformações significativas. Com isso, em 1930, foi criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, com o foco de fiscalizar, ordenar e controlar as atuações das relações do trabalho.

Nesse passo, a assistência começa a se delinear como ação governamental direcionada para o atendimento de serviços e também como recurso político para embate das tensões sociais. O serviço social foi implantado no Brasil em 1936 por meio do Centro de Estudos e Ação Social (CEAS) e tem sua gênese demarcada pela ausência da legitimidade, concebendo-se como a própria superação da assistência.

Compreendemos a assistência como atenção à situação de risco e vulnerabilidade que atinge os segmentos mais empobrecidos da sociedade (Sposati *et al.*, 1998, p. 55). A assistência demanda a compreensão a partir da sua incorporação nas relações de classes consubstanciadas pelo Estado decorrentes de suas práticas. Logo, a assistência está relacionada a uma categoria de produção de bens e serviços direcionados a uma determinada classe social.

As propostas de que a assistência se faz para “os carentes”, o “quarto estrato”, o lumpemproletariado”, encobrem as práticas do Estado como práticas dirigidas às classes subalternizadas. Encobrem ainda que, ao qualificar os serviços assistenciais, permite produzi-los como benefícios e não como direitos (Sposati *et al.*, 1998, p. 58).

A assistência social como um direito social e como política pública é concebido recentemente na sociedade brasileira, passando a ter um caráter de direito a partir da década de 1980, momento marcado por agitação dos movimentos sociais na luta pela democracia e pelos direitos sociais. Como resultado dessas lutas, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, estimada como a “Constituição Cidadã”, que em sua estrutura registra o salto positivo em relação aos direitos sociais e à assistência social.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) representou uma grande conquista para todos os segmentos da sociedade. No que se refere à assistência social, os artigos 203 e 204 a concebem como política de seguridade social de responsabilidades do Estado e direito do

cidadão. A concepção de democracia e de seu controle prevê, na Carta Magna, o início da experiência dos conselhos de políticas públicas e a defesa do direito como inovação constituinte da grande reforma expressa pela CF/88.

Para que se concretizem de fato a democracia e a igualdade no sentido de justiça social, faz-se necessária uma mudança nas condições de vida dos indivíduos que estão à margem da sociedade, em que os direitos básicos sequer existem por falta de operacionalização dos sistemas para sua efetivação. Em contrapartida, para a elite dominante é necessário que certos patamares de exclusão se mantenham. Dessa maneira, para que esses direitos sejam garantidos, é preciso que o Estado efetive um trabalho de assistência social, não um mero trabalho de assistencialismo e “esmola”, mas considerando as particularidades de cada indivíduo.

Corroborando a CF supracitada, a assistência tem por finalidade garantir a prestação de serviços de necessidades básicas, sustentado nas políticas públicas, com a participação da comunidade. Como prevê Simões (2010, p. 295):

Segundo a Lei, a assistência tem por finalidade assegurar a prestação das necessidades básicas, com base nas políticas públicas, com a participação da comunidade. [...] Para reduzir os níveis de pobreza, prevê diversas estratégias: criação de programas de geração de trabalho e renda; proteção a maternidade, as crianças e aos adolescentes; apoio a gestantes; pessoas com deficiência ou pessoas idosas, desde que carentes por meio de ações continuadas de assistência social. Desta forma redimensiona-se a assistência social que, deixa de ser apenas mais uma ação de imposição de interesses da classe dominante sobre os dominados e, passa a ter um caráter de política pública de direito, não contributiva, de responsabilidade do Estado, que insere-se no tripé da Seguridade Social e no conjunto das demais políticas setoriais visando o enfrentamento à pobreza, e a proteção social.

Seguindo essa dinâmica, o Estado brasileiro, gradualmente, passa a aceitar os problemas sociais como uma questão política a ser solucionada sob seus direcionamentos. “Para evitar crises de adaptação, convém pôr em prática um conjunto de reformas sociais, que são uma *verdadeira política da condição humana* nas sociedades ocidentais” (Dardot; Laval, 2016, p. 91, grifos do autor).

Conforme Nascimento (2018, p. 368-369), o Brasil nunca vivenciou a institucionalização de uma política de assistência estudantil com respaldo da lei, ou seja, enquanto instrumento jurídico discutido e aprovado pelo Congresso Federal, o que revela, ainda hoje, uma ideia “ultra elitista da universidade no Brasil, uma vez que foram consideradas tardiamente as iniciativas de democratização do acesso e permanência dos estudantes”.

A terceira fase (fase atual) da AE no Brasil é demarcada, até o momento, pela concessão de programas e ações do governo, com a criação do Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) no contexto do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que preconiza a criação de condições para ampliação do acesso e garantias de permanência aos estudantes na educação superior. Essa terceira fase da assistência estudantil é analisada na próxima seção.

2.3 PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES): CONSOLIDAÇÃO DAS PROVISÕES SOCIAIS?

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído na esfera federal com Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007, para os estudantes de cursos de graduação presenciais das instituições federais de educação superior, sendo implementado a partir do ano de 2008. Em 2010, o PNAES foi regulamentado pelo Decreto n. 7.234, executado no âmbito do Ministério da Educação, que tem como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

Trata-se de um marco histórico para a política de assistência por definir as áreas de ação e constituir-se como referencial para os programas e projetos realizados nas diversas IFES do Brasil. Na análise de Vasconcelos (2010, p. 405):

Essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e apresentou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público.

O PNAES é fruto da luta entre o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES) e da União Nacional dos Estudantes (UNE). Os fóruns são espaços que desempenham papel importante nas políticas públicas, sendo o lugar das análises de determinada realidade e soluções para determinados problemas que afetarão na decisão da política por meio do jogo de atores e da transformação das matrizes cognitivas (Muller, 2018).

A Assistência Estudantil nas Instituições Federais sempre foi alvo de preocupações do FONAPRACE desde sua criação, em 1987, quando se tornou um órgão assessor da ANDIFES. O interesse e a execução de pesquisas realizadas pelo FONAPRACE tinham o objetivo de levantar dados que pudessem amparar a constituição de um programa nacional de assistência estudantil.

O FONAPRACE, ao longo dos anos (1993 e 1996), teve suas pesquisas direcionadas a temas específicos da assistência estudantil (restaurante universitário, saúde, moradia estudantil). Seguindo esse percurso de tempo, manteve discussões acerca do tema e identificou a necessidade de fazer uma pesquisa nacional envolvendo todos os estudantes matriculados nos cursos de graduação das IFES. Em parceria com a ANDIFES, o FONAPRACE realizou pesquisas sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras nos anos de 1996, 2003 e 2010.

Os resultados das pesquisas serviram para desvendar o perfil dos estudantes que ocupavam as IFES, posto que até então existia uma crença na defesa de que era de famílias dos estratos econômicos mais ricos. Além disso, contribuíram para o FONAPRACE/ANDIFES levantar a bandeira em prol da construção de uma política nacional de AE, envolvendo a sociedade civil brasileira e as esferas governamentais.

Adentrando nessa realidade dos sujeitos que permeiam os espaços das universidades públicas, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil realizam a quinta edição da pesquisa do perfil socioeconômico dos estudantes das Universidades Federais, chegando à conclusão de que a Lei de Cotas criada em 2013 garantiu o ingresso de 47,5% dos estudantes negros e pardos, que compõem o corpo discente das universidades, triplicando o valor de 2003 a 2014. Outro dado importante refere-se ao fato de que dois terços dos universitários têm origem em famílias com renda média de 1,5 salário mínimo (FONAPRACE, 2019).

Os dados evidenciam a realidade socioeconômica dos alunos e a dificuldade de permanência que afetam na conclusão do ensino superior, principalmente aqueles inseridos na realidade do interior brasileiro, como é o caso da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Daí a necessidade de políticas de Assistência Estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior em todo o território nacional.

Conforme a Fonaprace (2019), o percentual de estudantes que estão enquadrados na faixa de renda mensal familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio subiu de 44,3%, em 1996, para 66,2%, em 2014, e 70,2%, em 2018. A presença feminina na educação superior pública federal, que já era superior à masculina em 1996, quando representava 51,4% dos estudantes, segue na dianteira em 2018, representando 54,6% dos discentes nessa rede. Importa observar que o percentual de estudantes que ingressaram por meio de cotas subiu de 3,1%, em 2005, para 48,3%, em 2018.

A série histórica traçada pela Andifes por meio das pesquisas realizadas em 1996, 2005 e 2018 dá conta do processo de mudança do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das instituições federais de educação superior, que em sua maioria é oriunda de escolas públicas, com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, e são mulheres.

O documento apresentado pelo Fonaprace foi constituído nas discussões desse fórum para a elaboração do Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas, que foi apresentado ao Ministério da Educação nos anos de 2001, 2004 e 2007. Contudo, mesmo com a proposta apresentada ao MEC em 2001, “as IFES não conseguiram liberação de verbas, por parte do governo Fernando Henrique Cardoso” (Almeida, 2019, p. 108). Concordamos com Almeida (2019, p. 108), quando afirma que somente no “governo Lula da Silva a assistência estudantil no ensino superior começa a ter maior legitimidade na agenda governamental, que considerava a educação e as políticas de inclusão como estratégicas para o desenvolvimento econômico e social do país”.

Na edição de 2007, o documento trazia o objetivo geral de

garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, destinando recursos para a Assistência Estudantil na matriz orçamentária anual das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE, 2012, p. 69).

Para o cumprimento do objetivo geral, foram delimitados, ainda, seis objetivos específicos, que são:

1. viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna;
2. promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino;
3. contribuir para aumentar a eficiência e a eficácia do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão; adequar os programas e projetos articulados e integrados ao ensino, à pesquisa e à extensão;
4. assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico;
5. promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico;
6. desenvolver parcerias com a representação estudantil, a área acadêmica e a sociedade civil, para implantação de projetos (FONAPRACE, 2012, p. 70).

O Plano de Assistência do Fonaprace apresentava nove princípios, quais sejam: afirmação da educação superior como uma política de Estado; gratuidade do ensino; igualdade de condições para o acesso, permanência e conclusão de curso nas IFES; formação ampliada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes; garantia da

democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; orientação humanística e preparação para o exercício pleno da cidadania; defesa em favor da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceito; pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor ético central (FONAPRACE, 2012, p. 67).

As ações preconizadas pelo Plano de Assistência elaborado pelo Fonaprace foram apresentadas do Ministério da Educação, que estabeleceu, a partir do PNAES, a assistência estudantil em articulação com atividades de ensino, pesquisa e extensão, com foco principal na permanência desses estudantes nos seus cursos de graduação. Além disso, as “ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura - VII - esporte; VIII - creche; e IX - apoio pedagógico” (BRASIL, 2010). O documento apresentou as seguintes áreas estratégicas para as ações de assistência:

Quadro 5 – Áreas estratégicas da assistência conforme o Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas do Fonaprace

Áreas	Linhas Temáticas	Órgãos Envolvidos
Permanência	<ul style="list-style-type: none"> - Moradia - Alimentação - Saúde (física e mental) - Transporte - Creche - Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assuntos Estudantis - Ensino - Pesquisa - Extensão
Desempenho Acadêmico	<ul style="list-style-type: none"> - Bolsas - Estágios remunerados - Ensino de Línguas - Inclusão Digital - e - Fomento à participação político-acadêmica - Acompanhamento psicopedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assuntos Estudantis - Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão. - Públicos com órgãos públicos e entidades com fins sociais.
Cultura, Lazer e Esporte	<ul style="list-style-type: none"> - Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais - Acesso a ações de educação, esportiva, recreativa e de lazer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assuntos Estudantis - Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura. Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos da Juventude	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação profissional sobre mercado de trabalho - Prevenção a fatores de risco - Meio ambiente - Política, Ética e Cidadania - Saúde, Sexualidade e - Dependência Química. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assuntos Estudantis - Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.

Fonte: Fonaprace (2012, p. 69).

Com o objetivo de viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, por meio de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão, o PNAES oferece assistência a moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. São desenvolvidas ações por cada uma das universidades e institutos federais de educação superior, responsáveis por acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa.

Foram estabelecidos critérios de seleção dos estudantes, especialmente acerca da renda e do perfil socioeconômico, além de critérios estabelecidos de acordo com a realidade de cada instituição. O quadro abaixo mostra a evolução na dotação orçamentária do PNAES durante os anos de 2008 e 2021.

Quadro 6 – Recursos do PNAES Nacional por dotação inicial, valor empenhado, liquidado e pago, de 2008 a 2022, em reais, atualizado pelo IPCA (dez/2021)

Ano	Dotação Inicial	Empenhado	Liquidado	Pago
2008	R\$ 182.608.639,00	R\$ 141.013.037,00	R\$ 65.863.827,00	R\$ 61.946.838,00
2009	R\$ 129.448.236,00	R\$ 203.971.655,00	R\$ 128.107.572,00	R\$ 125.153.456,00
2010	R\$ 318.934.441,00	R\$ 307.450.212,00	R\$ 209.935.368,00	R\$ 206.595.864,00
2011	R\$ 424.828.735,00	R\$ 401.113.697,00	R\$ 296.538.546,00	R\$ 293.209.077,00
2012	R\$ 551.993.605,00	R\$ 512.809.339,00	R\$ 389.126.243,00	R\$ 379.915.096,00
2013	R\$ 686.188.015,00	R\$ 637.604.349,00	R\$ 519.321.458,00	R\$ 505.878.705,00
2014	R\$ 808.032.704,00	R\$ 713.567.760,00	R\$ 621.855.687,00	R\$ 615.971.693,00
2015	R\$ 978.960.405,00	R\$ 843.707.334,00	R\$ 713.169.617,00	R\$ 687.981.062,00
2016	R\$ 1.016.094.062,00	R\$ 951.874.877,00	R\$ 814.251.944,00	R\$ 810.103.868,00
2017	R\$ 987.484.620,00	R\$ 953.696.764,00	R\$ 823.465.717,00	R\$ 811.011.108,00
2018	R\$ 957.178.952,00	R\$ 339.550.986,00	R\$ 162.645.876,00	R\$ 141.421.775,00
2019	R\$ 1.051.500.000,00	R\$ 1.053.038.221,86	R\$ 881.671.860,06	R\$ 867.393.141,88
2020	R\$ 1.028.270.305,00	R\$ 1.010.985.617,67	R\$ 811.148.436,19	R\$ 801.863.274,61
2021	R\$ 822.337.218,00	R\$ 841.805.000,17	R\$ 672.126.609,23	R\$ 667.490.313,71

Fonte: Elaboração própria conforme dados do MEC, 2022.

Podemos constatar que houve expressivo aumento na quantidade de recursos empenhados e pagos entre 2008 e 2015, com crescimento nominal de 400% (CGU, 2016). Contudo, o total pago nunca correspondeu à dotação inicial durante toda a série histórica do PNAES (2008 a 2021). Importa notar, ainda, que houve queda nos recursos dotados para a assistência estudantil a partir de 2017 e também em 2018, em decorrência da aprovação da

Emenda Constitucional 95/2016, que estipulou limites para as despesas primárias por vinte exercícios financeiros. Em 2019 e 2020, houve pequena recuperação, seguida de queda novamente em 2021.

O PNAES foi aprovado durante um governo progressista, o qual definiu novas estratégias para redimensionar o funcionamento do capital nas condições da crise estrutural, a saber, o segundo mandato do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Seguindo essas novas estratégias, a classe dominante redefiniu seus projetos políticos em detrimento da inserção do ideário socioliberal, também intitulado de neodesenvolvimentista⁷. Ascendendo na gestão do PT a partir do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), sobretudo após seu segundo mandato (2007-2010), as discussões direcionadas ao desenvolvimento social na intenção de aprovação da classe trabalhadora diante das mudanças em curso.

O período de crescimento dos recursos que ocorreu de 2008 a 2016 corresponde aos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). Foram esses governos que criaram o PNAES no contexto em que ampliaram o acesso com políticas, como o Reuni, o Sisu e a Lei de Cotas. Já o período de queda corresponde ao contexto do processo golpista que levou ao *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e à usurpação do poder do então vice-presidente Michel Temer, que iniciou uma série de contrarreformas por meio de emendas à Constituição, como da previdência, a trabalhista e aquela que instituiu o “teto de gastos”. Na sequência, o governo do Partido Liberal, de Jair Bolsonaro, sucedeu com cortes no orçamento das universidades e institutos federais que comprometem, inclusive, o funcionamento dessas instituições.

2.4 CARACTERÍSTICAS E PARTICULARIDADES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO

⁷ E por que empregar o prefixo “neo”? Porque as diferenças com o velho desenvolvimentismo do período 1930-1980 são significativas. O neodesenvolvimentismo é o desenvolvimentismo da época do capitalismo neoliberal. O problema é complexo e esse é um tema sobre o qual não desejo ser taxativo. Por ora, destacaríamos seis diferenças. O neodesenvolvimentismo: a) apresenta um crescimento econômico que, embora seja muito maior do que aquele verificado na década de 1990, é bem mais modesto que aquele propiciado pelo velho desenvolvimentismo, b) confere importância menor ao mercado interno, posto que mantém a abertura comercial herdada de Collor e de FHC, c) atribui importância menor à política de desenvolvimento do parque industrial local (Bresser-Pereira, 2012), d) aceita os constrangimentos da divisão internacional do trabalho, promovendo, em condições históricas novas, uma reativação da função primário-exportadora do capitalismo brasileiro, e) tem menor capacidade distributiva da renda e f) o novo desenvolvimentismo é dirigido por uma fração burguesa que perdeu toda veledade de agir como força social nacionalista e anti-imperialista. Todas essas seis características, que se encontram estreitamente vinculadas umas às outras, fazem do neodesenvolvimentismo um programa muito menos ambicioso que o seu predecessor e tais características advêm do fato de o neodesenvolvimentismo ser a política de desenvolvimento possível dentro dos limites dados pelo modelo capitalista neoliberal (Boito Júnior, 2012).

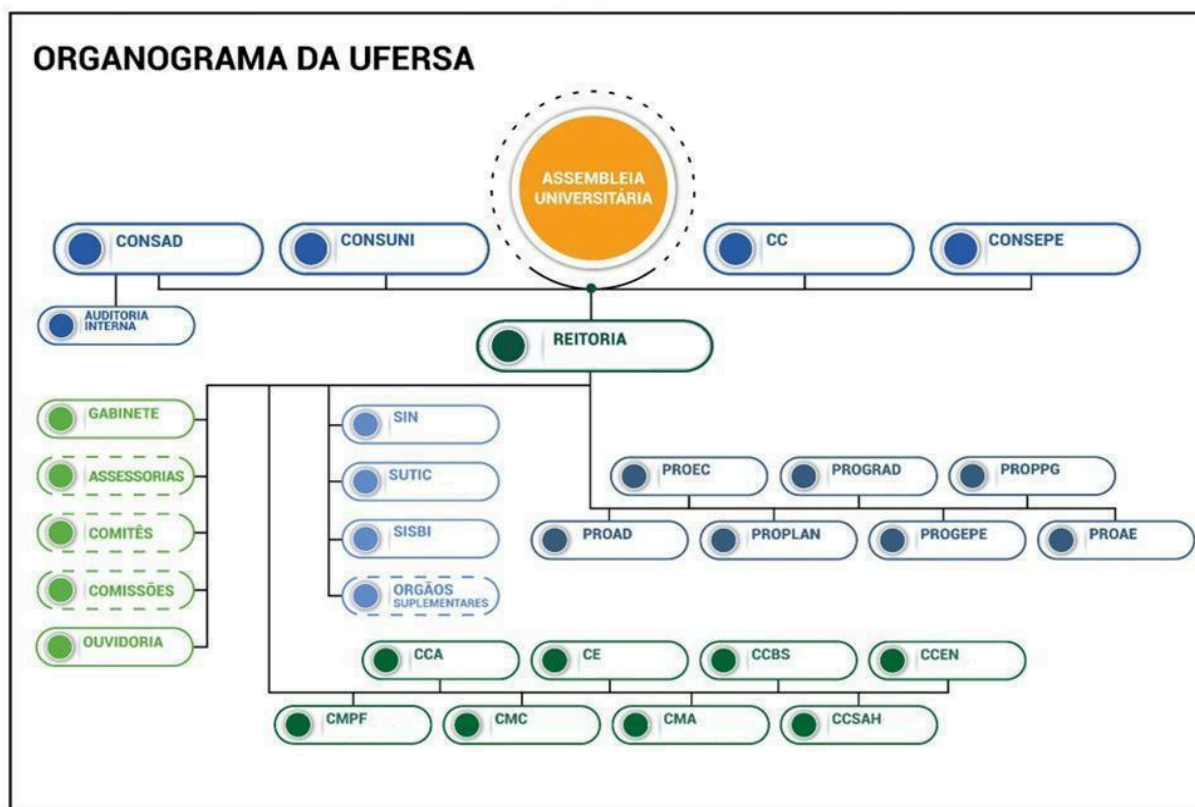
A Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) é uma autarquia da administração indireta do Ministério da Educação (MEC), que tem sua sede na cidade de Mossoró. A UFERSA tem sua origem da Escola Superior de Agricultura (ESAM), no ano de 1967, criada pelo Decreto n. 03, de 18 de abril de 1967, assinado e publicado pelo prefeito Raimundo Soares de Souza da prefeitura municipal de Mossoró. A ação foi possível graças à atuação do professor Vingt-un Rosado na defesa da instalação do educandário de agricultura, com apoio do Instituto Nacional do Desenvolvimento Agrário (INDA), presidido na época pelo seu irmão Dix-huit Rosado Maia.

A escola foi incorporada à Rede Federal de Ensino Superior no ano de 1969, por intermédio do Decreto n. 1.036, de 21 de outubro de 1969, na condição de autarquia em regime especial. O primeiro curso autorizado a funcionar foi agronomia, com seu primeiro vestibular em 1968, em seguida, no ano de 1994, o curso de medicina veterinária.

Em 2005, a ESAM foi transformada na Universidade Federal Rural do Semi-Árido pela Lei 11.155, de 29 de julho de 2005. A UFERSA tem sua sede localizada na cidade de Mossoró/RN, onde iniciou sua história e, atualmente, possui 03 *campi* (Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros), todos localizados na região do Semiárido Potiguar. A universidade conta com 45 cursos de graduação presencial, 4 cursos de graduação a distância e 26 cursos de pós-graduação (*stricto sensu e lato sensu*).

Seguindo as orientações do Governo Federal, a UFERSA expandiu sua atuação em ensino, pesquisa e extensão, criando, em 2008, seu primeiro *campus* avançado, na cidade de Angicos-RN, decorrente da adesão ao Reuni, com o objetivo de promover a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de ensino superior. O *campus* de Angicos oferta cursos de graduação em: Bacharelado em Ciência e Tecnologia (Integral e Noturno), Bacharelado em Sistemas de Informação, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Licenciaturas em Computação e Informática e Pedagogia.

Imagem 3 – Estrutura organizacional da UFERSA



Fonte: Proplam Ufersa (2021).

Nos anos de 2010 e 2011, essa ampliação se estendeu com a criação de novos *campi*, atendendo as cidades de Caraúbas e Pau dos Ferros, localizadas do Alto Oeste Potiguar, seguindo a perspectiva de oferecer oportunidades de acesso à universidade e amenizar as desigualdades historicamente construídas pelos jovens do Semiárido. O *campus* de Caraúbas oferta os seguintes cursos: Bacharelado em Ciência e Tecnologia, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e de Licenciaturas em Letras (Português, Inglês e Libras), enquanto o *campus* de Pau dos Ferros oferta os cursos de: Bacharelado em Ciência e Tecnologia, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Software e Bacharelado em Tecnologia da Informação.

A Ufersa possui cinco centros acadêmicos (Centro de Ciências Agrárias; Centro de Ciências Biológicas e da Saúde; Centro de Ciências Exatas e Naturais; Centro de Ciências Sociais, Aplicadas e Humanas e Centro de Engenharias). A instituição conta com sete Pró-Reitorias: Pró-Reitoria de Administração; Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis; Pró-Reitoria de Extensão e Cultura; Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas; Pró-Reitoria de Graduação; Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e Pró-Reitoria de Planejamento; e, ainda, com duas Superintendências: Superintendência de Infraestrutura e Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação/SUTIC.

A instituição tem formado por ano em média de 600 estudantes, sendo ofertados os cursos de graduação nas áreas de: Engenharias, Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e Naturais, Letras, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas (UFERSA, 2021). Conforme o Estatuto, a UFERSA possui a seguinte organização administrativa:

Art. 6º A UFERSA estrutura-se em Conselhos Superiores, Reitoria, Pró-Reitorias, Superintendências, Centros e Departamentos Acadêmicos, com finalidades definidas e funções próprias de organização acadêmica.

§ 1º A UFERSA contará ainda com Órgãos Suplementares e de Apoio Acadêmico, vinculados à Reitoria, às Pró-Reitorias e aos Centros, que terão suas atribuições definidas pelo Regimento e por resoluções normativas específicas aprovadas pelo CONSUNI.

§ 2º O Regimento da UFERSA estabelecerá as normas de funcionamento da organização administrativa e acadêmica.

Art. 7º A Administração Superior será exercida pelos seguintes órgãos:

- I - Assembleia Universitária;
- II - Conselho Universitário (CONSUNI);
- III - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE);
- IV - Conselho de Curadores (CC);
- V - Conselho de Administração (CONSAD);
- VI - Reitoria (UFERSA, 2020).

Para compreendermos essa estrutura administrativa estabelecida pelo Estatuto, apresentamos em seguida um organograma de estrutura formal regimental e de hierarquização funcional e relacionamentos de autoridade, que demonstra a organização dos diferentes setores.

Conforme estabelecido pelo Estatuto, assim como toda autarquia federal da educação superior, a UFERSA estabelece uma gestão de natureza acadêmica na perspectiva de cumprir a missão de assegurar ensino, pesquisa e extensão.

A localização da instituição, na região semiárida, gera um grande desafio para atender às suas finalidades e competências. As adversidades climáticas, socioeconômicas e de infraestrutura da região são fatores condicionantes na vida dos que ali vivem. Os *campi* de atuação da UFERSA caracterizam-se por exibirem baixos indicadores socioeconômicos, realidade da maioria dos municípios brasileiros que fazem parte da região do Semiárido, descritos na tabela abaixo:

Tabela 1 – Distribuição da população universitária da UFERSA por cidade, área, população e IDHM em 2010-2022

CIDADE	ÁREA TERRITORIAL	POPULAÇÃO RESIDENTE	IDHM
Angicos	741.582 km²	11.632	0.624
Caraúbas	1.095.803 km²	19.727	0.638
Mossoró	2.099.334 km²	264.577	0.720
Pau dos Ferros	259.959 km²	30.479	0.678

Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2010/2022).

Mossoró, a cidade onde funciona o *campus* sede da universidade, possui maior população e também o melhor IDHM dentre as demais cidades que possuem *campus* da UFERSA. Já Angicos possui a menor população e o menor IDHM.

A PNUD da Organização das Nações Unidas⁸ estabelece que a medição do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é composta de indicadores referentes a três dimensões do desenvolvimento humano, a saber: longevidade, educação e renda. O IDHM apresenta uma variação de 0 a 1. Assim, quanto mais próximo de 1, maior será o desenvolvimento humano daquela região, conforme mostramos na imagem.

Um estudo realizado durante a pandemia da Covid-19 pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (PENSSAN) mostrou que quase 50% da população residente no Semiárido nordestino está em situação de fome. Essa pesquisa registrou “cerca de 3 milhões e 674 mil pessoas em situação de insegurança alimentar grave”⁹.

A partir de todo o exposto no presente capítulo, foi possível identificar as características gerais e as particularidades da assistência estudantil na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), contextualizando sua origem e evolução. Também foram explicitados aspectos estruturais e organizacionais da faculdade, demonstrando a realidade socioeconômica dos municípios que abrigam os *campi* da UFERSA. Tudo isso objetivou fornecer uma compreensão abrangente do cenário em que a assistência estudantil na Universidade está inserida, subsidiando análises futuras sobre os desafios e as oportunidades dessa importante instituição de ensino superior.

⁸ BRASIL. PNUD. O que é o IDHM. 2021. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/o-que-e-o-idhm>. Acesso em: 10 jul. 2019.

⁹ BRASIL. Rede Brasil Atual. Fome: 47% da população no Semiárido está sem acesso a alimentos, diz pesquisa. 2021. Disponível em: Rede Brasil Acesso em: 10 jul. 2019.

3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA: AS IDEIAS, OS DISCURSOS E AS AÇÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A UFERSA, para efetivar as políticas afirmativas de promoção da igualdade racial, de inclusão social e acessibilidade visando iguais oportunidades de acesso e permanência de todas as pessoas à educação superior pública, gratuita e de qualidade, ressalta seu compromisso na construção da política institucional de acessibilidade, articulando o ensino, a pesquisa e a extensão, na mobilização da educação superior para a redução das desigualdades sociais. Assim, no que diz respeito a essas políticas afirmativas, intenta-se conjugar a igualdade e a diferença, como condições para assegurar a todos o direito de ir e vir, sem qualquer tipo de barreira, instituindo-se uma cultura de respeito, que combata as práticas excludentes, de racismo, preconceito e discriminação (Plano de Desenvolvimento Institucional da UFERSA, 2015).

Iniciamos este terceiro capítulo trazendo dois excertos provenientes do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFERSA, publicado em 2015 com vigência até 2020. Esse texto apresenta as diretrizes para as políticas de atendimentos aos discentes da UFERSA e demarca a posição da universidade de garantir “acesso igualitário e a permanência de todos(as) os(as) estudantes”.

Para a apresentação das diretrizes que nortearam as políticas desenvolvidas na UFERSA, é importante verificar que ocorreram no contexto de ampliação das políticas de inclusão social por meio de ações, programas e projetos voltados para o acesso e a permanência.

Neste capítulo, analisamos a execução da política de assistência estudantil na UFERSA no contexto do PNAES com foco nos anos de 2020 e 2021. Importa observar, todavia, que a UFERSA já desenvolvia, desde 2009, ações de assistência, tais como: atendimento odontológico e assistência social aos alunos devidamente cadastrados; bolsa atividade, que tem a finalidade de ajudar na manutenção de estudantes carentes e de menor renda familiar que se dispõem a desenvolver, sob a supervisão do dirigente de um setor, um programa de trabalho; residência universitária com alas masculinas e femininas; e o parque esportivo para toda a comunidade universitária.

Trazemos os discursos dos atores envolvidos na execução da política pública, em especial gestores e estudantes organizados pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFERSA. As análises crítico-discursivas de fragmentos das entrevistas realizadas com os gestores são apresentadas na seção 3.3. As ideias, valores, afetos, julgamentos e imagens dos estudantes acerca da política de assistência com recursos do PNAES na UFERSA são analisadas na seção 3.3. Já a análise acerca da execução das bolsas, auxílios e serviços da assistência estudantil com recursos do PNAES na UFERSA será apresentada na sequência.

3.1 A EXECUÇÃO DAS BOLSAS, AUXÍLIOS E SERVIÇOS DA ASSISTÊNCIA NA UFERSA

A política de assistência estudantil da UFERSA foi inaugurada com o Programa Institucional de Bolsa Atividade, instituído em 2008 pela Resolução CONSUNI/UFERSA n. 001, de 18 de julho de 2008, objetivando atender os estudantes carentes e de menor renda familiar disponíveis a colaborar junto à instituição com atividades direcionadas a administração, ensino, extensão e pesquisa.

Em 2010, a UFERSA instituiu o Programa Institucional Permanência (PIP). A normativa constitui o planejamento, gerenciamento e execução das atividades relacionadas à assistência estudantil sob responsabilidade da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE). Os recursos para o custeio do PIP são oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil, os quais são considerados “imprescindíveis para a manutenção de grande parte dos discentes em seus cursos de graduação” (UFERSA, 2017, p. 49).

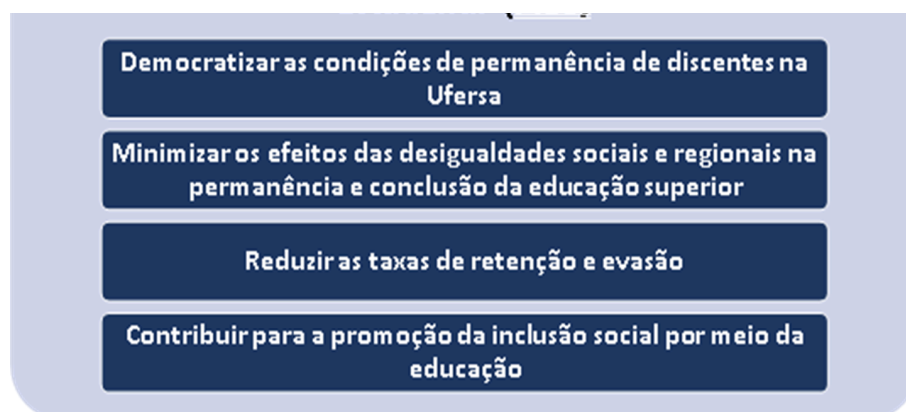
Em 2020, com a necessidade de atualização do regulamento do PIP e para atender as necessidades decorrentes da pandemia da Covid-19, a instituição, através do CONSUNI/UFERSA, publicou a Resolução n. 003/2020, que trata da criação do Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE). O documento estabelece um quadro normativo que considera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), estabelecendo para o ensino os princípios de igualdade para o acesso e a permanência; o Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014), que direciona objetivos e metas para a ampliação das políticas de assistência estudantil; o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010), que tem a finalidade de aumentar as condições de jovens na educação pública federal.

O PIAE tem como principal finalidade expandir as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presencial da UFERSA que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica. Nesse âmbito, objetiva democratizar as condições de permanência estudantil; amenizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais que interferem na permanência e conclusão dos discentes; reduzir as taxas de retenção e evasão; oportunizar a inclusão social por via da educação. Na compreensão da UFERSA, a assistência estudantil é “[...] forma de minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e regionais, levando-se em conta sua importância para a aplicação e a democratização das condições de

permanência no ensino superior de discentes comprovadamente em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica” (Resolução CONSUNI/UFERSA, 2020, p. 1-2).

Partindo dessa definição institucional acerca da assistência estudantil, o Programa Institucional de Assistência Estudantil da UFERSA estabeleceu objetivos que versam sobre a assistência estudantil como a democratização da permanência dos estudantes, conforme mostramos na imagem abaixo.

Imagem 4 – Objetivos do Programa Institucional de Assistência da UFERSA



Fonte: Adaptado da Resolução n. 3, CONSUNI/UFERSA (2020).

Com vistas ao cumprimento dos objetivos supracitados, a Proae da UFERSA tem desenvolvido um conjunto de bolsas, auxílios e serviços para a assistência aos estudantes com recursos do PNAES desde o PIP iniciado em 2010 e que não sofreram alterações com a instituição do PIAE em 2020. Conforme a normatização que instituiu o PIAE,

Art. 3º As ações de assistência estudantil executadas pela UFERSA, por meio do Piae, deverão abranger as áreas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às demandas identificadas, considerando a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras mediante a disponibilização de serviços e concessão de benefícios

Art. 4º O Piae será administrado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proae) e assessorada pela Coordenação de Assuntos Estudantis (Coe) de cada campus (Resolução n. 3, CONSUNI/UFERSA, 2020).

O PIAE estabelece a responsabilidade da administração da assistência estudantil da UFERSA à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proae), que deverá ser assessorada pela Coordenação de Assuntos Estudantis (Coe) de cada *campus* universitário. Conforme explicita o Gestor 1:

A Proae tem três divisões, a divisão de moradias estudantil, que cuida das moradias, do auxílio alimentação e um pacote de serviços para conseguir manter esses estudantes na moradia estudantil. Tem ainda a Divisão dos programas sociais, que é o órgão responsável pelas bolsas e auxílios, pela publicação dos editais, tem também um pedagogo que faz acompanhamento pedagógico dos estudantes bolsistas. E também por último, tem mais uma Divisão de Apoio à Saúde.

A norma estabelece, ainda, a definição de um espaço de representação estudantil para manifestações democráticas por meio do DCE, que é uma associação civil sem fins lucrativos, de duração indeterminada, sem filiação político-partidária, livre e independente dos órgãos públicos e governamentais, entidade máxima de representação e coordenação dos estudantes da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.

No quadro a seguir, apresentaremos o detalhamento das bolsas e auxílios da UFERSA.

Quadro 7 – Assistência Estudantil na UFERSA por modalidade e descrição

Modalidades	Descrição
Bolsa Permanência Acadêmica	Visa apoiar a formação acadêmica do discente por meio de sua implementação de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, sob a orientação de um docente ou técnico-administrativo, excetuando-se a monitoria. O bolsista exercerá suas atividades em 12 (doze) horas semanais.
Bolsa Apoio ao Esporte	É destinada a discentes que possuam alguma habilidade esportiva. Objetiva apoiar as atividades oferecidas a alunos da UFERSA relacionadas à modalidade esportiva do bolsista, que exercerá suas atividades em 12 (doze) horas semanais.
Auxílio-moradia	Consiste em uma ajuda financeira, para auxílio nas despesas com moradia, aos discentes que não tenham residência familiar na cidade-sede do <i>campus</i> em que estiverem matriculados.
Auxílio-alimentação	Tem como objetivo destinar uma ajuda financeira a discentes que se encontram sem condições de arcar com as despesas de alimentação.
Auxílio ao Portador de Necessidades Especiais	É destinada uma ajuda financeira a discentes com deficiência para auxiliá-los na sua locomoção.
Auxílio-transporte	Destina-se a discentes que comprovadamente utilizam transporte pago com destino à Universidade.
Auxílio Didático-Pedagógico	Consiste em uma ajuda financeira a discentes para aquisição de material didático, como livros, apostilas, cópias etc.
Auxílio-creche	É destinado a discentes com dependente(s) legal(is) na faixa etária de zero a cinco anos.

Fonte: Elaboração própria, com dados dos Relatórios de Gestão da UFERSA, 2020.

O quadro acima sintetiza as ações de assistência desenvolvidas pelo PIP, que teve vigência de 2010 a 2020 e continuadas com o PIAE inaugurado em 2020. Conforme o Relatório de Gestão da UFERSA referente ao ano de 2021, 48,4% dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da instituição pertencem à “família de baixa renda”, 21,7% estão em “situação de extrema pobreza” e apenas 29,9% são identificados como “demais casos”, de acordo com cruzamento de dados dos estudantes com o Cadastro Único do Governo Federal (UFERSA, 2022). Podemos aferir, pois, que, conforme o critério de renda, 70,01% dos estudantes da UFERSA são elegíveis ao atendimento da política de assistência com recursos do PNAES, o que equivale a 13.863 estudantes, do total de 19.805 matriculados na UFERSA, no ano letivo de 2021 (UFERSA, 2022).

A instituição identificou, ainda, que “73,2% das famílias dos estudantes em situação de extrema pobreza recebiam o pagamento do programa Bolsa Família há ao menos 10 anos e 463 famílias possuem o Bolsa Família como a sua única fonte de renda” (PROAE, 2021, s.p.). Como recupera o Gestor B (2022), na UFERSA, há o curso de Licenciatura em Educação do Campo, que possui, “praticamente, 50% dos estudantes inscritos no Auxílio Brasil (antigo Bolsa Família). Metade dos estudantes. O estudante realmente sobrevive com os R\$5 reais *per capita* por dia”.

Baseando-se nesse diagnóstico, a UFERSA modificou os critérios para a concessão da assistência, o que acarretou no aumento do crivo de seleção, considerando a falta de recursos financeiros para o atendimento da demanda surgida pelo critério de renda estabelecido pelo PNAES, a saber, estudantes oriundos de grupos familiares com renda *per capita* de até 1 salário-mínimo e meio. As mudanças são apresentadas no quadro que segue:

Quadro 8 – Novas diretrizes de gestão para processos seletivos da assistência estudantil na UFERSA - 2021

1. Atendimento prioritário para estudantes em situação de extrema pobreza, <u>preferencialmente</u> inscritos no Auxílio Brasil (Antigo Programa Bolsa Família). Desde junho de 2021, a participação nos processos seletivos da assistência estudantil somente é permitida com a apresentação da folha resumo no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal.
2. Utilização de bases de dados do Ministério da Cidadania no apoio ao processo seletivo de bolsas e auxílios; o que possibilitou a redução do prazo de entrega do resultado final.
3. Simplificação da documentação exigida nos processos seletivos da assistência estudantil. No edital 05/2021, por exemplo, foram recebidas mais de 3.000 inscrições, número recorde em um processo seletivo da assistência estudantil. Essa simplificação também foi auxiliada pela criação de um tutorial com o passo a passo para a realização da inscrição do processo seletivo de bolsas e auxílios.
4. Foco na melhoria do desempenho acadêmico e preparação do estudante em situação de extrema pobreza para o mercado de trabalho.

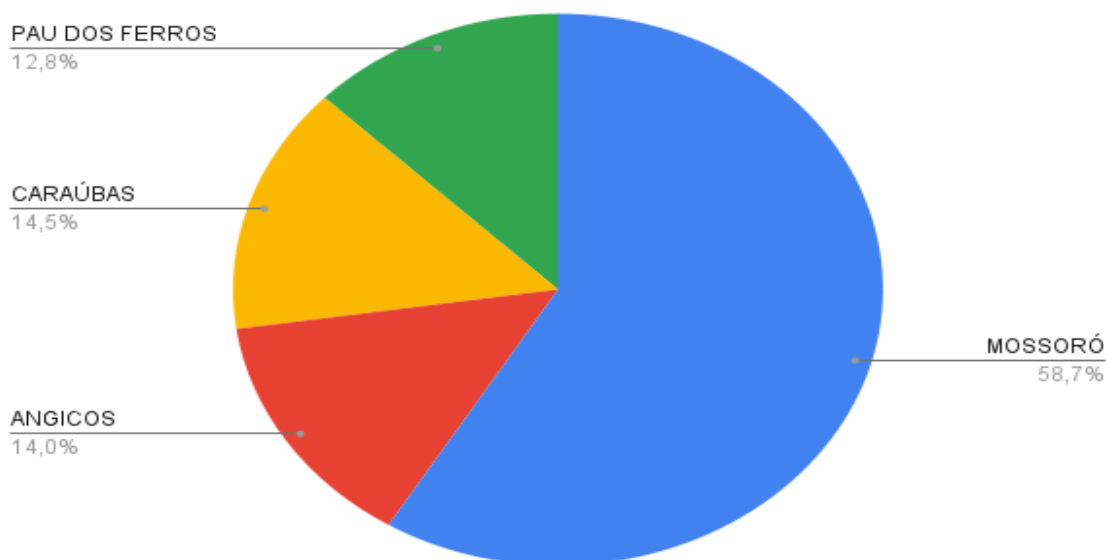
5. Comunicação ágil com os estudantes por meio do Google Meet, do WhatsApp e das redes sociais. O envio de comunicação aos estudantes com as principais ações da Proae passou a ser realizado por e-mail, lives e reuniões de orientação. Nesse período, o acesso direto aos Pró-Reitores de Assistência Estudantil também foi ampliado, sendo pelo e-mail proae@UFERSA.edu.br, direct do instagram @proae_UFERSA, presencialmente na Proae ou via WhatsApp.

6. Transparência na execução orçamentária dos recursos da assistência estudantil, por meio do sítio <https://numeros.UFERSA.edu.br/assistencia-estudantil/#execucao> e do compartilhamento das informações sobre a execução orçamentária do exercício com a comunidade acadêmica, via e-mail todos@UFERSA.edu.br e Relatório de Gestão da universidade.

Fonte: Relato Integrado Proae UFERSA (2021).

Para analisar a distribuição dos recursos do PNAES na execução da assistência estudantil da UFERSA, iniciamos analisando a proporção de matrículas em cada *campus* da instituição, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Distribuição das matrículas na graduação presencial e a distância na UFERSA, por *campus*, em 2021



Fonte: Elaboração própria com dados do relatório de Gestão UFERSA (2021).

Do total de 19.805 estudantes matriculados em 2021 na UFERSA, 58,7%, ou seja, 11.631 estudantes pertenciam ao *campus* Mossoró; 14%, ou 2769 estudantes, ao *campus* Angicos; 14,5%, ou 1878, ao *campus* Caraúbas; e 12,8%, ou 2527 estudantes, pertenciam ao *campus* Pau dos Ferros. Em 2020, a assistência estudantil da UFERSA atendeu 914 estudantes com bolsas, auxílios e serviços. Já em 2021 foram atendidos 6.283 estudantes.

A suspensão das atividades acadêmicas no ano de 2020 explica o fato de ter havido uma menor alocação de recursos para a assistência em comparação ao ano de 2021. Ainda, o

ano letivo de 2021 contou com a realização do semestre letivo 2020.2 e 2021.1, devido ao atraso no calendário acadêmico ocasionado pela pandemia. Na sequência, apresentamos o total de atendimento da assistência estudantil da UFERSA por modalidade de atendimento e por *campus*. Segue o quadro abaixo com o demonstrativo do *campus* Mossoró:

Quadro 9 – Ações da assistência estudantil no *campus* Mossoró da UFERSA, por valor do recurso e quantidade de estudantes atendidos (2020 -2021)

BENEFÍCIOS OFERTADOS	VALOR	2020	2021
		QTD atendimentos	QTD atendimentos
BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA	R\$ 400,00	239	2543
BOLSA ESPORTE	R\$ 400,00	21	34
AUXÍLIO ACESSIBILIDADE	R\$ 340,00	10	80
AUXÍLIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	R\$ 280,00	117	248
AUXÍLIO TRANSPORTE	R\$ 280,00	13	-
AUXÍLIO CRECHE	R\$ 230,00	11	132
AUXÍLIO MORADIA	R\$ 340,00	29	248
PROMISAES	R\$ 622,00	1	12
PROJETO INCLUIR	R\$4040 a R\$514,26	-	61
AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	R\$250 - R\$500	-	162
AUXÍLIO EMERGENCIAL	R\$340 - R\$1600,00	-	31
AUXÍLIO SAÚDE	R\$171 -R\$1260	-	3
APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS	R\$100 - R\$1400	-	15
SUB-TOTAL		441	3569

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2021).

Somente no *campus* Mossoró estavam matriculados 11.631 estudantes, o que equivale a 58,7% dos estudantes matriculados em toda a instituição no ano de 2021. Em 2020, foram atendidos 441 estudantes e, em 2021, 3.569. As bolsas acadêmicas de permanência representam a maior parte dos atendimentos nesse *campus*, sendo 239 estudantes em 2020 e

2543 em 2021. No ano de 2020, não houve distribuição de bolsas do projeto Incluir nem dos auxílios alimentação, emergencial, saúde e para participação em eventos acadêmicos e científicos nesse *campus*.

O *campus* Mossoró possui a maior quantidade de estudantes matriculados e, por esse motivo, concentra a maior parte dos atendimentos da assistência estudantil com recurso do PNAES na UFERSA.

O *campus* Angicos atendeu a um total de 164 estudantes em 2020 e 994 no ano de 2021. As bolsas acadêmicas representam, também em Angicos, a maior parte dos atendimentos da assistência estudantil com recursos do PNAES, sendo 75 alunos atendidos em 2020 e 795 em 2021. Em segundo lugar, estão os auxílios didático-pedagógicos que, embora tenham sido direcionados apenas a 2 estudantes em 2020, atenderam 140 discentes no ano de 2021.

Quadro 10 – Ações da assistência estudantil no *campus* Angicos da UFERSA, por valor do recurso e quantidade de estudantes atendidos (2020 -2021)

BENEFÍCIOS OFERTADOS	VALOR UNITÁRIO	2020	2021
		Atendimentos	Atendimentos
BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA	R\$ 400,00	75	795
BOLSA ESPORTE	R\$ 400,00	5	5
AUXÍLIO ACESSIBILIDADE	R\$ 340,00	2	9
AUXÍLIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	R\$ 280,00	56	140
AUXÍLIO TRANSPORTE	R\$ 280,00	24	-
AUXÍLIO CRECHE	R\$ 230,00	2	33
AUXÍLIO MORADIA	R\$ 340,00	-	-
PROMISAES	R\$ 622,00	-	-
PROJETO INCLUIR	R\$4040 a R\$514,26	-	-
AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	R\$250 - R\$500	-	-
AUXÍLIO EMERGENCIAL	R\$340 - R\$1600,00	-	6
AUXÍLIO SAÚDE	R\$171 -R\$1260	-	-

APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS	R\$100 - R\$1400	-	6
SUB-TOTAL		164	994

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2021).

Importa observar que, nesse *campus*, os auxílios moradia, alimentação, emergencial, saúde e apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos e científicos e a bolsa Promisaes não representaram nenhum atendimento nos anos de 2020 e 2021. Já o projeto Incluir contou somente com 6 atendimentos em 2021 e nenhum em 2020.

Quadro 11 – Ações da assistência estudantil no *campus* Caraúbas da UFERSA, por valor do recurso e quantidade de estudantes atendidos (2020 -2021)

BENEFÍCIOS OFERTADOS	VALOR UNITÁRIO	2020	2021
		Atendimentos	Atendimentos
BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA	R\$ 400,00	81	869
BOLSA ESPORTE	R\$ 400,00	8	25
AUXÍLIO ACESSIBILIDADE	R\$ 340,00	1	5
AUXÍLIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	R\$ 280,00	71	121
AUXÍLIO TRANSPORTE	R\$ 280,00	20	-
AUXÍLIO CRECHE	R\$ 230,00	3	52
AUXÍLIO MORADIA	R\$ 340,00	-	-
PROMISAES	R\$ 622,00	-	-
PROJETO INCLUIR	R\$4040 a R\$514,26	-	-
AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	R\$250 - R\$500	-	-
AUXÍLIO EMERGENCIAL	R\$340 - R\$1600,00	-	3
AUXÍLIO SAÚDE	R\$171 -R\$1260	-	-
APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS	R\$100 - R\$1400	-	3
SUB-TOTAL		184	1078

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2021).

O *campus* Caraúbas atendeu 184 estudantes em 2020 e 1078 no ano de 2021. Seguindo a mesma tendência dos demais *campi*, em Caraúbas o maior atendimento da assistência com recursos do PNAES foi para a bolsa permanência acadêmica, com 88 atendimentos em 2020 e 1078 em 2021, seguida do auxílio didático-pedagógico que assistiu 71 estudantes em 2020 e 121 no ano de 2021. Não houve distribuição de bolsas Promisaes e Incluir, nem dos auxílios alimentação e saúde nos anos de 2020 e 2021. Já o auxílio emergencial e para apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos e científicos não foram distribuídos em 2020 e contaram ambos com 3 atendimentos em 2021.

Quadro 12 – Ações da assistência estudantil no *campus* Pau dos Ferros da UFERSA, por valor do recurso e quantidade de estudantes atendidos (2020-2021)

BENEFÍCIOS OFERTADOS	VALOR UNITÁRIO	2020	2021
		Atendimentos	Atendimentos
BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA	R\$ 400,00	50	483
BOLSA ESPORTE	R\$ 400,00	11	25
AUXÍLIO ACESSIBILIDADE	R\$ 340,00	1	9
AUXÍLIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	R\$ 280,00	45	112
AUXÍLIO TRANSPORTE	R\$ 280,00	15	-
AUXÍLIO CRECHE	R\$ 230,00	3	13
AUXÍLIO MORADIA	R\$ 340,00	0	-
PROMISAES	R\$ 622,00	-	-
PROJETO INCLUIR	R\$4040 a R\$514,26	-	-
AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	R\$250 - R\$500	-	-
AUXÍLIO EMERGENCIAL	R\$340 - R\$1600,00	-	-
AUXÍLIO SAÚDE	R\$171 -R\$1260	-	-
APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS	R\$100 - R\$1400	-	-
SUB-TOTAL		125	642

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2021).

Os atendimentos da assistência estudantil no *campus* Pau dos Ferros foram inferiores àqueles identificados nos demais *campi* da UFERSA, tanto em 2020, quando 125 estudantes foram assistidos, quanto em 2021, ano em que 642 estudantes foram atendidos com bolsas, auxílios e serviços da assistência estudantil com recursos do PNAES. Não houve, nesse *campus*, a distribuição de auxílio moradia, bolsa Promisaes, auxílio alimentação, auxílio emergencial, auxílio saúde nem auxílio para participação em eventos acadêmicos e científicos nos anos de 2020 e 2021.

O quadro a seguir mostra a distribuição orçamentária da assistência estudantil na UFERSA em cada bolsa, auxílio ou serviço oferecido pela Proae com recursos do PNAES. Nota-se que tanto em 2020 quanto em 2021 o maior aporte financeiro foi destinado ao pagamento das bolsas permanência acadêmicas, que contou com R\$ 178.000,00 (cento e setenta e oito mil reais) e R\$ 1.876.000,00 (um milhão, oitocentos e setenta e seis mil reais), consecutivamente.

Quadro 13 – Recursos do PNAES por ações da assistência estudantil geral da UFERSA (todos os *campi*) valores em reais (2020-2021)

BENEFÍCIOS OFERTADOS	VALOR UNITÁRIO	2020	2021
		VAL OR TOTAL	VALO R TOTAL
BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA	R\$ 400,00	R\$ 178.000,00	R\$ 1.876.000,00
BOLSA ESPORTE	R\$ 400,00	R\$ 18.000,00	R\$ 35.600,00
AUXÍLIO ACESSIBILIDADE	R\$ 340,00	R\$ 4.760,0	R\$ 35.020,00
AUXÍLIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	R\$ 280,00	R\$ 80.920,00	R\$ 173.880,00
AUXÍLIO TRANSPORTE	R\$ 280,00	R\$ 20.160,00	-
AUXÍLIO CRECHE	R\$ 230,00	R\$ 4.370,00	R\$ 52.900,00
AUXÍLIO MORADIA	R\$ 340,00	R\$ 9.860,00	R\$ 84.320,00
PROMISAES	R\$ 622,00	R\$ 622,00	R\$ 7.464,00
PROJETO INCLUIR	R\$4040 a R\$514,26	-	R\$ 26.914, 26
AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	R\$250 - R\$500	-	R\$ 75.250,00
AUXÍLIO EMERGENCIAL	R\$340 - R\$1600,00	-	R\$ 19.210,00
AUXÍLIO SAÚDE	R\$171 -R\$1260	-	R\$ 1.637,90
APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS	R\$100 - R\$1400	-	R\$ 11.430,00

TOTAL GERAL	R\$ 316.692,00	R\$ 2.399.626,16
-------------	---------------------------	-----------------------------

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2021).

Não houve destinação de recursos financeiros para o auxílio transporte para o ano de 2021 devido ao isolamento social que impôs atividades acadêmicas no formato remoto. Nota-se, ainda, que em 2020 não foram alocados recursos para o Projeto Incluir, como também não houve destinação orçamentária para os auxílios alimentação, emergencial, saúde e para apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos e científicos.

Conforme o Relatório de Gestão da UFERSA de 2020, havia previsão orçamentária para o atendimento de 799 discentes com os auxílios financeiros oriundos do PNAES. Contudo, devido ao fechamento dos restaurantes universitários em todos os *campi* da UFERSA, os recursos que subsidiaram o funcionamento do Restaurante Universitário foram realocados, o que possibilitou o atendimento de mais 115 estudantes que haviam ficado na suplência do processo seletivo do primeiro semestre de 2020. Esses estudantes possuíam renda *per capita* de até meio salário mínimo e foram contemplados com o benefício até o final do semestre, ou seja, dezembro de 2020. Além disso, devido à suspensão das atividades acadêmicas presenciais, os discentes que haviam sido contemplados com o auxílio transporte foram remanejados para o auxílio didático-pedagógico, a partir da Portaria n. 001/2020, instaurada em 06 de julho.

Verificou-se, todavia, que o percentual de evasão registrado na UFERSA aumentou de 17% em 2020 para 25% em 2021. Nesse mesmo período, aumentou-se também o percentual de retenção, que saltou de 47% em 2020 para 71% em 2021. Para a UFERSA, tais dados podem ser interpretados também como uma consequência dos impactos do contexto pandêmico na vida acadêmica dos estudantes (UFERSA, 2021, p. 48-49). As ações realizadas pela instituição nesse contexto de pandemia são analisadas na sequência.

A partir disso, cabe analisar que os dados apresentados demonstram grande mudança no cenário da UFERSA. Houve um aumento significativo na taxa de evasão dos alunos, o que é preocupante e precisa ser analisado, de modo a entender os fatores que induzem a esse cenário. Uma provável resposta a isso é o aumento no percentual de retenção, indicando uma resposta da instituição a todo o contexto de pandemia. Logo, é possível perceber que a instituição enxerga esses dados como uma consequência dos impactos da pandemia na vida acadêmica dos alunos. Isso revela a importância de considerar as especificidades desse período, bem como as dificuldades de adaptação ao ensino remoto, questões de saúde, entre

outros fatores que podem ter afetado a permanência dos estudantes na universidade.

3.1.1 Ações de assistência na UFERSA durante a pandemia

A UFERSA, como as demais IFES brasileiras, passou por modificações decorrentes da pandemia do vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, que impôs o distanciamento social entre 2020 e 2021. Nesse contexto, a universidade suspendeu as aulas presenciais e os restaurantes; as residências universitárias também sofreram impactos nesse período, havendo a necessidade de reorganizar seu funcionamento.

Segundo o Relatório de Gestão da UFERSA de 2020, os estudantes voltaram para suas cidades de origem e os restaurantes acabaram sendo fechados, por falta de demanda. No caso dos estudantes estrangeiros, impossibilitados de retornar a seus países de origem pelo fechamento das fronteiras, continuaram nas residências universitárias e foram atendidos com alimentação por meio da atuação da equipe UFERSA destinada ao combate à Covid-19.

Durante a pandemia da Covid-19, a UFERSA elaborou editais específicos para a seleção de bolsas e auxílios do Programa Institucional de Assistência Estudantil, visando apoiar os alunos de graduação presencial na realização das atividades acadêmicas remotas. O primeiro edital foi voltado para os estudantes que estavam matriculados no semestre 2020.1 e enquadrados nos critérios de vulnerabilidade socioeconômica. Esses critérios incluíam comprovação de renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio, bem como a adesão ao Cadastro Único.

No semestre letivo 2020.1, a partir do Edital n. 03/2020 - PROAE, foram disponibilizados três mil benefícios no valor de R\$ 1.200,00, distribuídos pelos diferentes *campi* da UFERSA. Mossoró recebeu 1.500 benefícios, Angicos 625, Caraúbas 500 e Pau dos Ferros 375. Os recursos para esses benefícios foram provenientes do financiamento PNAES, com o código 4002.

Posteriormente, ainda no semestre de 2020.1, um novo edital de n. 04/2020 - PROAE foi lançado para preencher as vagas remanescentes, um mês após o edital anterior. Nesse edital, foram oferecidos 700 benefícios no valor de R\$ 1.200,00, distribuídos da seguinte forma: 350 para Mossoró, 147 para Angicos, 119 para Caraúbas e 84 para Pau dos Ferros.

Além disso, foi lançado o Edital n. 05/2020 – PROAE, também para o semestre 2020.1, com o propósito de fornecer auxílio inclusão digital na forma de plano de internet ou pacote de dados. Esse edital tinha a mesma finalidade dos anteriores, buscando atender às

demandas geradas pela pandemia e permitir a participação dos alunos em situação de vulnerabilidade econômica nas atividades acadêmicas remotas.

O Auxílio Inclusão Digital, destinado à contratação de plano de internet ou pacote de dados, consistiu em um valor único de R\$ 300,00, proveniente dos recursos do PNAES. Esse edital atendeu a dois perfis de alunos: o perfil 1, que contemplou os estudantes beneficiários da Assistência (com benefícios ativos e tempo regular do curso, acrescido de no máximo dois semestres letivos), e o perfil 2, que contemplou os alunos da ampla concorrência que não eram beneficiários da Assistência Estudantil.

No total, para o Edital 05/2020, foram ofertados 3.500 benefícios para o semestre letivo de 2020.1, na modalidade remota. Conforme discorre o documento, para os benefícios em ampla concorrência, haviam 856 benefícios para o *campus* Mossoró, 357 para Angicos, 285 para Caraúbas e 213 para Pau dos Ferros. Já os discentes beneficiários da assistência estudantil dos *campi* Mossoró, Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros receberam, respectivamente, 904, 275, 343 e 267 benefícios.

Os quadros apresentados abaixo mostram a distribuição desses benefícios por *campus*, com detalhes sobre os valores e quantidades em cada caso, a partir do Relato Integrado de Gestão da UFERSA de 2020.

Quadro 14 – Auxílio Inclusão Digital Edital 003/2020

CAMPUS	AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 003/2020	
	VALOR	QUANTIDADE
MOSSORÓ	R\$ 1.200,00	643
ANGICOS	R\$ 1.200,00	206
CARAÚBAS	R\$ 1.200,00	234
PAU DOS FERROS	R\$ 1.200,00	148
TOTAL		1.231

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2020).

O Quadro 14 apresenta os dados do Auxílio Inclusão Digital referentes ao Edital 003/2020. Nele, podemos observar a distribuição dos recursos por *campus*. O *campus* de Mossoró recebeu o maior número de benefícios, com 643 no total, seguido de Angicos, com 206 benefícios, Caraúbas, com 234 benefícios, e Pau dos Ferros, com 148 benefícios. O valor do auxílio em todos os casos foi de R\$ 1.200,00. O total geral de benefícios nesse edital foi de

1.231, totalizando R\$ 1.477.200,00.

Quadro 15 – Auxílio Inclusão Digital Edital 004/2020

CAMPUS	AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 004/2020	
	VALOR	QUANTIDADE
MOSSORÓ	R\$ 1.200,00	114
ANGICOS	R\$ 1.200,00	48
CARAÚBAS	R\$ 1.200,00	58
PAU DOS FERROS	R\$ 1.200,00	40
TOTAL		260

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2020).

No Quadro 15, temos os dados do Auxílio Inclusão Digital do Edital 004/2020. Nesse edital, a distribuição de benefícios por *campus* foi menor em comparação ao edital anterior. Mossoró recebeu 114 benefícios, Angicos recebeu 48 benefícios, Caraúbas recebeu 58 benefícios e Pau dos Ferros recebeu 40 benefícios. Assim como no edital anterior, o valor do auxílio foi de R\$ 1.200,00. O total geral de benefícios nesse edital foi de 260, totalizando R\$ 312.000,00.

Quadro 16 – Auxílio Inclusão Digital Edital 005/2020

CAMPUS	AUXÍLIO INCLUSÃO DIGITAL EDITAL 005/2020	
	VALOR	QUANTIDADE
MOSSORÓ	R\$ 300,00	518
ANGICOS	R\$ 300,00	193
CARAÚBAS	R\$ 300,00	208
PAU DOS FERROS	R\$ 300,00	130
TOTAL		1.049

Fonte: Relatório de Gestão da UFERSA (2020).

No Quadro 16, encontramos os dados do Auxílio Inclusão Digital do Edital 005/2020. Nesse edital, houve uma mudança no valor do auxílio, que passou a ser de R\$ 300,00. Mossoró recebeu 518 benefícios, Angicos recebeu 193 benefícios, Caraúbas recebeu 208

benefícios e Pau dos Ferros recebeu 130 benefícios. O total geral de benefícios nesse edital foi de 1.049, totalizando R\$ 314.700,00.

No Edital 003/2020, a quantidade de benefícios concedidos foi a maior, com um total de 1.231. Os valores foram de R\$ 1.200,00 para todos os *campi*. No Edital 004/2020, a quantidade de benefícios foi menor, totalizando 260, mas os valores foram os mesmos, R\$ 1.200,00 para todos os *campi*. No Edital 005/2020, o valor do benefício foi reduzido para R\$ 300,00, mas a quantidade de benefícios concedidos foi maior, totalizando 1.049.

Para o ano de 2021, houve mudanças na distribuição de recursos e foram destinados R\$ 4,21 milhões para a “aquisição de notebooks ou computadores de mesa e contratação de planos de internet” (UFERSA, 2022, p. 64), como mostra o quadro que segue:

Quadro 17 – Valores pagos em auxílios inclusão digital na UFERSA - 2021

Modalidade	Valor total	Benefícios Pagos
AID Equipamento – Graduação Presencial	R\$ 3.459.800,00	1.253
AID Equipamento – Graduação EaD	R\$ 152.995,41	51
AID Internet – Graduação Presencial	R\$ 644.000,00	1.610
Valores Devolvidos	(R\$ 39.361,55)	-
Total	R\$ 4.217.433,86	2.914

Fonte: Relatório de Gestão UFERSA (2021).

Os valores pagos em auxílios inclusão digital na UFERSA em 2021 foram executados conforme a Natureza da Despesa: 339018 – Auxílio Financeiro a Estudantes, em duas versões: Auxílio Inclusão Digital Equipamento – Estudantes da Graduação Presencial e Graduação EaD (AID Equipamento – Graduação Presencial e AID Equipamento Estudantes da Graduação a Distância). Houve, ainda, a modalidade Auxílio Inclusão Digital (AID Internet – Graduação Presencial). Esses auxílios atenderam, em 2021, 2.914 estudantes, com um investimento de R\$ 4.217.433,86, oriundos do PNAES.

O quadro abaixo mostra os valores pagos em equipamentos para estudantes de graduação presencial, por *campus* da UFERSA.

Quadro 18 – Valores Pagos em AID Equipamento (Estudantes da Graduação Presencial) por *campus* da UFERSA com recursos do PNAES

<i>Campus</i>	Valor	Quantidade de benefícios pagos	Valor total
---------------	-------	--------------------------------	-------------

Mossoró	R\$ 1.200,00	01	R\$ 1.200,00
Mossoró	R\$ 2.000,00	144	R\$ 288.000,00
Mossoró	R\$ 3.000,00	403	R\$ 1.209.000,00
Angicos	R\$ 2.000,00	40	R\$ 80.000,00
Angicos	R\$ 3.000,00	171	R\$ 513.000,00
Caraúbas	R\$ 2.000,00	76	R\$ 152.000,00
Caraúbas	R\$ 3.000,00	246	R\$ 738.000,00
Pau dos Ferros	R\$ 1.200,00	03	R\$ 3.600,00
Pau dos Ferros	R\$ 2.000,00	32	R\$ 64.000,00
Pau dos Ferros	R\$ 3.000,00	137	R\$ 411.000,00
Total:		1.253	R\$ 3.459.800,00

Fonte: Relatório Integrado Proae (2021).

Conforme o quadro acima, foram pagos auxílios para compra de equipamentos com valores diferentes, que variaram entre R\$ 1.200,00 e R\$ 3.000,00. Houve variação também entre os *campi* da UFERSA, no tocante à quantidade de estudantes atendidos. Para essa ação, foi destinado um montante de R\$ 3.459.800,00.

De acordo com o quadro abaixo, o auxílio para internet atendeu 1.610 estudantes com um montante de R\$ 644.000,00. O *campus* Mossoró contou com maior aporte de recursos, R\$ 302.000,00, para o atendimento de 755 estudantes. O *campus* Pau dos Ferros teve o menor atendimento, 157 estudantes, com um total de R\$ 62.800,00.

Quadro 19 – Valores pagos em AID Internet - Estudantes da Graduação Presencial (dois semestres)

<i>Campus</i>	Valor	Quantidade de benefícios pagos	Valor total
Mossoró	R\$ 400,00	755	R\$ 302.000,00
Angicos	R\$ 400,00	291	R\$ 116.400,00
Caraúbas	R\$ 400,00	407	R\$ 162.800,00
Pau dos Ferros	R\$ 400,00	157	R\$ 62.800,00
Total:		1.610	R\$ 644.000,00

Fonte: Relatório Integrado Proae (2021).

Foram devolvidos R\$ 39.361,55, equivalentes a auxílios equipamento e internet, segundo o quadro abaixo:

Quadro 20 – Valores devolvidos em AID Equipamento e Internet - Estudantes da Graduação Presencial

<i>Campus</i>	Valores Devolvidos
Mossoró	(R\$ 14.927)
Angicos	(R\$ 5.400)
Caraúbas	(R\$ 6.211,87)
Pau dos Ferros	(R\$ 12.822,68)
Total:	(R\$ 39.361,55)

Fonte: Relatório Integrado Proae (2021).

As devoluções ocorreram, conforme descrito nos Editais de Inclusão Digital, porque os estudantes deveriam utilizar os valores recebidos para a aquisição de equipamentos eletrônicos e, caso não consumissem todo o valor, deveriam devolver durante a prestação de contas, procedimento em que os estudantes apresentam a nota fiscal do produto adquirido.

Com base na análise acerca das ações de assistência promovidas pela UFERSA durante a pandemia, é possível constatar a complexidade e abrangência das estratégias implementadas para enfrentar os desafios trazidos pela pandemia. Com base nas dificuldades enfrentadas, o que ocasionou o fechamento do restaurante universitário e a suspensão presencial das aulas, a Universidade notou a necessidade de implantações rápidas, as quais ajustassem o cenário conturbado.

A migração para atividades remotas trouxe aos alunos a necessidade de equipamentos tecnológicos (notebook, computador, desktop e similares) e planos de internet ou pacote de dados. Esse desafio foi prontamente enfrentado pela UFERSA por meio de editais específicos de assistência estudantil. Essa distribuição de recursos reflete, portanto, o esforço em adequar o ensino à realidade dos estudantes. Isso foi feito a partir de uma gestão criteriosa, que estruturou uma análise financeira acerca dos recursos a serem destinados. Além disso, foi possível ter acesso a todos os dados solicitados para esta pesquisa, o que reflete a transparência da Universidade e promove estudos futuros a respeito da efetividade das políticas.

A partir desses resultados, a próxima seção do presente trabalho se aprofunda na análise da gestão da assistência estudantil na UFERSA, explorando os discursos dos atores

envolvidos na execução dos recursos do PNAES. Ainda, busca-se compreender a produção de sentido sobre as políticas em âmbito local. Essa abordagem visa enriquecer a compreensão do impacto das ações implementadas e identificar possíveis áreas de aprimoramento para o futuro.

3.2 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS: A PAUTA DA GESTÃO

Nesta seção, realizamos uma análise crítica e discursiva dos trechos selecionados das entrevistas com quatro gestores responsáveis pela execução da política de assistência estudantil na UFERSA, utilizando recursos do PNAES, durante os anos de 2020 e 2021. Na UFERSA, essa política é implementada por atores políticos burocráticos que são profissionais de carreira. Esses profissionais desempenham suas funções de acordo com as regras estabelecidas pela legislação e pelas normas administrativas da instituição. As práticas adotadas por esses indivíduos refletem o conjunto de normas e regras que também possuem uma dimensão cognitiva, envolvendo ideias, imagens, valores e algoritmos dos gestores em relação à educação e à assistência estudantil.

Como apresentamos no capítulo 1, quando tratamos dos procedimentos metodológicos, a análise crítico-discursiva é realizada no diálogo entre as Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas e os Estudos Críticos do Discurso¹⁰, conforme proposto por Martins, Sousa e Pedrosa (2022). Esse diálogo entre as Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas e os Estudos Críticos do Discurso representa uma interseção teórica e metodológica que enriquece a compreensão e a análise das políticas públicas em um contexto discursivo mais amplo.

As Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas destacam a importância dos aspectos cognitivos, como ideias, crenças, valores e percepções dos atores envolvidos na tomada de decisões políticas e na implementação das políticas públicas. Elas buscam compreender como esses elementos influenciam a agenda política, moldam as estratégias de implementação e afetam os resultados das políticas.

Por outro lado, os Estudos Críticos do Discurso oferecem uma perspectiva crítica sobre a linguagem e o discurso presentes nas políticas públicas. Essa abordagem destaca como o discurso é utilizado como instrumento de poder, influenciando a construção de

¹⁰ As Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas (ACD) e os Estudos Críticos do Discurso (ECD) são conceitos que, embora distintos, compartilham o enfoque na análise crítica de como as políticas públicas são pensadas, implementadas e interpretadas.

significados, a legitimação de determinadas visões de mundo e a reprodução de relações de poder assimétricas. Os Estudos Críticos do Discurso analisam os discursos oficiais, os documentos políticos e as práticas discursivas dos atores envolvidos, revelando as relações de dominação, exclusão e resistência presentes nas políticas públicas.

Ao combinarem essas duas abordagens, Martins, Sousa e Pedrosa (2022) propõem uma análise mais abrangente e aprofundada das políticas públicas. A interseção entre as Abordagens Cognitivas de Políticas Públicas e os Estudos Críticos do Discurso permite considerar não apenas os aspectos cognitivos, como as ideias e percepções dos atores, mas também as relações de poder, as estruturas discursivas e os contextos sociais mais amplos nos quais as políticas são concebidas e implementadas. Essa abordagem integrada pode revelar os discursos dominantes, as ideologias subjacentes e as formas de resistência presentes nas políticas públicas, fornecendo *insights* importantes para uma análise crítica e reflexiva das práticas de governança e das relações de poder na sociedade.

Para que possamos compreender os valores e as normas que estão subjacentes aos discursos dos gestores, elaboramos um quadro que traz a frequência com que as palavras foram utilizadas.

Quadro 21 – Palavras mais utilizadas pelos gestores da UFERSA sobre a imagem que fazem da assistência estudantil

Palavra	Incidência	Palavra	Incidência
gente	46	Conseguir	8
estudante	29	Permanência	8
assistência	27	Vez	8
estar	20	Precisar	8
universidade	18	Gestão	8
aluno	15	Formação	7
questão	12	Existir	7
bolsa	12	Bem	7
orçamento	11	Ação	7
ficar	11	Ano	7
acesso	11	Tentar	7
forma	11	Saber	7
achar	10	Política	7
necessidade	9	Perfil	7
contar	9	Fato	7

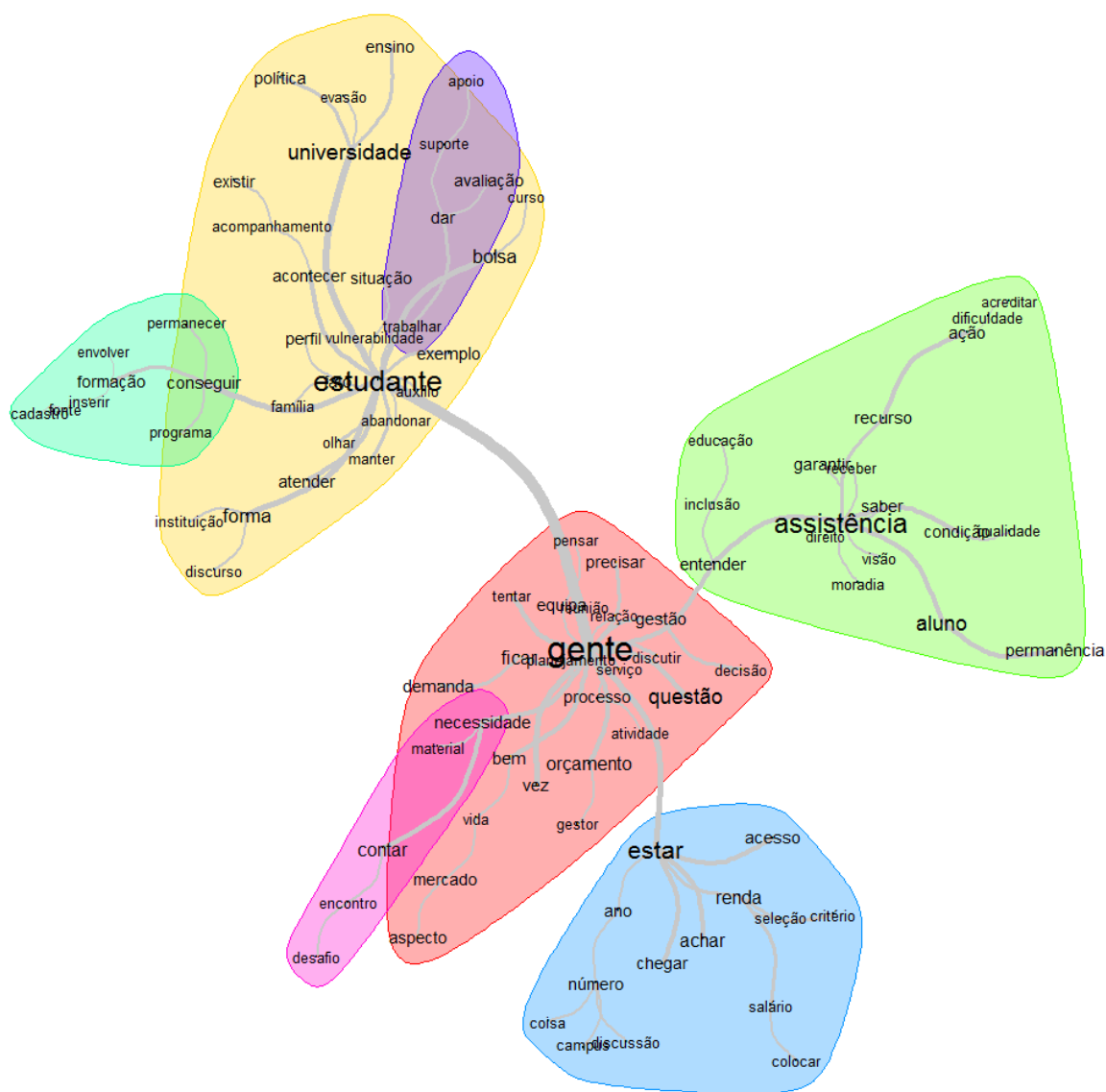
recurso	9	Equipa	7
processo	9	Discutir	7
exemplo	8	Curso	7
entender	8	Condição	6
demanda	8	Acontecer	6

Fonte: Elaboração própria, 2022.

O quadro acima apresenta as 40 palavras mais incidentes nos discursos dos gestores da política de assistência estudantil com recursos do PNAES na UFERSA, entrevistados na pesquisa. Pudemos verificar que a palavra “gente” foi a mais citada, com 46 ocorrências, seguida de “estudante”, com 29, e “assistência”, que aparece 27 vezes. Nesse rol, temos, ainda, universidade (18), aluno (14) e bolsa (12). Gente, no sentido coletivo de a gente (nós), que relaciona a ação (função) do setor e grupo (atores ativos) que se relaciona com “assistência” (a ação do grupo) e “estudante” (atendido) pela ação.

Concordamos com Fairclough (2008, p. 230), quando afirma que os “significados das palavras e a lexicalização de significados são questões que são variáveis socialmente e socialmente contestadas e facetadas de processos sociais e culturais mais amplos”, o que se reflete no *corpus* analisado, como podemos visualizar na nuvem de palavras abaixo:

Imagem 6 – Similitude das palavras nos discursos dos gestores da assistência estudantil na UFERSA



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Esse procedimento corresponde a uma simples análise lexical que permite relacionar termos e palavras-chaves. Resulta, pois, de uma análise estatística realizada com o aplicativo Iramuteq¹¹, que conta a frequência com que cada termo é utilizado em um *corpus* textual. Nesse procedimento, são mobilizados os “níveis de percepção de mundo” que constituem os referenciais das políticas públicas, a saber, as imagens, as normas, os valores e os algoritmos

¹¹ Iramuteq. Iramuteq. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/>. Acesso em: 01 jun. 2019.

(Muller, 2018). Iniciamos, assim, analisando a imagem que fazem os gestores públicos que executam a política na UFERSA sobre a assistência estudantil.

Interessados em compreender os discursos dos sujeitos e identificar as imagens que fazem acerca da assistência estudantil na UFERSA, elaboramos, ainda, um mapa de similitude que congrega um conjunto de palavras relacionadas pelos gestores para a construção discursiva. O mapa de similitude consiste, conforme Camargo e Justo (2013), em uma representação baseada na teoria dos grafos da matemática, que permite identificar e analisar palavras co-ocorrentes e as conexões entre elas, conforme um *corpus* textual.

Ressaltamos que o *corpus* analisado neste capítulo é proveniente dos relatos de quatro profissionais do quadro efetivo de servidores públicos da UFERSA, atuantes nos setores da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (Proae), profissionais de Assistência Social da Coordenadoria de Assuntos Estudantis (COAE) dos *campi* Angicos, Caraúbas e Mossoró, que foram submetidos a entrevistas exploratórias semiestruturadas.

Essas entrevistas foram realizadas com base nas categorias de percepção do mundo propostas por Muller (2018, p. 56), que incluem valores, normas, algoritmos e imagens, a fim de investigar as lógicas discursivas presentes nas práticas sociais e nos eventos relacionados à política de assistência estudantil com recursos do PNAES na UFERSA entre 2011 e 2020. A análise das entrevistas foi conduzida utilizando o modelo de análise crítica do discurso denominado discurso-cognição-sociedade, desenvolvido por Van Dijk (2008).

A pesquisa sobre os atores políticos e sociais destaca a importância de identificar e caracterizar aqueles que têm influência nas decisões. De acordo com Secchi (2015), esses atores podem ser governamentais, como políticos e burocratas, e não governamentais, como grupos de interesse, partidos políticos e beneficiários das políticas. Para analisar o contexto das ações burocráticas, é necessário considerar a cultura organizacional do Estado brasileiro e, especificamente, da UFERSA.

A política de assistência estudantil na UFERSA, que faz parte das ações do Estado brasileiro para lidar com as desigualdades no acesso e permanência dos estudantes nas universidades públicas federais, é executada como qualquer outra ação na universidade. Existem normas específicas para o uso de recursos e critérios de atendimento, que são seguidas pelos servidores públicos de acordo com as regras do serviço público federal e internas da instituição. Essas normas e regras de conduta e execução dos procedimentos são conhecidas como cultura organizacional.

Nesse contexto, é importante considerar a relação entre as políticas neoliberais defendidas por organismos multilaterais e *think tanks* que atendem aos interesses do mercado

e do capital e os referenciais educacionais e de assistência elaborados em fóruns como o Fonaprace, a Andifes e o Conselho Federal de Serviço Social, na elaboração e implementação da política de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras.

É relevante observar que essa política é intersetorial e envolve atores burocráticos com formações acadêmicas, cargos e funções distintas na UFERSA. São docentes e profissionais com formação de carreira em Administração, Serviço Social e Letras - Língua Portuguesa. Eles são responsáveis pelas funções de administração na Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis. Esses serão identificados como Hélios, Atena, Têmis e Poseidon, conforme deuses da Mitologia Grega, a fim de mantermos anônima a identidade dos profissionais que concederam as entrevistas.

Organizamos os fragmentos conforme o conteúdo em três categorias, a saber: assistência estudantil, PNAES e Gestão. O quadro abaixo apresenta os fragmentos organizados na categoria assistência estudantil.

Imagem 7 – Ideias, valores e afeto dos gestores sobre a assistência estudantil

Amarelo – afeto Verde – julgamento Azul – apreciação

1	Então acontece o seguinte, se os alunos não dispõem de condições também acadêmica, tudo isso acaba impactando na permanência discente. Então a gente não entende a assistência estudantil apenas com o atendimento às necessidades básicas de sobrevivência , não é apenas fornecer condições de moradia, restaurante universitário e bolsas, né, a gente entende a assistência estudantil muito além disso. A gente está preocupado com as necessidades subjetivas também, com um aluno que sofre preconceito em sala de aula, um aluno que não é bem aceito pelos moradores da residência estudantil, tudo isso se transforma em gatilhos para que essa permanência ela ser, ela esteja ameaçada, ela não se concretiza a contento (Atena).
2	Eu vejo uma faixa escrita assim: um aluno e em torno dele escrito respeito , respeito a todas as condições objetivas materiais e subjetivas individuais (Atena).
3	Eu entendo como assistência estudantil medidas de apoio ao estudante para que ele consiga permanecer na universidade, no ensino superior e também tenha sucesso na sua formação também tenha êxito formativo. Certo é que a assistência estudantil. Assim, de forma que considera as questões, as necessidades materiais dos estudantes e também as subjetivas. Mas enfim, quando se fala em assistência estudantil, eu imagino direito. O direito eu enxergo como direito. Uma imagem, entende? Então, enfim, sei lá, uma mão, uma mão dada, um apoio, um suporte, algo que expresse isso (Temis).
4	Eu entendo a inclusão social como acesso a melhores condições de vida, acesso ao mercado de trabalho formal, acesso à educação de qualidade, acesso a bem-estar de uma forma geral. Então, nessa perspectiva, eu considero que o PNAES tem contribuído para a promoção da inclusão social, porque às vezes a gente atrela muito a inclusão social como ligada a pessoas com deficiência, com mobilidade reduzida. Mas eu entendo que inclusão social perpassa todas essas outras questões, que não só pessoas com deficiência ou com qualquer uma outra situação apresentada pelas minorias (Atena).
5	Olhe o acompanhamento. Ele acontece, né? Mas às vezes não é de uma forma assim tão sistemática. Existe um acompanhamento da parte do rendimento acadêmico, porque é também um critério para o

	<p>estudante manter o benefício. E existe também o acompanhamento no aspecto social, psicológico, que aí, pela quantidade de alunos atendidos e pela quantidade de profissionais para fazer esse acompanhamento, ele acontece mais por demanda dos estudantes do que da equipe. Então o estudante procura quando ele tem alguma demanda específica.</p> <p>Eu acredito que sim, né? Porque assim, na prática, na empiria, eu acredito que sim, porque a gente identifica dificuldades de diversas ordens para que os estudantes consigam permanecer na universidade. E a gente que acompanha a trajetória individual desses estudantes, a gente vê que tem pessoas que concluem o ensino superior, que conseguem o emprego, que ingressam em programas de pós-graduação. Graças a esse apoio, a esse suporte que elas receberam durante a formação (Temis).</p>
6	<p>Fortalecer essas ações que vão para além da concessão de bolsas e auxílios, superar essa visão de estudante, só pagar um auxílio e achar que já está fazendo muito. Então pensar em outras alternativas, fortalecer mesmo os serviços, as ações, os eventos, o aspecto socioeducativo da política, que tem um potencial imenso no sentido, como eu disse, de contribuir para uma formação do ser humano que vai para além da formação do trabalhador (Temis).</p>
7	<p>Na UFERSA é de sobrevivência, né? O estudante está preocupado em sobreviver na universidade, ter o que comer, café, almoço, jantar e mesmo assim conseguir estudar. Tem estudante na UFERSA que não tem dinheiro para comprar 1 caderno. Então não acredito não que chega aqui na Proae pedindo caderno, pedindo caneta, e a gente quando não tem na universidade, faz vaquinha e a gente compra. A situação real é essa.</p> <p>O interessante é que a maioria dos estudantes chega na UFERSA já inscrito no Cadastro Único. Grande parte já estão no CadÚnico há mais de 10 anos. E então ele não vai acessar o CadÚnico para ter acesso à assistência estudantil, na verdade, já tá muito tempo no CadÚnico para o Auxílio Brasil, para ter acesso a programas do governo federal, como cisterna, tarifa social de energia elétrica, então ele já chega na universidade numa situação de extrema pobreza (Hélios).</p>
8	<p>A nossa visão da assistência estudantil, a principal visão é a permanência no ensino superior de qualidade, porque é na sala de aula que o aluno vai receber condições para mudar de vida. Então a gente só dá suporte para que o estudante possa se manter na universidade e não que abandone o curso porque precisa trabalhar para sobreviver. A gente defende: “Olha, é melhor você tentar se manter na universidade, conseguir concluir seu curso, se inserir no mercado de trabalho na sua área de formação” (Hélios).</p>
9	<p>Sem contar os entraves políticos, porque tudo na universidade, tudo no campo da educação, é disputa, conflito. Então. A assistência estudantil, na verdade, ela é até eu acho que em alguns momentos até estigmatizada dentro da universidade. As pessoas não compreendem a nossa função. Não é assim! Às vezes elas querem que a gente atue de uma forma assistencialista. Entendeu? Alguns, já peguei em muitos discursos assim, assistencialistas mesmo. Sabe de que deveria se fazer mais campanhas de arrecadação de higiene pessoal ou de alimentos para as famílias carentes. Sabe, nessa perspectiva, sim, de fato assistencialista. Como se esse fosse o único papel da assistência estudantil. Professores e alunos que não compreendem o papel da assistência estudantil.</p> <p>Tudo para a assistência estudantil é uma luta de verdade, de verdade mesmo, entendeu? Por isso que eu digo, às vezes é até estigmatizada. Eu acho que esse obstáculo da incompreensão, eu acho que há esse obstáculo do próprio interesse, o próprio empenho institucional em fazer com que as ações de assistência estudantil ocorram. A dificuldade de efetivo de recursos humanos. Nós somos muito poucos (Poseidon).</p>
10	<p>Só que à frente da assistência estudantil eu percebi que assistência nela tem a ver com a integralidade do ser humano. Então, tem o suporte financeiro que, como eu disse, é o mais evidente e mais imediato, mas envolve a alimentação, envolve a moradia, envolve as condições de convivência, envolve as oportunidades de acesso a bens culturais. E envolve as oportunidades de formação acadêmica e profissional. Então, hoje eu tenho essa visão mais holística assim do que seria a assistência estudantil (Poseidon).</p>

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Os fragmentos apresentados no quadro acima (de 1 a 10) dão conta das ideias e valores dos gestores burocráticos sobre a assistência estudantil. Foram utilizados nomes abstratos, como *sobrevivência* (fragmento 1), *respeito* (fragmento 2), *apoio* (fragmento 3), *inclusão social* (fragmento 4), *dificuldades* (fragmento 5), *política* (fragmento 6), *extrema pobreza* (fragmento 7), *permanência* (fragmento 8), *disputa* (fragmento 9), *integralidade* (fragmento 10).

Podemos verificar que alguns aspectos do afeto (avaliações sobre as ações de si) são com base em ações psicológicas (enxergar, pensar, entender, achar), presentes em quase todos os fragmentos. Esses valores cognitivos expressam valores, crenças, afeições, experiências íntimas, internas, externas, experiências de mundo. A partir deles, é possível relacionar como os atores idealizam, teorizam, propõem, entendem a assistência.

Nos fragmentos apresentados, pode-se observar como os atores compreendem os papéis sociais da assistência estudantil. No fragmento 1, é destacada a importância do respeito às condições objetivas e subjetivas dos estudantes, evidenciando a necessidade de considerar tanto os aspectos materiais quanto os aspectos individuais na oferta de apoio aos estudantes. Isso indica uma compreensão ampla da assistência estudantil como um conjunto de medidas destinadas a auxiliar os alunos a permanecerem e terem sucesso na universidade.

A palavra “sobrevivência” (fragmento 1) geralmente se refere à capacidade de uma pessoa ou grupo de se manter vivo e enfrentar as dificuldades ou desafios que surgem em sua vida. Pode ser associada à busca por recursos básicos, como alimento, abrigo e segurança. No contexto da assistência estudantil, o termo “sobrevivência” pode se relacionar com a necessidade de suporte financeiro para garantir a continuidade dos estudos, superando obstáculos econômicos e sociais.

No fragmento 2, o termo “respeito” está relacionado a consideração, admiração e valorização das pessoas, de suas ideias, opiniões e direitos. No contexto da assistência estudantil, o respeito pode envolver o reconhecimento da dignidade e igualdade de todos os estudantes, independentemente de suas origens, gênero, etnia ou condição socioeconômica. O respeito também implica tratar os estudantes com equidade e justiça, ouvindo suas necessidades e garantindo um ambiente inclusivo e acolhedor.

O fragmento 3 enfatiza a assistência estudantil como um direito, uma imagem de apoio e suporte. Essa visão ressalta a necessidade de garantir que os estudantes tenham acesso a recursos e medidas de apoio que atendam às suas necessidades, tanto materiais quanto subjetivas. A imagem de uma mão dada, simbolizando apoio, ilustra a compreensão de que a

assistência estudantil desempenha um papel fundamental na promoção da equidade e igualdade de oportunidades.

A palavra “apoio” (fragmento 3) se refere a assistência, suporte ou ajuda fornecida a alguém em uma determinada situação. No contexto da assistência estudantil, o apoio pode se manifestar de várias formas, como bolsas de estudo, auxílios financeiros, orientação acadêmica, serviços de saúde mental, acesso a recursos educacionais e apoio psicossocial. O objetivo do apoio é proporcionar condições adequadas para que os estudantes possam alcançar seu potencial acadêmico e pessoal.

No fragmento 4, o entrevistado amplia o conceito de inclusão social, associando-o não apenas a questões de deficiência ou minorias, mas também ao acesso a melhores condições de vida, educação de qualidade e bem-estar em geral. Essa perspectiva destaca o papel do PNAES na promoção da inclusão social abrangente, ao reconhecer que a assistência estudantil não deve se restringir a um grupo específico, mas abranger diferentes aspectos que impactam a vida dos estudantes.

Esses relatos revelam uma compreensão da assistência estudantil como uma forma de garantir o acesso igualitário à educação superior e proporcionar suporte aos estudantes para que possam alcançar o sucesso acadêmico. Além disso, eles ressaltam a importância de considerar as necessidades individuais e sociais dos estudantes, garantindo que a assistência estudantil contribua para a promoção da inclusão social em sua totalidade, abrangendo aspectos além das deficiências ou minorias específicas. Conforme Van Dijk (2008), os valores cognitivos estão vinculados às ideologias, ou seja, esses valores são de fato ideologias em funcionamento e estão impressas discursivamente em textos, o que nos levaria a refletir sobre política, ordem social etc.

No campo ideológico e conceitual, temos a compreensão das dificuldades e dos obstáculos que são enfrentados pelos estudantes atendidos pela assistência estudantil numa perspectiva que englobe “condições objetivas materiais e subjetivas individuais” (fragmento 2) dos estudantes. Essa argumentação está presente, ainda, nos fragmentos 1, 3, 4, no momento em que a assistência é vista “não apenas como o atendimento às necessidades básicas” (fragmento 1), mas oferece ao estudante “uma mão dada, um apoio, um suporte” (fragmento 3) e oportuniza o “acesso a melhores condições de vida” (fragmento 4).

A expressão “inclusão social” (fragmento 4) diz respeito ao processo de garantir a participação plena e igualitária de todas as pessoas na sociedade, com suas características ou condições. No contexto da assistência estudantil, a inclusão social busca assegurar que todos os estudantes tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais, independentemente de

sua origem social, econômica, étnica ou cultural. Esse contexto envolve a criação de políticas, programas e práticas que promovam a equidade e a diversidade no ambiente acadêmico.

A palavra “dificuldades” (fragmento 5) refere-se a obstáculos, desafios ou problemas enfrentados por uma pessoa ou grupo. No contexto da assistência estudantil, as dificuldades podem estar relacionadas a questões financeiras, familiares, emocionais, acadêmicas ou outras. O reconhecimento e o enfrentamento dessas dificuldades são essenciais para oferecer o suporte adequado aos estudantes, visando superar esses obstáculos e garantir o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

O termo “política” (fragmento 6) está relacionado ao conjunto de ações, decisões e diretrizes tomadas pelos governos, instituições ou grupos para alcançar determinados objetivos ou resolver questões sociais. No contexto da assistência estudantil, a política tange a medidas e estratégias adotadas para assegurar o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes na educação superior, envolvendo a formulação de políticas públicas, a alocação de recursos e a implementação de programas específicos para atender às necessidades dos estudantes.

O fragmento 7 evidencia a desigualdade socioeconômica enfrentada pelos estudantes na UFERSA, ressaltando a integralidade do problema no que concerne à assistência estudantil. Os estudantes estão preocupados com a sua própria sobrevivência na universidade, enfrentando dificuldades básicas como alimentação diária e materiais escolares, como cadernos e canetas. Isso demonstra como a pobreza afeta diretamente a vida acadêmica desses estudantes e sua capacidade de se concentrarem nos estudos.

É importante destacar que a educação não pode ser considerada como um sistema separado da sociedade. O acesso equitativo à educação de qualidade é fundamental para combater a desigualdade e promover a mobilidade social. No entanto, quando os estudantes chegam à universidade já inscritos no Cadastro Único, um indicativo de que vivem em situação de extrema pobreza, isso ressalta a existência de um contexto social desfavorável que precisa ser combatido.

A assistência estudantil desempenha um papel crucial nesse cenário, pois busca proporcionar condições mínimas para que os estudantes possam se dedicar aos estudos, superando as adversidades socioeconômicas. No entanto, a demanda por assistência estudantil vai além de simplesmente fornecer materiais básicos, como cadernos e canetas. É necessário um olhar mais amplo e abrangente que considere as necessidades integrais dos estudantes, como alimentação adequada, moradia, transporte, saúde e suporte psicossocial.

Além disso, o fragmento 7 destaca que muitos estudantes chegam à universidade já inscritos no Cadastro Único há mais de 10 anos, o que indica a persistência da pobreza em suas vidas. Esse aspecto evidencia a importância de políticas públicas efetivas e sustentáveis que possam enfrentar a raiz do problema e oferecer oportunidades reais de ascensão social e econômica.

Nesse sentido, é fundamental que a assistência estudantil seja integrada a um conjunto mais amplo de políticas sociais e econômicas, visando combater a desigualdade estrutural que afeta os estudantes de baixa renda. A educação deve ser encarada como parte integral do tecido social, sendo um pilar para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A expressão “extrema pobreza” (fragmento 7) refere-se a uma condição em que uma pessoa ou família vive em situação de privação extrema, com acesso insuficiente a recursos básicos, como alimentação adequada, moradia, saneamento, saúde e educação. No contexto da assistência estudantil, a extrema pobreza pode ser um fator que dificulta o acesso e a permanência dos estudantes na educação superior. A implementação de políticas de assistência estudantil busca mitigar os efeitos da extrema pobreza, oferecendo suporte financeiro e recursos adicionais para que os estudantes possam se dedicar aos estudos.

O termo “permanência” (fragmento 8) diz respeito a continuidade e manutenção de algo ao longo do tempo. No contexto da assistência estudantil, a permanência concerne à capacidade dos estudantes de permanecerem matriculados e engajados nos cursos de graduação, superando possíveis obstáculos e desafios. A política de assistência estudantil busca garantir condições adequadas para que os estudantes possam concluir seus estudos, oferecendo suporte financeiro, serviços de apoio e ações que promovam a permanência e a conclusão dos cursos com êxito.

A palavra “disputa” (fragmento 9) relaciona-se a uma competição ou confronto entre diferentes partes ou interesses. No contexto da assistência estudantil, a disputa pode se referir à competição por recursos financeiros, apoio institucional ou oportunidades educacionais. Também pode envolver debates e divergências sobre as melhores estratégias, políticas e diretrizes a serem adotadas para promover a inclusão e o suporte aos estudantes.

Tomamos o fragmento 9 especificamente, em que sempre há uma resposta do discurso do gestor sobre o “discurso assistencialista”. Em especial, isso se dá pela interdiscursividade ultradireitista que se vincula ao discurso neoliberal. Há, ainda, julgamento quando os gestores refletem sobre os alunos, os pais dos alunos etc., o qual se baseia no endogrupo (grupo dos que fazem a assistência institucionalmente) e no exogrupo (os que se beneficiam da assistência).

Nesse sentido, consideramos que o discurso assistencialista tende a apresentar soluções superficiais para problemas sociais complexos, promovendo uma abordagem de caridade e benevolência, sem que haja enfrentamento das causas estruturais das desigualdades. Ele enfatiza a ajuda pontual e individualizada, em vez de buscar transformações sociais e políticas que possam criar condições mais igualitárias para todos os membros da sociedade.

Além disso, quando o discurso assistencialista se vincula à interdiscursividade ultradireitista e ao discurso neoliberal, ele pode reforçar a ideia de que as desigualdades são inerentes e inevitáveis, atribuindo a responsabilidade exclusivamente aos indivíduos e minimizando o papel do Estado na promoção de políticas sociais abrangentes.

Nesse contexto, é fundamental promover um letramento crítico proposto pelo setor da assistência social, a fim de conscientizar a sociedade sobre as estruturas de poder subjacentes aos discursos assistencialistas e ultradireitistas. Esse letramento crítico envolve capacitar as pessoas para analisar e questionar os discursos dominantes, entender as implicações políticas e ideológicas por trás deles e buscar alternativas mais inclusivas e transformadoras.

Esse tipo de letramento proposto pelo setor da assistência social pode envolver a promoção de espaços de diálogo e reflexão, a disseminação de informações e conhecimentos sobre as causas das desigualdades sociais e a participação ativa na formulação de políticas públicas que visem à justiça social. Portanto, mostra-se essencial incentivar a sociedade a perceber as desigualdades como questões estruturais e coletivas, e não apenas como problemas individuais a serem resolvidos pela caridade. Tal proposta tem a ver com um processo de mudança discursiva e posteriormente uma mudança social sobre a assistência estudantil.

Como exemplificado no fragmento 5, há um julgamento positivo de que a assistência (afeto) gera um resultado positivo como consequência para o aluno. Os resultados parecem ser sempre concretos (substantivos concretos), como no trecho que segue: “E a gente que acompanha a trajetória individual desses estudantes, a gente vê que tem pessoas que concluem o ensino superior, que conseguem o emprego, que ingressam em programas de pós-graduação”.

O termo “integralidade” (fragmento 10) está relacionado a totalidade, abrangência ou completude de algo. No contexto da assistência estudantil, a integralidade refere-se à adoção de ações, programas e políticas que atendam de forma abrangente e holística às necessidades dos estudantes. Isso envolve a consideração de diferentes aspectos, como apoio financeiro, orientação acadêmica, suporte emocional, acesso a serviços de saúde e outros recursos que

contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes. A busca pela integralidade visa garantir que os estudantes recebam suporte em todas as áreas relevantes para sua formação e sucesso acadêmico.

Conforme Martin e White (2004), valores como afeto expressam sentimentos que são considerados negativos ou positivos culturalmente que estabelecem gradações por meio de escolhas lexicais, como felicidade ou infelicidade; segurança e insegurança, satisfação e insatisfação. Por exemplo, termos como “felicidade” e “infelicidade” refletem uma gradação de emoções positivas e negativas, respectivamente. Da mesma forma, palavras como “segurança” e “insegurança”, “satisfação” e “insatisfação” indicam uma escala de valores no que concerne à estabilidade emocional ou ao nível de contentamento.

Essas escolhas lexicais não são neutras, pois carregam consigo conotações e significados culturais que influenciam a maneira como os sentimentos e valores são compreendidos e transmitidos. Por exemplo, a escolha entre termos positivos e negativos pode levar a diferentes percepções e interpretações de uma situação ou experiência. Isso desempenha um papel importante na construção de significados e na maneira como percebemos o mundo ao nosso redor. Ao usar termos que evocam emoções e valores específicos, a linguagem influencia a forma como expressamos e entendemos as experiências emocionais e a avaliação de determinadas situações.

Portanto, as escolhas lexicais são fundamentais para a construção de metáforas e imagens linguísticas que expressam valores e sentimentos, permitindo que os significados sejam transmitidos e compreendidos dentro de um contexto cultural e social específico. Essas metáforas linguísticas podem influenciar nossas percepções e atitudes em relação a diferentes aspectos da vida, afetando nossa maneira de interagir e nos relacionar com o mundo ao nosso redor.

O fragmento 7 suscita a discussão da ideia de arena discursiva e a disputa discursiva, que são conceitos que descrevem a dinâmica das interações comunicativas, nas quais diferentes atores sociais estão envolvidos na promoção de discursos que visam tanto a manutenção quanto a mudança das estruturas sociais e ideológicas.

A arena discursiva diz respeito ao espaço social onde ocorrem as interações comunicativas, por meio das quais os discursos são produzidos, compartilhados e contestados. É nesse contexto que os atores sociais se engajam em disputas discursivas, utilizando diferentes estratégias e recursos linguísticos para promover suas perspectivas e influenciar a compreensão e interpretação dos outros.

No entanto, essas disputas discursivas não são unilaterais, pois existem diferentes forças e interesses em jogo. Conforme Resende (2017, p. 17), “pressões por manutenção, há também pressões por mudança”. Isso significa que, assim como há discursos que visam manter e preservar as estruturas e ideologias existentes, também há discursos que buscam a transformação e a mudança dessas mesmas estruturas.

Os discursos de manutenção têm como objetivo principal preservar o *status quo*, reforçar as normas e valores estabelecidos e perpetuar as relações de poder existentes. Eles são muitas vezes apoiados por atores sociais que se beneficiam dessas estruturas e buscam preservar seus interesses.

Por outro lado, os discursos de mudança têm o propósito de desafiar e questionar as estruturas existentes, bem como propor alternativas e transformações sociais. Esses discursos são frequentemente promovidos por grupos marginalizados, ativistas e movimentos sociais que buscam reconfigurar as relações de poder e lutar por maior justiça e igualdade.

É importante reconhecer que a arena discursiva é um espaço de conflito, onde diferentes perspectivas e interesses colidem. Através da disputa discursiva, os atores sociais buscam influenciar e persuadir os outros, ganhar adesão e alcançar seus objetivos. A compreensão desses processos é crucial para entender como os discursos são construídos, negociados e contestados, e como podem moldar as ações e as mudanças sociais.

Desse modo, tanto os discursos de manutenção quanto os discursos de mudança desempenham um papel significativo na arena discursiva. Através da disputa discursiva, as ideias são confrontadas, os valores são debatidos e as lutas por poder e transformação social se desenrolam. A compreensão desses processos é fundamental para uma análise crítica do discurso e para a compreensão da dinâmica complexa das interações comunicativas na sociedade.

O próximo quadro apresenta fragmentos das entrevistas com gestores que representam a apreciação que fazem acerca do PNAES.

Quadro 22 – Apreciação dos gestores sobre o PNAES

11	A minha avaliação do PNAES vai diretamente em encontro com a compreensão que eu tenho acerca da assistência estudantil, pois o PNAES não dá conta das outras necessidades, ele se reporta exclusivamente às necessidades objetivas e materiais. Então, a minha avaliação sobre o que, ela tem uma crítica porque a gente tem que a permanência não se faz apenas com o atendimento das necessidades objetivas E aí e vou dizer para você um exemplo claro de que eu tive recentemente um aluno, ele tinha ele era residente na moradia, ele tinha gratuidade no restaurante universitário e ele possui a bolsa e isso não foi suficiente para garantir a permanência dele aqui. Ele trancou o curso por outras questões, né, de saúde mental, de questões de aceitação da própria sexualidade, a forma como as pessoas e etc., que fizeram que ele trancasse. Então isso não foi capaz de segurar, não foi capaz de
----	---

	<p>garantir. Então a minha avaliação do PNAES hoje é que ele não dá conta de prever e trabalhar contemplar as questões mais subjetivas e individuais dos estudantes.</p> <p>E aí a gente tem um agravante pelo fato que nós estamos no Semiárido nordestino, uma região que já é marcada por grandes disparidades sociais, grandes desigualdades sociais, grande inserção das pessoas no mercado de trabalho informal, menor IDH do país, agricultura como a maior fonte de renda, essa é uma região do nordeste brasileiro especificamente do Semiárido. Então assim, o contexto no qual estamos inseridos já não é favorável. Tudo isso reverbera na universidade também. Então o que acontece aqui, nós recebemos na universidade no mínimo 87% dos estudantes possuem o perfil de beneficiários da política nacional de assistência estudantil que já é um perfil focalizado, então quando chega aqui essa focalização tende a aumentar ainda mais, pois não basta estar no perfil, no critério de seleção, no corte de renda do PNAES, precisa estar muito abaixo disso. Para você ter uma ideia, o critério de renda do PNAES é um salário mínimo e meio. Os nossos estudantes que conseguem ser contemplados não chegam a R\$ 300 de renda <i>per capita</i> (Atena).</p>
12	<p>O PNAES, enquanto decreto no aspecto político, o PNAES, ele é um grande avanço, obviamente, porque é por meio do PNAES que a gente garante, na verdade, hoje 100% do orçamento, não vou dizer 100%, mas, sei lá, 99% do orçamento da assistência estudantil da UFERSA hoje vem do PNAES. Então, enquanto política, o PNAES, ele é muito importante para garantir que exista a assistência estudantil nas instituições federais, certo? Só que o PNAES ele é muito frágil, porque ele é só um decreto (Poseidon).</p>
13	<p>Hoje o principal desafio que eu encontro e que eu consigo pensar agora a questão orçamentária, justamente porque isso tem sido pautado hoje na nossa realidade de trabalho. E é por conta de um orçamento que não cobre as necessidades e demandas e o público que precisa de assistência estudantil. Eu acho que a gente não atende nem 50% do público estudantil da oferta.</p> <p>Então, assim, se a gente for parar os números, a gente vê que a conta não fecha. Então o PNAES não atende as necessidades. Ele foi uma conquista, porque antes dele não existia um recurso específico para assistência estudantil, não existiam ações sistemáticas de assistência estudantil e nem existia essa assistência estudantil (Temis).</p>
14	<p>Eu também avalio que sim e acredito que sim, porque o PNAES, de forma articulada com a política de cotas, de fato mudou o perfil do estudante, da graduação, das universidades, das instituições federais, de ensino superior. E é assim. Então, de fato, promove inclusão social através da educação, muda a trajetória de vida dos estudantes das suas famílias, não só no aspecto para o mercado de trabalho. Ter um diploma, ter uma formação, mas também não ter acesso ao conhecimento, à cultura, enfim, no aspecto que extrapola o mercado (Temis).</p>
15	<p>Os principais desafios que eu encontro no PNAES são, de forma geral, aquela questão da fragilidade legal que ele tem que não é específico só da UFERSA, mas comum a todas as instituições. Então a gente fica com muito receio cada vez que tem uma mudança no governo federal, no Ministério da Educação, enfim, como o PNAES vai ser tratado e a questão orçamentária (Temis).</p>
16	<p>Eu critico a distribuição do PNAES, mas a gente faz a mesma coisa, sabe? Então, na hora de distribuir o orçamento, a gente leva em consideração o número do eixo do <i>campus</i>. Então, por exemplo, Mossoró tem praticamente metade dos estudantes da UFERSA. Então, parte da bolsa fica com 50%. Apesar de, por exemplo, o <i>campus</i> Angicos, o que demanda estudantes em situação de vulnerabilidade muito grande. Na minha opinião, ele acaba sendo prejudicado. Então, a minha proposta era que a gente também fizesse a distribuição pela escala entre estudante e situação de vulnerabilidade (Hélio).</p>
17	<p>A universidade hoje não tem nenhuma outra fonte de recursos próprios para assistência estudantil. Tirando algumas ações pontuais dessa gestão atual, da reitora atual, que, por exemplo, em dois meses, semestre passado, ela pegou de uma parte do recurso da universidade, mandou pra assistência estudantil para garantir que nós pudéssemos convocar mais alguns alunos da lista da bolsa acadêmica. Então, tirando ações pontuais como essa, resta somente o PNAES. Então o PNAES tem garantido essa permanência, mas não necessariamente tem, digamos assim, diminuído tantos índices de retenção e de evasão, principalmente agora, depois da pandemia (Poseidon).</p>

18	Eu acho que o principal deles é acompanhar a demanda. O acesso a uma universidade, isso é muito bom, porque significa que a classe trabalhadora está chegando no ensino superior. Mas a UFERSA tem quase 80% dos seus alunos dentro daquele perfil, bem mais, e não tem como atender a toda essa demanda, isso é um fato. Então você tem um público muito grande de pessoas que estão dentro daquele perfil, que poderiam ser beneficiadas por esse programa, mas você não chega sequer a 10% daquele público porque você não tem recursos financeiros, você não tem recursos humanos para isso (Poseidon).
----	--

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Nos fragmentos 11 a 18, são demarcados discursos referentes à apreciação que fazem os gestores públicos da UFERSA acerca do Programa Nacional de Assistência Estudantil. A apreciação consiste na forma textual com que fazemos a avaliação das coisas, dos fenômenos e dos procedimentos. Conforme Martin e White (2004), esse recurso é utilizado pelas pessoas para avaliar a realidade e os resultados provenientes do trabalho humano, das ações, das burocracias. Para Almeida (2010, p. 108), enquanto subsistema da avaliatividade, é a “apreciação que abrange as reações dos falantes e as avaliações da realidade”.

Foram utilizadas as seguintes palavras: *não dá conta* (fragmento 11), *garantir* (fragmento 12), *desafio* (fragmento 13), *inclusão social* (fragmento 14), *fragilidade* (fragmento 15), *vulnerabilidade* (fragmento 16), *permanência* (fragmento 17), *acesso* (fragmento 18).

Assim, podemos constatar que o PNAES é avaliado como um importante programa, embora tenha uma matriz orçamentária que não considera as condições socioeconômicas locais para a distribuição dos recursos. Concordamos com a leitura dos atores de que a “UFERSA tem feito mais do que consegue com o orçamento que tem recebido” (Hélios); e que é importante evidenciar “essa realidade, de que este não é um problema exclusivo da UFERSA, é um problema de um orçamento, que é pouco, para atender a demanda” (Poseidon).

No fragmento 11, podemos identificar uma relação de causa e consequência, como algoritmo que expressa por meio do silogismo: “Se não atende, então não supre as necessidades”. O entrevistado faz uma avaliação crítica do Programa Nacional de Assistência Estudantil, argumentando que ele não consegue prever e abordar adequadamente as questões mais subjetivas e individuais dos estudantes. Não resta dúvida de que o entrevistado reconhece os limites das estruturas sociais que estamos inseridos, e enxerga as fragilidades do Programa.

Nesse contexto, o entrevistado destaca o agravante de estarem localizados no Semiárido nordestino, uma região caracterizada por grandes disparidades e desigualdades

sociais, baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e alta dependência da agricultura como fonte de renda. Essas condições socioeconômicas adversas já impactam negativamente a população local e, por consequência, também afetam a universidade.

O relato menciona que, na universidade, pelo menos 87% dos estudantes se enquadram no perfil de beneficiários da política nacional de assistência estudantil, o que indica uma focalização da política em atender especificamente esse grupo. No entanto, o entrevistado ressalta que, mesmo aqueles que se enquadram nos critérios de renda estabelecidos pelo PNAES, que é de um salário-mínimo e meio, possuem uma renda *per capita* extremamente baixa, não chegando a R\$ 300.

A relação de causa e consequência pode ser interpretada da seguinte forma: se o PNAES não consegue atender as necessidades dos estudantes, então ele não é capaz de suprir adequadamente as demandas individuais e subjetivas, especialmente considerando o contexto desafiador do Semiárido nordestino e a situação de extrema pobreza enfrentada pelos estudantes.

Essa análise revela uma lacuna entre a política de assistência estudantil e as necessidades reais dos estudantes, demonstrando que o PNAES pode não estar oferecendo recursos e suporte suficientes para combater as adversidades enfrentadas pelos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tendo em vista que, de acordo com o Art. 1º do Decreto 7.234, o PNAES tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, há uma incoerência no que tange ao cumprimento da principal responsabilidade desse Programa, visto que, a partir da entrevista, os recursos para todos os alunos em vulnerabilidade ainda não são suficientes.

Portanto, é fundamental revisar e aprimorar as políticas de assistência estudantil, a fim de assegurar que as necessidades dos estudantes sejam de fato atendidas, superando as limitações e buscando uma maior equidade na educação. Cabe ressaltar que o PNAES demarca a conquista da regulamentação da assistência estudantil no Brasil e que, apesar de esse processo ser recente, as discussões datam da criação das primeiras universidades brasileiras, em 1930. Contudo, o desafio na democratização do acesso, permanência e conclusão dos cursos no Ensino Superior persiste, sendo necessário destacar a necessidade de consolidação do Pnaes como Lei Federal; bem como a importância de mais recursos para um efetivo programa de assistência estudantil. Nesse sentido, Kowalski (2012, p. 106) aponta a necessidade: “[...] os governos aumentarem de forma expressiva o grau de investimento na ES; caso contrário, será aprofundada a descapitalização das políticas de educação, com foco

na assistência estudantil, que já vem sendo golpeada pelos insuficientes recursos disponibilizados pelo governo”.

Os relatos presentes nos fragmentos 12 e 15 suscitam a discussão acerca das políticas públicas, que tendem a desempenhar um papel fundamental na promoção do bem-estar social, na redução das desigualdades e na garantia de direitos básicos para todos os cidadãos. Elas podem ser instrumentos essenciais para a implementação de ações e programas governamentais que visam atender às necessidades da população e enfrentar os desafios sociais, econômicos e ambientais.

O valor das políticas públicas reside na capacidade de promover mudanças positivas na sociedade, oferecendo serviços e programas que abordem questões como saúde, educação, moradia, emprego, segurança, entre outras. Elas são fundamentais para garantir o acesso igualitário a oportunidades e recursos, além de contribuírem para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Uma questão importante relacionada às políticas públicas diz respeito à necessidade de que elas sejam de Estado, e não de governo, o que significa que essas políticas devem transcender as mudanças de governo, garantindo sua continuidade e estabilidade ao longo do tempo. Quando as políticas públicas são dependentes de governos específicos, há o risco de que sejam descontinuadas ou alteradas drasticamente com a troca de gestores. Essa instabilidade pode comprometer a efetividade das políticas e prejudicar os grupos vulneráveis que dependem delas.

Nessa perspectiva, é importante estabelecer mecanismos e instituições que assegurem a continuidade das políticas públicas, independentemente do partido ou do governo no poder. Esse cenário pode ser alcançado por meio de leis, dispositivos constitucionais ou conselhos que garantam a permanência das políticas, além de salvaguardas institucionais que impeçam mudanças arbitrárias ou desqualificações sem justificativas adequadas.

O fragmento 14 apresenta um exemplo que ilustra as contradições em relação à estabilidade das políticas públicas que é o Programa Nacional de Assistência Estudantil, implementado por meio de um decreto. Embora o PNAES seja uma política importante para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes de baixa renda no ensino superior, sua implementação mediante decreto presidencial torna-o vulnerável às mudanças de governo.

A dependência de um decreto pode resultar em incertezas e instabilidades quanto à continuidade e aos recursos destinados ao programa, o que pode comprometer sua efetividade e prejudicar os estudantes beneficiários. Portanto, faz-se necessário considerar a importância de que o PNAES seja respaldado por leis e mecanismos que o tornem uma política de Estado,

assegurando sua continuidade e evitando sua descontinuidade ou redução abrupta de recursos com a mudança de governo. Nesse sentido, é dada a importância de entidades como a UNE, além do FONAPRACE que lidera as discussões a favor da institucionalização das AE nas IFES. Essas entidades, por sua vez, defendem a assistência como um investimento e como um direito, tendo, ainda, a capacidade de mobilizar as matrizes cognitivas e normativas.

No fragmento 16, há uma crítica à distribuição do orçamento da assistência estudantil, comparando-a com a distribuição do Programa Nacional de Assistência Estudantil. O relato aponta que a distribuição feita com base no número do eixo do *campus* pode prejudicar certos *campi*, como o de Angicos, que tem uma grande demanda de estudantes em situação de vulnerabilidade. É sugerido que a distribuição leve em consideração não apenas o número de estudantes, mas também a escala de vulnerabilidade de cada um.

O fragmento 17 evidencia algumas limitações do Programa Nacional de Assistência Estudantil no contexto universitário. Primeiramente, destaca-se a falta de outras fontes de recursos próprios para a assistência estudantil na universidade em questão. Isso significa que, além do PNAES, não há uma base sólida de financiamento interno para atender às necessidades dos estudantes.

Embora a gestão atual da universidade tenha adotado algumas ações pontuais, como realocar recursos da própria instituição para a assistência estudantil, essas medidas são excepcionais e não representam uma fonte estável de financiamento. Portanto, o PNAES continua sendo a principal fonte de recursos disponível para garantir a permanência dos estudantes de baixa renda.

No entanto, o relato também ressalta que, mesmo com o PNAES em vigor, não houve necessariamente uma diminuição significativa nos índices de retenção e evasão dos estudantes, especialmente após o contexto da pandemia. Esse contexto indica que o programa pode ter limitações em sua eficácia para abordar plenamente os desafios enfrentados pelos estudantes e assegurar sua retenção e sucesso acadêmico.

Essas limitações podem estar relacionadas a diversos fatores, como a disponibilidade de recursos insuficientes para atender à demanda crescente dos estudantes, a falta de abordagens abrangentes que considerem as necessidades materiais, emocionais e acadêmicas dos alunos, ou ainda a ausência de programas complementares que fortaleçam sua experiência educacional.

Portanto, é fundamental reconhecer e abordar as limitações do PNAES para promover melhorias e desenvolver estratégias mais eficazes de assistência estudantil. Esse reconhecimento inclui a busca por fontes de financiamento mais diversificadas, o

aprimoramento das políticas e programas existentes, a implementação de ações preventivas que visem reduzir os índices de evasão e a criação de espaços de apoio e acompanhamento que atendam às necessidades integrais dos estudantes.

O fragmento 17 destaca, ainda, que a universidade depende majoritariamente do PNAES como fonte de recursos para a assistência estudantil. Algumas ações pontuais realizadas pela gestão atual, como realocar recursos da universidade para a assistência estudantil, têm ocorrido, mas a dependência desse programa ainda é evidente. Embora o programa tenha contribuído para a permanência dos estudantes, o relato sugere que não tem sido suficiente para diminuir os índices de retenção e evasão, especialmente após a pandemia.

No fragmento 18, o principal desafio mencionado diz respeito a acompanhar a demanda crescente por assistência estudantil. A UFERSA tem uma proporção significativa de alunos dentro do perfil de vulnerabilidade, mas não possui recursos financeiros e humanos suficientes para atender a toda essa demanda. Apesar de a universidade estar alcançando um número maior de estudantes da classe trabalhadora, a limitação de recursos financeiros e humanos impede que a assistência seja estendida a uma porcentagem maior desses estudantes.

Apresentamos, na sequência, um quadro com fragmentos acerca do julgamento que fazem os gestores públicos sobre a gestão da assistência estudantil na UFERSA.

Quadro 23 – Julgamento dos gestores sobre a Gestão

19	O órgão gestor que é responsável pelo orçamento da assistência estudantil é a PROAE. Então, a PROAE é quem determina quanto vai ser gasto com bolsas, quanto com restaurante universitário. Então, a PROAE que faz a locação desse recurso, é tanto que os campos recebem o número de vagas. No início do ano a PROAE diz: temos tantas vagas para as seguintes modalidades. Então é com esse número que eu trabalho durante o ano, né, então ele quem faz a locação. Então os <i>campi</i> não atuam diretamente na discussão e na determinação de pra onde vai o recurso (Atena).
20	Eu tenho visto um esforço muito grande da PROAE de sempre estar conectado com metas, como o número de estudantes atendidos, quantas bolsas pagas, né? Nós temos visto um esforço muito grande de números, de mostrar números e aí eu já tenho uma visão mais qualitativa da coisa. Ao invés de tantas bolsas distribuídas, saber dos alunos que foram bolsistas quantos ainda permanecem, porque a bolsa não tem sido garantia de permanência. É isso que percebo, muitos números exibidos, números socializados, mas sem uma discussão qualitativa, analítica do que aquilo representa. Se acontece alguma discussão é muito pontual. Eu sinto falta de uma avaliação, nós temos chamado a atenção sobre isso. A gente começa processo seletivo e termina processo seletivo sem avaliar as ações sobre a qualidade daquele processo seletivo, se foi mais difícil do que o anterior, essas foram as nossas impressões que a gente tem cobrado muito (Temis).
21	E aí o que acontece, anteriormente nós utilizávamos um formato de focalização comprovação, você tinha aquela situação e aí você comprova através de documento, principalmente documentação de renda, carteira de trabalho, contracheque, e não só do aluno, mas quanto ao grupo familiar, comprovação do grupo familiar também exigida para saber quem era ele, quem era que estava ali por trás. E aí a partir dessa gestão, com eles mesmo dizem, foi determinada uma diretriz de desburocratização do processo seletivo, que eu chamo de precarização , ao adotar a folha de resumo do cadastro único como única fonte de informação para selecionar (Atena).
22	Desde que eu entrei, o serviço social é engolido pelas demandas dos processos seletivos, de seleção, acompanhamento discente, e as atividades socioeducativas ficam em segundo plano. Porque nunca dá tempo, nunca é possível, porque uma atividade socioeducativa precisa de planejamento, você precisa pesquisar sobre o tema trabalhado. Então tudo isso demand a tempo e aí nós somos engolidos pela própria dinâmica dos processos seletivos e essa atividade tem ficado em segundo plano. Mas a gente tem se esforçado para tentar inserir essa rotina nas atividades socioeducativas (Atena).
23	E assim, os principais entraves realmente são a questão do orçamento, mas também equipes reduzidas, poucos profissionais e a rotina burocratizada dos processos seletivos, os próprios critérios que são utilizados para o acesso da seleção dos beneficiários centraliza muito na renda, né? Na definição do orçamento, ela é muito centralizada na oferta. Eu ainda vejo que o entendimento é de que é o gestor que a pessoa capacitada para fazer essa alocação são as PROAE. Fica muito no nível das decisões de gestão. Então à Pró-reitoria de Planejamento e Administração de Assuntos Estudantis, mas muito no alto escalão, digamos assim, da gestão (Temis).
24	A pessoa nomeada não foi a que ficou aqui, não foi o escolhido da comunidade acadêmica, porque não foi a que ficou em primeiro lugar. E por conta disso, existia uma necessidade muito grande de se legitimar , e buscou essa legitimidade na representação estudantil. O movimento estudantil criticou, bateu muito em cima, ficou muito em cima e por conta disso, se abriu espaço para que os estudantes decidissem mais colocar as pautas, se fossem melhor acolhidas dos estudantes, mas muito por conta do contexto específico daqui, dessa busca por legitimidade da gestão, inclusive de uma forma até equivocada. Se você dialogar e decidir uma coisa, por exemplo, a gente tinha uma informação do dia para noite acontecia uma reunião, pressão dos estudantes. Quando era no dia seguinte, a coisa estava diferente. Os profissionais não tinham sido comunicados (Temis).
25	O discurso era de desburocratizar e acelerar os resultados, que nisso toda a equipe técnica concorda. A gente tem que pensar em maneiras de entregar os resultados de forma mais célere. Mas também não adianta definir Cadúnico e não pensar em ampliação de equipe. Não adianta, é só por um melhorar isso, só por uma vertente. E aí centralizou a vulnerabilidade só na renda. Então, isso foi uma decisão que foi autoritária no

	nosso ponto de vista (Temis).
26	<p>E a gente até questionou um pouco por conta de algumas fragilidades que o Cadúnico tem. Ele é totalmente autodeclaratório. A gente discutiu, discutiu, discutiu muito e, no final das contas, ficou do jeito que o gestor queria que ficasse. Aí a gente questionou, sugeriu fazer de outra maneira. Aí ainda fizeram um edital nesse formato e depois ficou a questão de ter a inscrição no Cadastro Único. E então foi assim. Foi quando ocorreu, de fato, uma mudança significativa nessa metodologia de seleção. E embora tenha havido reunião para discutir, como eu falei pra você, no final das contas, assim, muito do que foi dito pelas equipes não foi acatado.</p> <p>Na verdade, tem as reuniões do processo seletivo. É uma reunião muito pesada, tem muita discussão e discutir com serviço social é realmente difícil, mas sempre é muito válido, porque a gente sempre consegue avançar nas discussões. Então, nem sempre a gente tem consenso em tudo, né? Alguma vez a gente tem algumas decisões, vai para votação, na outra, precisa realmente de uma posição mais firme da gestão (Temis).</p>
27	<p>A nossa visão da assistência estudantil, a principal visão, é a permanência no ensino superior de qualidade, porque é na sala de aula que o aluno vai receber condições para mudar de vida. Então a gente só dá suporte para que o estudante possa se manter na universidade e não que abandone o curso porque precisa trabalhar para sobreviver. A gente defende: “Olha, é melhor você tentar se manter na universidade, conseguir concluir seu curso, se inserir no mercado de trabalho na sua área de formação (Hélios).</p>
28	<p>E eu acho que o principal desafio é manter os serviços que já estão sendo ofertados. Por exemplo, hoje, apesar da gente não atender 100% dos estudantes, o RU é universal hoje, então, todos os estudantes, independente de renda, têm acesso ao restaurante universitário. Então a gente tenta enquanto o orçamento comportar, a gente vai manter essa política, né? Mas só que todo ano o preço do restaurante universitário aumenta, né? (Hélios).</p>
29	<p>A relação de amor e ódio? A gente briga, depois a gente se entende, a gente tá bem, tá mal, tal e tal. Mas enfim, eu acho que a relação é muito respeitosa. Então, nem sempre, nem sempre a gente tem consenso em tudo, né? Alguma vez a gente tem algumas decisões, vai para votação, outra, outra, na outra. Precisa, realmente, é uma posição mais firme da gestão. Mas enfim, a gente tem avançado, tem avançado (Hélios).</p>

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Os fragmentos demarcam: *discussão* (fragmento 19), *esforço* (fragmento 20), *precarização* (fragmento 21), *demanda* (fragmento 22), *centraliza* (fragmento 23), *legitimar* (fragmento 24), *resultados* (fragmento 25), *fragilidades* (fragmento 26), *suporte* (fragmento 27), *desafio* (fragmento 28), *relação de amor e ódio* (fragmento 29).

O julgamento é um recurso utilizado para a avaliação das pessoas, referente as normas, procedimentos e condutas (Martin; White, 2004). Para Almeida (2010), o julgamento está associado à dimensão da ética. O ato de julgar, conforme ressaltado por Martin e White (2004), surge, nesse sentido, como um recurso utilizado para a avaliação, o que tem consonância com normas estabelecidas e condutas. Nesse contexto, o julgamento se torna uma ferramenta indispensável em que os indivíduos formulam opiniões sobre a conformidade alheia com as normas socialmente aceitas. No que se refere à dimensão ética de Almeida (2010), há uma perspectiva importante no que tange a nossa compreensão do julgamento, já que isso está associado à dimensão ética. Com isso, o julgamento não é meramente uma

avaliação superficial. Isso sugere que o julgar não se restringe a normas, mas a princípios éticos.

Dada a relação entre julgamento e ética, é imprescindível considerar como essas avaliações podem influenciar o ambiente profissional. O julgamento, quando incorporado a princípios éticos, pode promover um papel crucial na tomada de decisões, nas interações e na promoção de uma cultura ética no local de trabalho. Explorar essa interferência promove uma compreensão mais completa das implicações práticas dessas teorias.

No relato fornecido no fragmento 19, podemos identificar uma atribuição pessoal negativa a uma instituição, no caso a PROAE (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis). O entrevistado descreve a PROAE como o órgão gestor responsável pelo orçamento da assistência estudantil na universidade. No entanto, o tom do relato sugere um julgamento negativo no que tange à atuação desse órgão.

O entrevistado destaca que é a PROAE quem determina a alocação de recursos para bolsas e para o restaurante universitário. Além disso, menciona que os *campi* recebem um número específico de vagas no início do ano, estabelecido pela PROAE. Nesse sentido, o relato indica que os *campi* não têm participação direta na discussão e na definição a respeito de como esses recursos serão distribuídos.

Essa atribuição pessoal negativa pode ser entendida como uma crítica à PROAE por exercer um controle centralizado sobre o orçamento da assistência estudantil, limitando a participação dos *campi* na tomada de decisões. O entrevistado parece considerar essa falta de participação como um aspecto negativo, sugerindo que a PROAE não está levando em conta as necessidades e demandas específicas de cada *campus*.

A percepção de atribuição pessoal negativa à PROAE reflete a visão do entrevistado sobre a falta de autonomia dos *campi* em relação aos recursos destinados à assistência estudantil. Essa perspectiva pode indicar a necessidade de uma maior descentralização e participação dos *campi* nas discussões e decisões relacionadas ao orçamento, a fim de garantir uma distribuição mais adequada e eficiente dos recursos disponíveis.

É importante ressaltar que essa atribuição pessoal negativa pode ser uma percepção específica do entrevistado, e não necessariamente refletir a opinião geral sobre a atuação da PROAE. No entanto, o relato indica a existência de uma visão crítica no que concerne à forma como a instituição é percebida no contexto da assistência estudantil na universidade.

Como verificam Martins, Sousa e Pedrosa (2022, p. 17), a “categoria de julgamento trabalha com significados que objetivam participantes individuais conscientes como

estudantes [...] professores, pesquisadores ou coletivos, também como gestores”. A esse respeito, concordamos que

A ação pública no “ciclo do Estado empresa” é marcada pelo “**referencial global de eficiência pública**” e “**regime de cidadania individual**”. Essa configuração global pesa sobre os atores na medida que reduz as escolhas, como assevera Muller (2018, p. 75). Em outras palavras, o papel da ação pública nesse ciclo é o de “adotar as medidas necessárias para que o Estado não seja um fardo”, as despesas públicas devem ser limitadas e o modo de gestão pública deve ser alicerçado na eficácia e na eficiência. Nesse sentido, a limitação de despesas leva a reduzir os custos sociais focalizando naqueles que mais precisam (Martins; Sousa; Pedrosa, 2022, p. 17, grifo nosso).

A ideia de eficiência na gestão pública, nesse ciclo do estado-empresa, pode ser verificada nos fragmentos selecionados. Os gestores têm apontado as dificuldades em manejar um orçamento que não garante o atendimento da demanda que tem sido crescente e manter uma certa “eficiência” nas contas públicas devido à prestação de contas e controle realizados pelo Tribunal de Contas da União e pela Controladoria Geral da União.

Esse processo é definido como comodificação e mercantilização do discurso, que são conceitos fundamentais no campo dos estudos críticos do discurso, conforme abordado por Norman Fairclough em seu livro *Discurso e Mudança Social* (2008). Esses conceitos referem-se ao processo pelo qual a linguagem e o discurso são tratados como mercadorias e moldados pelas lógicas do mercado e das relações de poder.

Segundo Fairclough (2008), a comodificação do discurso ocorre quando a linguagem é tratada como uma mercadoria que pode ser valorizada e trocada no mercado, implicando transformar a linguagem em um recurso que pode ser explorado economicamente e utilizado para obter lucro. Nesse sentido, a linguagem deixa de ser vista apenas como um meio de comunicação e expressão para se tornar uma mercadoria sujeita às leis do mercado.

A mercantilização do discurso, por sua vez, diz respeito à inserção do discurso no âmbito das relações comerciais e do valor de troca, o que leva à transformação do discurso em algo que pode ser comprado, vendido e negociado como uma mercadoria. O discurso é moldado de acordo com as demandas e expectativas do mercado, visando atender aos interesses comerciais e promover determinados produtos, ideias ou ideologias.

Isso ocorre, principalmente, em campanhas publicitárias, pois a linguagem e a mensagem são pensadas para atrair os consumidores. A partir disso, o discurso é formado não somente para transmitir um conteúdo, mas também para praticar alguma influência sobre o ouvinte. Logo, na publicidade, mídia, marketing político, entre outros, a comunicação desempenha um papel central na promoção de produtos, ideias ou ideologias. É nesse sentido

que o discurso muitas vezes é adaptado para se alinhar às expectativas do mercado e atender aos interesses comerciais.

Nessa perspectiva, Fairclough (2019, p. 269-270) discorre acerca da mercantilização e da publicidade contemporânea de mercadoria, afirmando que tais ramos utilizam da linguagem e das imagens visuais para tornar evidentes certas imagens. O autor ainda nos afirma que “a publicidade é discurso estratégico por excelência”, logo, ela constrói imagens e, segundo o autor, “modos de apresentar publicamente as pessoas, as organizações e as mercadorias, e a construção de identidades ou personalidades para elas”. Diante disso, ele sintetiza:

O que os publicitários obtêm das imagens visuais é sua capacidade de evocar na simulação de estilo de vida, capacidade que é geralmente mais poderosa e imediata que a da língua. Se uma imagem visual funciona, pode criar instantaneamente um mundo que consumidores potenciais, produtores e produtos podem conjuntamente ocupar, antes que os leitores possam ler (ou os telespectadores ouvir) a linguagem da publicidade (Fairclough, 2019, p. 270).

Esses processos de comodificação e mercantilização do discurso têm implicações significativas na sociedade. Em primeiro lugar, eles estão relacionados ao poder e à desigualdade, já que a capacidade de controlar e lucrar com o discurso é frequentemente monopolizada por determinados grupos privilegiados. Esse contexto pode levar a marginalização e exclusão de vozes e discursos alternativos que não se enquadram nas lógicas do mercado.

Além disso, a comodificação e a mercantilização do discurso também podem levar a padronização e homogeneização da linguagem. Quando o discurso é moldado para se adequar a demandas comerciais e visar um público amplo, corre-se o risco de perder a diversidade e a autenticidade linguística. Expressões e formas de comunicação que não são consideradas comercialmente viáveis podem ser suprimidas ou marginalizadas.

Fairclough (2008) argumenta que é importante analisar criticamente a comodificação e a mercantilização do discurso, a fim de compreender como as estruturas de poder se refletem e são perpetuadas através da linguagem. Essa análise permite questionar as relações de poder presentes na produção, distribuição e consumo do discurso, bem como buscar alternativas e resistências a esses processos, visando uma comunicação mais democrática e inclusiva.

As práticas de controle e responsabilização dos gestores públicos têm gerado uma realidade em que as políticas sociais ficam reféns das burocracias e dos modelos de gestão

ancorados na racionalidade neoliberal, no manejo de recursos cada vez mais escassos e na focalização para o atendimento somente daqueles mais pobres entre os estudantes.

No fragmento 23, podemos identificar elementos que remetem ao discurso de gestão neoliberal presente na política educacional. Essa perspectiva está relacionada a administração eficiente, desburocratização e centralização das decisões nas mãos dos gestores.

Primeiramente, é mencionada a questão do orçamento como um dos principais entraves. O discurso neoliberal enfatiza a importância de uma gestão financeira eficiente e busca reduzir os gastos públicos, o que pode resultar em recursos limitados para a assistência estudantil. Essa restrição orçamentária reflete uma abordagem voltada para a eficiência econômica.

Além disso, são destacadas a existência de equipes reduzidas e a rotina burocratizada dos processos seletivos. Essa menção à burocracia pode indicar uma crítica à excessiva regulamentação e à complexidade dos procedimentos, sendo que o discurso neoliberal busca promover a desburocratização e a agilidade nas ações administrativas.

O trecho também aponta para a centralização das decisões nas Pró-Reitorias de Planejamento e Administração de Assuntos Estudantis (PROAE), salientando que a alocação de recursos e os critérios de seleção são definidos por esses gestores. Essa centralização das decisões administrativas é uma característica do discurso de gestão neoliberal, que enfatiza a necessidade de uma liderança forte e capacitada para tomar as melhores decisões de forma eficiente.

Assim, o fragmento 23 sugere que o discurso de gestão neoliberal permeia a política educacional ao evidenciar a preocupação com a eficiência, a desburocratização e a centralização das decisões nas mãos dos gestores. No entanto, é importante observar que esse discurso pode gerar questionamentos sobre a participação democrática, a autonomia das instituições e a possibilidade de atender de forma integral e inclusiva às demandas dos estudantes.

O fragmento 24 aponta para o papel crítico do movimento social, especialmente no que diz respeito à questão da legitimização. Ressalta-se a noção de que a legitimidade é conquistada por meio da disputa social e do diálogo com os estudantes. No relato, é mencionado que a pessoa nomeada para determinada posição não foi a escolhida pela comunidade acadêmica, o que gerou a necessidade de buscar legitimidade. Nesse contexto, o movimento estudantil desempenhou um papel crítico ao questionar e pressionar por essa legitimização. Através de críticas e pressões, o movimento estudantil abriu espaço para que os

estudantes pudessem participar mais ativamente nas decisões e colocar suas pautas em discussão.

A busca por legitimidade por parte da gestão é vista como algo necessário, porém equivocado, indicando que a legitimação não é concedida automaticamente, mas deve ser conquistada por meio do diálogo e da escuta dos estudantes. Essa abertura para o diálogo e participação dos estudantes é resultado da pressão exercida pelo movimento estudantil. No entanto, o relato também ressalta que nem sempre a comunicação entre os profissionais e os estudantes foi eficiente, já que em algumas ocasiões as decisões tomadas não foram devidamente comunicadas aos profissionais envolvidos. Essa perspectiva evidencia a importância de uma comunicação clara e transparente para garantir a efetividade das ações e evitar mal entendidos.

O fragmento 24 enfatiza a relevância do movimento social como uma força crítica que desafia a legitimidade e busca abrir espaço para a participação dos estudantes. Demonstra também a necessidade de diálogo e comunicação efetiva entre os diferentes atores envolvidos, a fim de promover uma gestão mais democrática e inclusiva.

Já o relato no fragmento 25 menciona a questão da burocracia na assistência estudantil, ressaltando a necessidade de desburocratização e agilidade na entrega dos resultados. Há uma concordância da equipe técnica em relação a esse discurso, reconhecendo a importância de encontrar formas de acelerar os processos. No entanto, o relato presente no fragmento 25 também destaca a limitação dessa abordagem ao mencionar que apenas melhorar um aspecto, como o Cadastro Único, não é suficiente. A centralização da vulnerabilidade apenas na renda é mencionada como uma decisão autoritária na perspectiva da pessoa que fez o relato.

Essas observações indicam a existência de uma burocracia na assistência estudantil que pode estar afetando a eficiência e a efetividade dos processos. A necessidade de ampliação da equipe é mencionada como uma maneira de lidar com os desafios burocráticos e acelerar a entrega dos resultados. Além disso, a crítica à centralização da vulnerabilidade apenas na renda sugere a existência de outros fatores relevantes que não estão sendo considerados de maneira adequada. Isso pode limitar a capacidade da assistência estudantil em atender plenamente às necessidades dos estudantes e garantir uma abordagem mais abrangente e inclusiva.

O fragmento 26 traz questionamentos em relação ao Cadastro Único, apontando suas fragilidades e a forma como as decisões foram tomadas de acordo com a vontade do gestor. Apesar das discussões e sugestões, o resultado final não foi necessariamente o desejado pelas

equipes envolvidas. O processo seletivo é descrito como complexo, com discussões intensas, especialmente com o serviço social. Apesar das divergências, acredita-se que as reuniões e o diálogo são importantes para avançar nas discussões.

No fragmento 27, é enfatizada a visão central da assistência estudantil: garantir a permanência dos estudantes no ensino superior de qualidade. A ideia é proporcionar suporte para que eles possam concluir seus cursos sem precisar abandoná-los devido à necessidade de trabalhar para sobreviver. Acredita-se que a educação é um meio para que os alunos possam mudar de vida e se inserir no mercado de trabalho em suas áreas de formação.

O principal desafio mencionado no fragmento 28 diz respeito a manter os serviços já oferecidos. Apesar de não ser possível atender todos os estudantes, o restaurante universitário é citado como um exemplo de política universal, em que todos têm acesso, independentemente da renda. No entanto, o aumento anual do preço do restaurante revela-se um desafio, e a continuidade dessa política depende da capacidade financeira.

O fragmento 29 retrata uma relação de “amor e ódio” entre os envolvidos na assistência estudantil. Há momentos de brigas, desentendimentos e discordâncias, mas também de entendimento e avanços. A relação é descrita como respeitosa, embora nem sempre haja consenso. Em algumas situações, faz-se necessário que a gestão tome decisões firmes. Apesar das dificuldades, destaca-se que há progresso ao longo do tempo.

Ao finalizar este subcapítulo, podemos observar que a análise das ideias, valores, apreciações e julgamentos presentes nos discursos dos gestores públicos envolvidos na execução da política de assistência na UFERSA, entre os anos de 2020 e 2021, revelou aspectos significativos. Essa análise nos permitiu compreender as perspectivas e visões desses atores políticos em relação à assistência estudantil e ao Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Identificamos que as ideias e valores presentes nos discursos dos gestores refletem a importância atribuída à promoção da inclusão social, garantia de igualdade de oportunidades e acesso à educação. Suas apreciações e julgamentos ressaltaram a relevância da assistência estudantil como instrumento de transformação social e de superação das desigualdades, reconhecendo-a como um pilar fundamental para a permanência e formação integral dos estudantes.

Além disso, observamos que os gestores públicos reconhecem a necessidade de aprimorar as políticas de assistência estudantil, considerando os desafios e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes em situação de vulnerabilidade social. Suas apreciações destacaram a importância de oferecer um suporte abrangente e adequado, que vá além do

aspecto financeiro, buscando atender às diversas necessidades dos estudantes e promovendo uma abordagem integral.

No entanto, também identificamos que existem pontos de debate e disputa em relação a implementação e direcionamento da política de assistência estudantil. Divergências podem surgir em relação aos critérios de elegibilidade, alocação de recursos e efetividade das ações implementadas. Essas disputas revelam a complexidade e os diferentes interesses envolvidos na execução da política, salientando a importância de um diálogo constante e de uma gestão participativa que considere as vozes e necessidades dos estudantes.

Os pontos de debate e disputa em relação a implementação e direcionamento da política de assistência estudantil no texto abordam várias questões-chave. Primeiramente, há uma discussão sobre a centralização das decisões, particularmente relacionada ao orçamento e à distribuição de recursos da assistência estudantil. Isso é evidenciado pela falta de participação direta dos *campi* na definição de como os recursos são distribuídos, levantando a necessidade de descentralização e de maior autonomia.

Além disso, há um tensionamento entre a busca pela eficiência na gestão pública, especialmente em um contexto neoliberal, e a garantia de inclusão e acesso igualitário dos estudantes aos recursos. A ênfase na eficiência pode resultar em recursos limitados e em uma focalização excessiva nos mais necessitados, deixando de lado outras formas de vulnerabilidade.

A questão da legitimidade e participação também é debatida, com destaque para o papel crítico do movimento social na busca pela legitimação das políticas de assistência estudantil. Isso levanta questões sobre a necessidade de diálogo e participação dos estudantes na definição das políticas.

A burocracia presente na assistência estudantil é objeto de debate, reconhecendo a necessidade de desburocratização, mas também criticando a forma como as decisões são tomadas e a centralização da vulnerabilidade apenas na renda, o que pode limitar a efetividade das políticas. Por fim, são discutidos os desafios relacionados à manutenção dos serviços oferecidos, como o restaurante universitário, destacando a necessidade de considerar a capacidade financeira e buscar avanços contínuos.

Esses pontos de debate refletem a complexidade e os diferentes interesses envolvidos na implementação da política de assistência estudantil, ressaltando a importância de um diálogo constante e de uma gestão participativa que considere as diversas perspectivas e necessidades dos estudantes.

3.3 OUVINDO A COMUNIDADE ACADÊMICA: O QUE DIZ O DCE?

Nesta seção, analisamos como o DCE, composto por estudantes da UFERSA, compreende a assistência estudantil dentro da Universidade. Os fragmentos analisados são provenientes do questionário respondido por sete estudantes engajados no DCE da Universidade. Consideramos esse procedimento como um caminho para (re)conhecer e compreender, tendo como referência a literatura, a análise documental, o olhar das pessoas que são atendidas pela assistência estudantil e de professores; ainda “ouvimos” os gestores e os coordenadores responsáveis pela COAE sobre as contribuições e vivências oriundas de sua participação no programa.

Isso significa considerar os sujeitos que vivenciaram e vivenciam o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Em especial, é imprescindível a participação do DCE já que, enquanto entidade autônoma nos conselhos decisórios da UFERSA, sua contribuição está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (2015-2020) e também no Regimento da universidade. Por isso, iniciamos apresentando uma nuvem de palavras que demarca a imagem que esses estudantes fazem sobre a política executada na UFERSA com recursos do PNAES.

Imagem 8 – Nuvem de palavras da imagem dos estudantes do DCE sobre a política de assistência estudantil na UFERSA



Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Podemos verificar a predominância das palavras *estudantes*, *assistência*, *bolsas* e *auxílios*. A imagem da política está associada com as ações que garantem a permanência dos estudantes no *curso* e na *UFERSA*. Logo, para os alunos, a Política Nacional de Assistência Estudantil está intrinsecamente ligada às ações que garantem a permanência dos estudantes nos cursos oferecidos pela instituição. Essa percepção dos discentes em relação à PNAES pode ser compreendida à luz da abordagem cognitiva de políticas públicas, que explora como os processos mentais, como percepção, interpretação e avaliação, moldam o modo como as pessoas veem e entendem o mundo ao seu redor.

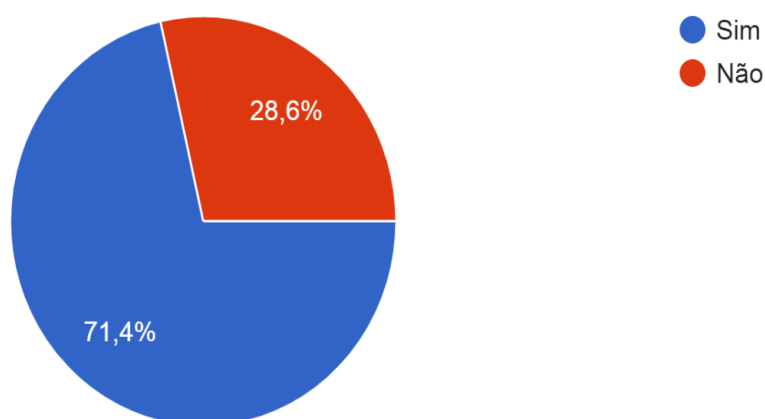
Primeiramente, a percepção dos estudantes em relação ao PNAES é influenciada pelas informações que recebem sobre os serviços e benefícios oferecidos. Se os alunos têm conhecimento claro e detalhado acerca dos programas de assistência estudantil disponíveis, como bolsas de estudo, auxílio alimentação, moradia estudantil, entre outros, é mais provável que percebam a política como uma fonte confiável de apoio para sua permanência na universidade.

Além disso, a interpretação dos alunos sobre a PNAES é fortemente influenciada por suas experiências pessoais e pelas necessidades individuais. Se um estudante se beneficia diretamente dos serviços fornecidos pela política, como acesso a recursos financeiros para cobrir despesas educacionais ou condições favoráveis de moradia, é mais provável que interprete a PNAES como uma ferramenta eficaz para garantir sua permanência na universidade.

Portanto, a nuvem de palavras demonstra a importância do PNAES na garantia da permanência dos estudantes na UFERSA, ou seja, reflete a percepção, interpretação e avaliação dos alunos em relação à política. Se eles enxergam a PNAES como uma fonte confiável de apoio que atende às suas necessidades, sua imagem da política será positiva, contribuindo para uma experiência acadêmica mais satisfatória e bem-sucedida.

Perguntamos a esses estudantes engajados no DCE da UFERSA se eles consideram que a assistência estudantil é uma política que garante o direito à educação e as respostas foram organizadas no gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Respostas dos estudantes para a pergunta: Você considera que a assistência estudantil é uma política pública que garante o seu direito à educação?

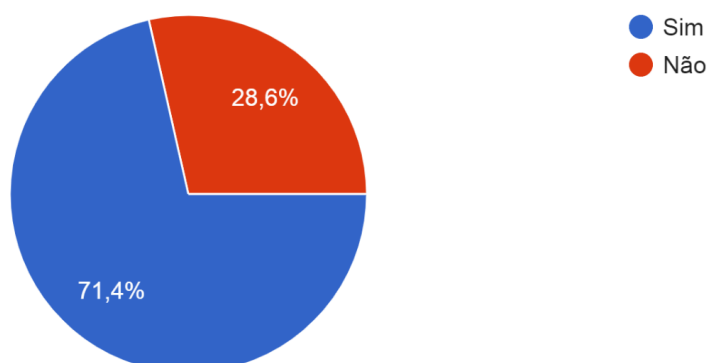


Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Como mostra o gráfico anterior, quase 30% dos estudantes entrevistados não consideram a assistência estudantil enquanto uma política pública que garanta seu direito à educação. Os dados apresentados revelam um resultado significativo, em que quase 1/3 dos estudantes entrevistados não consideram a assistência estudantil como uma política pública que assegure seu direito à educação. Essa percepção pode ser um reflexo da falta de compreensão sobre a efetividade da política ou de experiências negativas vivenciadas pelos estudantes. Logo, a porcentagem significativa de estudantes que não consideram a assistência estudantil como uma política eficaz pode ser atribuída à falta de compreensão por parte desses estudantes sobre como essa política funciona ou sua eficácia real em atender às suas necessidades educacionais. Além disso, cabe analisar a possibilidade de experiências negativas vivenciadas pelos estudantes, o que contribui para a visão desfavorável em relação à assistência estudantil.

Interessados em compreender os motivos pelos quais três em cada dez estudantes entrevistados não compreendem a efetividade da política, perguntamos se eles já haviam pleiteado algum dos serviços/auxílios para assistência estudantil na UFRN e não foram contemplados, desse modo, 71% se identificaram nessa condição. A segunda informação destacada é que 7/10 dos estudantes que participaram da pesquisa afirmaram ter se candidatado a algum dos serviços ou auxílios oferecidos pela assistência estudantil na UFRN e não foram contemplados. Esse dado aponta para uma insatisfação e frustração por parte desses estudantes, que buscaram apoio e suporte através da assistência estudantil, mas não tiveram suas necessidades atendidas, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 3 – Respostas dos estudantes para a pergunta: Você já se inscreveu em algum edital ou procurou por algum dos serviços/auxílios para assistência estudantil na UFERSA e não foi contemplado?



Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Podemos notar que apenas 28,6% dos estudantes entrevistados nunca estiveram na situação de procurar pela assistência estudantil e não terem sido atendidos. Isso significa que a maioria dos estudantes da UFERSA já experienciou a frustração de não serem atendidos quando procuraram por assistência nessa instituição.

Esses resultados levantam questões importantes sobre a efetividade da política de assistência estudantil na UFRN e a forma como ela está sendo implementada. É essencial compreender os motivos pelos quais esses estudantes não estão se beneficiando dos serviços oferecidos e buscar soluções para melhorar a distribuição e o acesso aos recursos da assistência estudantil.

Para a análise crítico-discursiva das respostas dissertativas provenientes do questionário distribuído entre os estudantes engajados no DCE da UFERSA, organizamos os fragmentos na categoria as ideias sobre a assistência estudantil.

Quadro 24 – As ideias dos estudantes sobre as políticas públicas de assistência aos estudantes no ensino superior

1	Acredito que essas políticas fortalecem a permanência de estudantes mais vulneráveis no ensino superior, deixando para trás um passado histórico de exclusão.
2	De suma importância, por viabilizar que mais pessoas tenham acesso às instituições.
3	São boas, <u>mas</u> precisam de uma atenção a mais, vejo pessoas que realmente precisam na suplência ou até mesmo não sendo contemplados.
4	Frágil.
5	Fundamental!

6	As políticas públicas voltadas para a assistência dos estudantes de Ensino Superior, atualmente, não contemplam todo o público estudantil que necessita de uma segurança para prosseguir nos estudos, tendo em vista a redução dos benefícios concedidos.
---	---

Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Conforme Muller (2018), os referenciais das políticas públicas são compostos por algoritmos, normas, valores e imagens. As imagens são representações que os estudantes fazem da política, de acordo com seus valores pessoais e socialmente compartilhados. As imagens representam, pois, os conhecimentos e as lógicas causais entre a ação pública e os problemas sociais.

No fragmento 1, o/a estudante expressa a crença, associada aos seus valores pessoais, de que as políticas de assistência fortalecem a permanência de estudantes vulneráveis no ensino superior, superando um histórico de exclusão. Essa visão reconhece o impacto positivo dessas políticas ao fornecer suporte e oportunidades para aqueles que antes enfrentavam barreiras significativas.

O fragmento 2 enfatiza a importância das políticas de assistência por permitirem que mais pessoas tenham acesso às instituições de ensino superior. Isso indica a compreensão de que essas políticas desempenham um papel crucial na promoção da equidade e na ampliação do acesso à educação.

Há, no fragmento 3, o reconhecimento acerca da importância das políticas de assistência, embora ressalte a necessidade de uma atenção adicional. Ele observa que existem casos em que pessoas que realmente precisam acabam não sendo contempladas ou ficam na suplência. Essa visão evidencia a necessidade de aprimoramento e maior abrangência das políticas existentes.

Já no fragmento 4, o estudante caracteriza as políticas de assistência como frágeis. Embora essa opinião seja breve, sugere uma visão crítica em relação a eficácia e abrangência dessas políticas, indicando a percepção de que são insuficientes para atender às necessidades dos estudantes. Nesse sentido, a percepção do estudante corrobora as fragilidades expostas pelos gestores, cujas falas foram analisadas anteriormente. Logo, a dificuldade econômica e legal relatada pelos profissionais da educação também é sentida pelos discentes do DCE. Isso é visto conforme fala de um dos entrevistados:

Eu acho que o principal deles é acompanhar a demanda. O **acesso** a uma universidade, isso é muito bom, porque significa que a classe trabalhadora está chegando no ensino superior. Mas a UFERSA tem quase 80% dos seus alunos dentro daquele perfil, bem mais, e não tem como atender a toda essa demanda, isso é

um fato. [...]. Não tem recursos financeiros, você não tem recursos humanos para isso (Poseidon).

O fragmento 5 enfatiza a importância fundamental das políticas de assistência aos estudantes no ensino superior. Essa visão destaca o papel central dessas políticas para garantir que os estudantes tenham suporte adequado e possam alcançar seus objetivos acadêmicos.

No fragmento 6, é relatado que as atuais políticas de assistência não contemplam todo o público estudantil que precisa de apoio para prosseguir nos estudos. Essa visão ressalta a redução dos benefícios concedidos e a necessidade de ampliação e melhoria dessas políticas para assegurar que atendam a um espectro mais amplo de necessidades dos estudantes.

Os relatos supracitados dão conta das ideias expressas pelos estudantes sobre as políticas públicas de assistência aos estudantes no ensino superior. Eles abordam aspectos positivos como fortalecimento da permanência e ampliação do acesso, bem como críticas relacionadas a insuficiência, fragilidade e necessidade de melhorias nessas políticas.

A visão expressa no Fragmento 3, por exemplo, aponta para uma dualidade nas políticas de assistência, reconhecendo sua importância, mas destacando a necessidade de atenção adicional. Essa crítica sugere que, embora as políticas estejam presentes, há desafios significativos em termos de abrangência e eficácia, o que pode indicar possíveis lacunas na implementação ou na estruturação das políticas que merecem uma análise mais profunda.

A caracterização das políticas de assistência como “frágeis” no Fragmento 4 demonstra uma visão crítica sobre a eficácia dessas políticas. Essa perspectiva sugere uma preocupação com as políticas existentes, indicando que elas podem ser inadequadas para atender plenamente às necessidades dos estudantes. Essa crítica precisa ser explorada para compreender melhor as razões subjacentes a essa caracterização.

Já no Fragmento 6, é abordada a limitação das políticas de assistência, informando que elas não contemplam todo o público estudantil que precisa de apoio, o que aponta para uma possível exclusão de estudantes em situações de vulnerabilidade, questionando a efetividade das políticas existentes. Logo, verificar as razões para essa limitação é crucial para entender melhor como as políticas podem ser ajustadas para atender as necessidades estudantis. Foi possível, nesse sentido, aprofundar a análise das percepções dos estudantes sobre as políticas de assistência no ensino superior, identificando áreas que demandam revisão, ajustes ou aprimoramentos.

Quadro 25 – Apreciação sobre as necessidades ou desafios encontrados na vida acadêmica que não estão contemplados nas ações atualmente oferecidas pela assistência estudantil da UFRSA

7	Café da manhã e lanches durante o dia. Espaços de convivência.
8	Não poder acumular as bolsas.
9	Querendo ou não, para manter um curso, mesmo sendo federal, tem um custeamento como comida, transporte para aqueles que não são da cidade, hoje eu sinto dificuldade para manter o curso, mas faço de tudo para seguir minha vida acadêmica.
10	Superar as ideologias.
11	Moradia, alimentação etc.
12	Restaurante universitário grátis pra quem já paga aluguel.
13	Um dos maiores desafios com relação à política de assistência estudantil na UFRSA se dá pela política interna da instituição, onde um aluno em vulnerabilidade social não pode assumir duas atividades remuneradas, como bolsa CAPES ou CNPq em conjunto com alguma outra bolsa ou auxílio ofertado pela instituição (é importante considerar que a maioria dos estudantes não conseguem obter uma ajuda de custo pela família, devido ao contexto socioeconômico da mesma), gerando inseguranças em prosseguir ou não no curso.

Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Conforme Vian Junior (2009), a prática da avaliatividade corresponde às escolhas lexicais que fazemos, dentro de um sistema semântico, para reforçar, minorar, reduzir ou mensurar o que está sendo avaliado. Sabemos, pois, conforme Martin e White (2005), que o subsistema do Afeto corresponde aos recursos semânticos que expressam emoções.

No fragmento 7, a(o) estudante destaca a necessidade de serviços como café da manhã e lanches durante o dia, bem como espaços de convivência. Essa apreciação indica que essas necessidades não estão atualmente contempladas nas ações da assistência estudantil da UFRSA. Esses aspectos são importantes para o bem-estar e a qualidade de vida dos estudantes durante sua vida acadêmica.

O fragmento 8 expressa a insatisfação por não poder acumular as bolsas oferecidas pela assistência estudantil. Essa limitação pode representar um desafio para aqueles que desejam obter apoio financeiro adicional para suas necessidades acadêmicas e pessoais.

O fragmento 9 traz o relato acerca da dificuldade em manter o curso universitário devido a custos como comida e transporte, especialmente para aqueles que não são da cidade. Essa apreciação revela a necessidade de maior suporte financeiro e estrutural para assegurar que os estudantes possam prosseguir em seus estudos sem dificuldades adicionais.

A frase “superar as ideologias”, no fragmento 10, pode indicar a percepção do estudante de que há desafios relacionados a diferenças ideológicas na vida acadêmica que não estão sendo adequadamente abordados pela assistência estudantil. Essa apreciação pode sugerir a importância de promover um ambiente inclusivo e respeitoso para todos os estudantes, independentemente de suas ideologias.

O fragmento 11 ressalta a necessidade de apoio em áreas fundamentais, como moradia e alimentação. Essas necessidades básicas são cruciais para garantir a estabilidade e a capacidade dos estudantes de se concentrarem em seus estudos.

A importância do restaurante universitário é apontada no fragmento 12, por ser gratuito para aqueles que já pagam aluguel. Essa perspectiva sugere que a assistência estudantil atualmente não contempla integralmente a situação específica dos estudantes que têm despesas com moradia, indicando a necessidade de ajustes nas políticas existentes.

O fragmento 13 identifica um dos maiores desafios na política de assistência estudantil da UFERSA relacionado à política interna da instituição. A limitação de não poder assumir duas atividades remuneradas, como bolsas de pesquisa, ao mesmo tempo que recebe outros auxílios da instituição gera insegurança para os estudantes. Essa apreciação evidencia a importância de revisar as políticas internas para garantir que elas sejam mais flexíveis e atendam às necessidades dos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

As apreciações supracitadas refletem as preocupações dos estudantes no que concerne as necessidades e desafios que não estão sendo abordados adequadamente pelas ações da assistência estudantil da UFERSA. Eles destacam áreas como alimentação, espaços de convivência, limitações na acumulação de bolsas, custos de moradia e transporte, ideologias e políticas internas da instituição. Essas perspectivas fornecem *insights* valiosos para aprimorar e expandir os serviços oferecidos pela assistência estudantil, a fim de atender melhor às necessidades dos estudantes.

Quadro 26 – Julgamento sobre a relação entre o DCE e o movimento estudantil com a Gestão da UFERSA no que tange à política de assistência estudantil. Há participação dos estudantes nas decisões?

14	Durante muito tempo o DCE da UFERSA cobrou de forma administrativa e pública auxílios durante a pandemia e aumento do número de contemplados. Houve durante muito tempo reuniões com os estudantes para eles direcionarem quais seriam as principais reivindicações a serem cobradas pelo DCE.
15	Agradeço muito ao DCE pela participação dos movimentos estudantis, fazendo com que nossa voz seja ouvida, agradeço também pelas vezes que me ajudaram com problemas na universidade.

16	O DCE luta por reformas, um direito aqui outro ali, e NADA MUDA! Os estudantes estão saindo da universidade cada vez mais alienados e preocupados consigo mesmos! A participação dos estudantes nas decisões do tipo (assistência estudantil) é cada vez menor! Não por estarem impedidos de participar, pelo contrário, eles são incentivados a participarem. O problema é que eles não querem, pois estão alienados!!!
17	o DCE é fundamental para representação estudantil e pensar naqueles que têm vulnerabilidade econômica, a fim de adaptar todos no mesmo meio.
18	O DCE, enquanto entidade de representação estudantil, buscar articular as demandas advindas dos estudantes, buscando solucioná-las, levando a conhecimento da mesma.

Fonte: Elaboração própria, conforme questionário com estudantes do DCE, 2022.

Considerando que para o julgamento são mobilizados os recursos avaliativos sobre o comportamento humano (como a ética e o caráter), concordamos com Martin e White (2005), quando asseveram que esses comportamentos são julgados conforme os princípios e as regras que regem a sociedade.

O relato do fragmento 14 indica que o Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFERSA desempenhou um papel ativo na cobrança de auxílios durante a pandemia e no aumento do número de estudantes contemplados. Essa ação demonstra a busca do DCE em defender os interesses dos estudantes e representar suas necessidades perante a gestão da universidade.

O fragmento 15 expressa gratidão ao DCE pela participação dos movimentos estudantis e por ajudá-lo(a) em questões relacionadas à universidade. Esse cenário sugere que o DCE tem desempenhado um papel importante na resolução de problemas individuais dos estudantes e em representar seus interesses coletivos.

O fragmento 16 aponta a frustração no que concerne à efetividade das ações do DCE, mencionando que, apesar de suas lutas por reformas e direitos, percebe que pouca mudança ocorre. Além disso, o aluno do DCE argumenta que os estudantes estão se tornando cada vez mais alienados e preocupados consigo mesmos, o que reduz sua participação nas decisões, inclusive no que diz respeito à assistência estudantil.

No fragmento 17, a(o) estudante reconhece o papel fundamental do DCE na representação estudantil e destaca a importância de pensar nos estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, visando a inclusão de todos em um mesmo ambiente acadêmico.

O fragmento 18 ressalta o papel do DCE como uma entidade de representação estudantil que busca articular e solucionar as demandas dos estudantes, levando o conhecimento dessas questões à administração da universidade.

Os fragmentos analisados acerca do julgamento sobre a relação entre o DCE e o movimento estudantil com a Gestão da UFERSA refletem diferentes perspectivas a respeito

do papel do DCE e do movimento estudantil em relação à política de assistência estudantil nessa universidade. Há apreciações positivas, destacando o apoio e a participação ativa do DCE na defesa dos interesses dos estudantes, além de reconhecer seu papel na representação dos estudantes em vulnerabilidade econômica. No entanto, também há críticas, mencionando a falta de mudanças efetivas e a percepção de alienação por parte dos estudantes. Essas opiniões ilustram a diversidade de perspectivas sobre o envolvimento do DCE e do movimento estudantil na gestão da assistência estudantil na universidade.

Ao final deste capítulo, foi possível analisar as ideias, valores, apreciações e julgamentos presentes nos discursos dos atores políticos envolvidos na execução da política de assistência na UFERSA, durante o período de 2020 a 2021. Através da análise crítica desses discursos, pudemos compreender melhor as percepções e posicionamentos dos gestores e discentes em relação ao papel do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na garantia da permanência no ensino superior.

Identificamos que os atores políticos demonstraram uma compreensão abrangente da importância da assistência estudantil como estratégia de inclusão social e de enfrentamento das desigualdades no acesso e permanência na universidade. Os discursos revelaram um reconhecimento da necessidade de oferecer suporte e apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade, visando a promoção da igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral dos discentes.

No entanto, também foram evidenciados divergências e desafios no que concerne a implementação e efetividade das políticas de assistência. Alguns discursos apontaram para limitações e dificuldades enfrentadas no processo de execução, como a insuficiência de recursos e a falta de integração entre as ações de assistência e as políticas educacionais mais amplas.

Além disso, a análise dos discursos revelou a existência de disputas e conflitos de interesses entre diferentes atores políticos, destacando a necessidade de uma abordagem mais ampla e inclusiva na formulação e implementação das políticas de assistência. A compreensão dessas dinâmicas e tensões é fundamental para o aprimoramento das políticas públicas, promovendo uma maior integração, eficiência e efetividade das ações de assistência estudantil.

No conjunto, a análise crítica dos discursos dos atores políticos envolvidos na execução da política de assistência na UFERSA permitiu uma reflexão aprofundada sobre os significados atribuídos à assistência estudantil, assim como as expectativas, desafios e conflitos inerentes a essa área. Essa compreensão contribui para o aprimoramento das

políticas públicas de assistência, promovendo uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes.

Ao analisar as falas dos estudantes e gestores sobre a assistência estudantil na UFRSA, podemos identificar várias semelhanças e diferenças em suas percepções e preocupações. Ambos os grupos reconhecem a importância da assistência estudantil para garantir a permanência dos alunos na Universidade, evidenciando o papel crucial das políticas em fornecer suporte financeiro e social para os estudantes em situação de vulnerabilidade.

No entanto, tanto estudantes quanto gestores expressam preocupação com a insuficiência de recursos e a falta de abrangência da assistência estudantil. Os estudantes mencionam experiências negativas ao tentar acessar os benefícios da assistência estudantil, enquanto os gestores destacam as dificuldades em atender a toda a demanda com os recursos disponíveis. Ambos os grupos também apontam a necessidade de melhorias nas políticas de assistência estudantil, incluindo revisão dos critérios de seleção, ampliação dos benefícios oferecidos e maior flexibilidade nas políticas internas da Instituição.

No fragmento 3, por exemplo, o estudante tece o seguinte comentário a respeito das políticas públicas: “são boas, mas precisam de uma atenção a mais, vejo pessoas que realmente precisam na suplência ou até mesmo não sendo contemplados”. Essa visão evidencia a necessidade de aprimoramento e maior abrangência das políticas existentes. O gestor, por sua vez, afirma:

Os principais desafios que eu encontro no PNAES são, de forma geral, aquela questão da **fragilidade** legal que ele tem que não é específico só da UFRSA, mas comum a todas as instituições. Então a gente fica com muito receio cada vez que tem uma mudança no governo federal, no Ministério da Educação, enfim, como o PNAES vai ser tratado e a questão orçamentária (Temis).

O gestor, nesse sentido, menciona a incerteza em relação ao tratamento do PNAES e a questão orçamentária, refletindo uma preocupação mais ampla sobre a estabilidade e a continuidade das políticas de assistência estudantil. Essa preocupação se alinha com a perspectiva do estudante sobre os desafios enfrentados pelo PNAES, destacando a importância de uma estrutura legal robusta e de financiamento estável para garantir a eficácia e a continuidade das políticas de assistência estudantil. Ambas as falas ressaltam a necessidade de segurança jurídica e financeira para as políticas de assistência, enfatizando a importância de abordagens institucionais sólidas e consistentes

Logo, o estudante destaca a necessidade de melhorias nas políticas existentes, enquanto o gestor percebe a dificuldade econômica enfrentada não apenas pelos profissionais da educação, mas também pelos próprios estudantes, corroborando a importância de políticas

eficazes para atender às necessidades estudantis. Essa correlação aponta a importância de uma abordagem abrangente na gestão da assistência estudantil, considerando tanto as demandas dos estudantes quanto as limitações institucionais.

Além disso, os estudantes valorizam o papel do Diretório Central dos Estudantes (DCE) na defesa de seus interesses e na articulação de demandas junto à gestão da universidade. Os gestores, por sua vez, reconhecem a importância de ouvir e considerar as demandas dos estudantes representadas pelo DCE, embora também compreendam a necessidade de medidas práticas para melhorar a eficácia das políticas.

Há também expressões de frustração em relação à efetividade das ações por parte de alguns estudantes, que mencionam a falta de mudanças perceptíveis na política de assistência estudantil. No entanto, tanto estudantes quanto gestores estão engajados em buscar soluções para os desafios enfrentados pela assistência estudantil na UFERSA, compartilhando preocupações comuns, como a falta de recursos financeiros e humanos, a complexidade dos processos de seleção e a necessidade de garantir uma participação mais ampla e efetiva dos estudantes na tomada de decisões.

Em suma, embora possam existir algumas diferenças nas perspectivas e experiências entre estudantes e gestores, ambos os grupos compartilham preocupações semelhantes sobre a assistência estudantil na UFERSA e estão comprometidos em buscar melhorias para garantir que a política atenda adequadamente às necessidades dos alunos. A colaboração e o diálogo contínuo entre estudantes, gestores e demais partes interessadas são essenciais para promover mudanças positivas e sustentáveis na política de assistência estudantil.

4 CONSIDERAÇÕES PARA ALÉM DE FINAIS

Este estudo visava aprofundar a compreensão sobre o impacto das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos estudantes em situação de pobreza da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), durante o período de 2020-2021. Seu objetivo principal era analisar, a partir do discurso, até que ponto essas iniciativas, como concessão de bolsas e auxílios, contribuem para garantir o acesso à educação como um direito fundamental, incumbido aos agentes do poder público. Dessa forma, tomando a abordagem tridimensional para análise do discurso em diálogo com a abordagem cognitiva de políticas públicas, buscou-se desvendar as normas, os valores, os procedimentos técnicos e as representações visuais que tangibilizam a implementação das políticas públicas.

No âmbito específico, investigamos as políticas de apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade econômica como um compromisso estatal nas universidades públicas, especialmente na UFERSA. Essa análise visava compreender a intersecção entre as diretrizes globais e específicas na concretização do PNAES. Além disso, avaliamos as estratégias adotadas pela UFERSA para prover assistência aos estudantes, com foco na eficácia das ações do PNAES na abordagem das necessidades desses beneficiários.

Outro ponto de investigação foi o exame dos discursos dos gestores da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFERSA e dos representantes estudantis do Diretório Acadêmico. Consideramos o papel desempenhado por esses grupos na execução do PNAES e como suas visões se entrelaçam com o contexto histórico e social mais amplo. Dessa forma, buscamos não apenas analisar a implementação prática das políticas de assistência estudantil, mas também compreender sua importância dentro do panorama mais amplo da educação superior pública no Brasil.

Ao concluirmos esta tese, foi possível refletir sobre as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), levando em consideração as normas, valores, algoritmos e imagens que definem sua materialidade. Utilizamos a abordagem cognitiva de políticas públicas (ACPP) como direcionamento para compreendermos as coalizões de forças entre os atores envolvidos nesse processo e assimilarmos os aspectos complexos dessa política. A pergunta central que norteou nossa pesquisa foi: quais são as ideias presentes nos discursos dos gestores e estudantes da UFERSA sobre o papel do PNAES na garantia da permanência no ensino superior?

Logo, ao darmos ouvidos aos atores sociais envolvidos, mapeando seus discursos, buscamos entender que as políticas públicas, em geral, e as educacionais, em particular, são estratégias promovidas para implementar um determinado modelo social. Para tanto, é fundamental analisar se esse modelo social defende a educação como direito ou se beneficia apenas alguns grupos específicos. Nossa pesquisa se concentrou no PNAES como política pública de educação voltada para jovens em situação de vulnerabilidade social.

Para alcançarmos os objetivos propostos, mergulhamos na fundamentação teórica e metodológica da assistência estudantil como política pública social. Utilizamos como procedimentos de pesquisa entrevistas direcionadas a quatro gestores responsáveis pela execução da política de assistência estudantil na UFERSA, além de questionários aplicados a sete estudantes engajados no DCE. Também realizamos análises dos documentos oficiais, legislações, resoluções e relatórios de gestão que tratam da implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFERSA, no período de 2020 a 2021.

Inicialmente, buscamos entender as políticas de assistência estudantil nas universidades públicas do Brasil, com foco na relação global/setorial na criação do PNAES. Essa análise permitiu uma compreensão mais aprofundada do contexto em que a política de assistência estudantil se insere, considerando as diretrizes e orientações que norteiam sua implementação.

Em seguida, concentramos nossa análise na política de assistência estudantil da UFERSA, que é desenvolvida a partir do PNAES. Investigamos o período entre os anos de 2020 e 2021, identificando as ações e práticas adotadas pela universidade para promover a assistência aos estudantes. Essa análise nos proporcionou um panorama detalhado das iniciativas realizadas pela UFERSA nesse período e suas contribuições para a garantia da permanência e inclusão dos estudantes.

Além disso, foram analisadas as ideias, valores, apreciações e julgamentos presentes nos discursos dos atores políticos envolvidos na execução da política de assistência na UFERSA. Essa investigação revelou as percepções, posicionamentos e perspectivas dos gestores e demais envolvidos no processo, evidenciando as diferentes visões e desafios enfrentados na implementação da política de assistência estudantil.

No desenrolar da tese, foi possível analisar as ações do PNAES na UFERSA, compreender as políticas de assistência estudantil nas universidades públicas do Brasil e identificar as ideias, valores, apreciações e julgamentos presentes nos discursos dos atores políticos envolvidos na execução da política de assistência. Essa análise revelou desafios,

conquistas e perspectivas relacionadas à promoção da inclusão, permanência e formação integral dos estudantes.

Entre os desafios identificados, a desigualdade de acesso e permanência na universidade desponta como uma barreira significativa, com estudantes enfrentando obstáculos financeiros, geográficos e socioeconômicos que limitam sua efetiva participação em instituições educacionais. A exclusão social de grupos marginalizados é outro desafio persistente, impactando a diversidade e representatividade nas instituições de ensino. Ademais, as altas taxas de evasão escolar, associadas à falta de recursos e desmotivação acadêmica, ou condições inadequadas de aprendizado, representam um desafio considerável na vida dos universitários brasileiros.

Contudo, no campo das conquistas, observaram-se avanços nesse cenário, como a implementação de políticas de inclusão educacional e o uso efetivo da tecnologia para superar barreiras geográficas e personalizar o aprendizado. Ainda, programas que promovem a diversidade, como políticas afirmativas, também representam um avanço. Programas de bolsas e apoio financeiro têm contribuído para reduzir as barreiras econômicas, o que permite que estudantes de diferentes contextos socioeconômicos acessem o ensino superior. Desse modo, ao abordar esses desafios, celebrar as conquistas e explorar as perspectivas futuras, é possível discutir sobre uma base sólida para a promoção de uma educação mais equitativa e abrangente.

Foi possível verificar que a política de assistência estudantil da UFERSA teve início com o Programa Institucional de Bolsa Atividade, estabelecido em 2008 pela resolução CONSUNI/UFERSA n. 001, com o intuito de auxiliar os estudantes carentes dispostos a colaborar com a instituição em diversas áreas. Em 2010, surgiu o Programa Institucional Permanência (PIP), financiado pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), voltado para ampliar as condições de permanência dos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Com a necessidade de atualização do regulamento em 2020, e em resposta aos desafios impostos pela pandemia da Covid-19, a UFERSA criou o Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE) por meio da Resolução n. 003/2020. Esse novo programa visava democratizar as condições de permanência dos estudantes, reduzir a evasão e promover a inclusão social através da educação. A assistência estudantil na UFERSA abrange diversas modalidades, como bolsas de permanência acadêmica, auxílio-moradia, auxílio-alimentação, entre outros, com o objetivo de atender às necessidades dos estudantes em diferentes aspectos da vida universitária.

Em 2021, a instituição revisou os critérios de concessão da assistência, priorizando estudantes em situação de extrema pobreza, e implementou melhorias nos processos seletivos, simplificando a documentação necessária e aumentando a comunicação com os alunos. Os recursos do PNAES são distribuídos de acordo com a demanda de cada *campus*, sendo o *campus* Mossoró o que concentra o maior número de atendimentos devido à sua maior quantidade de estudantes matriculados. No entanto, todos os *campi* receberam recursos para diferentes modalidades de assistência. Apesar dos esforços em oferecer suporte aos estudantes, a UFERSA enfrentou um aumento na taxa de evasão e retenção de alunos em 2021, atribuído em parte aos impactos da pandemia na vida acadêmica. Isso ressalta a necessidade contínua de adaptação e aprimoramento das políticas de assistência estudantil para enfrentar os desafios em curso.

Nesse sentido, após uma análise das medidas adotadas pela UFERSA em resposta à pandemia, é possível destacar diversas conclusões significativas. Primeiramente, é notável a complexidade e abrangência das estratégias implementadas pela Universidade para lidar com os desafios impostos pela crise sanitária. O fechamento do restaurante universitário e a suspensão das aulas presenciais foram eventos que exigiram ajustes rápidos e abrangentes para garantir a continuidade das atividades acadêmicas e o bem-estar dos estudantes.

Um ponto crucial foi a resposta às demandas tecnológicas dos alunos durante o período de transição para o ensino remoto. Com a necessidade de acesso a equipamentos tecnológicos e conectividade à internet, a UFERSA lançou editais específicos de assistência estudantil, demonstrando sensibilidade às dificuldades enfrentadas pelos estudantes em meio à pandemia.

A gestão criteriosa dos recursos, ademais, também se destacou nesse contexto. A distribuição dos recursos foi cuidadosamente planejada, refletindo o compromisso da universidade em adequar o ensino à realidade dos alunos e em garantir uma distribuição justa e eficaz dos benefícios. Além disso, a transparência institucional foi evidente, com a disponibilidade dos dados solicitados para a pesquisa, o que demonstra o compromisso da UFERSA com a prestação de contas e a promoção da transparência em suas ações.

Por fim, a análise mais detalhada da gestão da assistência estudantil na UFERSA, explorando os discursos dos atores envolvidos e buscando compreender a produção de sentido sobre as políticas em âmbito local, pode fornecer *insights* valiosos para identificar áreas de aprimoramento no futuro. Em resumo, as ações adotadas pela UFERSA durante a pandemia refletem um compromisso sério com o bem-estar e o sucesso dos seus estudantes,

adaptando-se às novas circunstâncias e buscando soluções eficazes para os desafios enfrentados.

Portanto, como considerações finais, destacamos a importância de fortalecer as políticas de assistência estudantil, garantindo que elas sejam embasadas em princípios de equidade, justiça social e acesso igualitário à educação. Isso posto, é fundamental que as normas, valores e imagens que definem a ação pública sejam alinhados com a promoção da igualdade de oportunidades e a superação das desigualdades sociais.

Esta tese, portanto, contribui para o conhecimento sobre a política de assistência estudantil no contexto da UFERSA. Esperamos que os resultados obtidos inspirem ações e discussões que promovam uma assistência estudantil mais efetiva e inclusiva, que valorize a diversidade, a participação dos estudantes e o compromisso com uma educação de qualidade para todos.

Após uma análise minuciosa das perspectivas dos alunos e gestores sobre a assistência estudantil na UFERSA, torna-se evidente que há um consenso sobre a importância vital dessas políticas para garantir a permanência dos estudantes na universidade, especialmente aqueles em situação socioeconômica vulnerável. No entanto, tanto os alunos quanto os gestores reconhecem os desafios significativos enfrentados na implementação eficaz dessas políticas, incluindo a escassez de recursos financeiros e humanos.

As experiências negativas dos alunos ao tentar acessar os benefícios da assistência estudantil e as dificuldades enfrentadas pelos gestores em atender a toda a demanda destacam a necessidade urgente de encontrar soluções práticas e efetivas para melhorar a eficácia e a abrangência dessas políticas. O papel proativo do Diretório Central dos Estudantes (DCE) em defender os interesses dos alunos e articular demandas junto à gestão da universidade é um aspecto fundamental. O engajamento estudantil emerge como uma força motriz para impulsionar mudanças e melhorias na política de assistência estudantil.

No entanto, é imperativo ressaltar que o diálogo contínuo e a colaboração entre alunos, gestores e demais partes interessadas são essenciais para promover mudanças positivas e sustentáveis na política de assistência estudantil. Somente através do trabalho conjunto e da identificação coletiva de desafios, soluções e implementação de melhorias será possível garantir uma experiência acadêmica mais inclusiva e equitativa para todos os estudantes na UFERSA.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mônica Rafaela. **A assistência estudantil como estratégia de combate à evasão e retenção nas universidades federais**: um recorte do Semiárido potiguar. 2019. 231f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.
- ALMEIDA, F. S. D. **A avaliação na linguagem**: os elementos de Atitude no discurso do professor: um exercício em análise do discurso sistêmico-funcional. São Paulo: Pedro & João, 2010.
- ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. **Lua Nova**, São Paulo, v. 80, p. 71-96, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/mQtGPDfjR85HxSSLtmgCzbM/?format=pdf> Acesso em: 8 maio 2023.
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 172p.
- BOITO JÚNIOR, Armando. **Reforma e crise política no Brasil**: os conflitos de classe nos governos do PT. São Paulo: Editora UNESP, 2018.
- BOITO JUNIOR, Armando. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. In: FÓRUM ECONÔMICO DA FGV, 9., 2012, São Paulo. Trabalho. São Paulo: Fgv, 2012. p. 1-15.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (DF): Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Novo ENEM**. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília (DF): MEC, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso: 27 set. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI. **Decreto nº 6.096/2007**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm> Acesso em: 27 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 27 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 set. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil.**

Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 95/2016, de 15 de dezembro de 2016.** Brasília, 15 dez. 2016.

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

Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2012a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 10 nov. 2016.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda M. D. Educação Superior no Brasil: disputas e tensões da expansão pós-LDB. *In*: BREZEZINSKI, Iria (org.). **LDB/1996 vinte anos: projetos educacionais em disputa.** São Paulo: Cortez, 2018. p. 256-285.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas Psicol.**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 67-83, ago. 2001.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil.** 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

COUTO, Berenice Rojas. **O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas.** 3 ed. São Paulo: UNESP, 2007.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo: Boitempo, 2016.

DECRETO nº 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil.

DESENVOLVIMENTO, Dicionário do. Inclusão Social. 2016. Disponível em:

<https://ddesenvolvimento.com/portfolio/inclusao-social/>. Acesso em: 01 jul. 2022.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento?** Campinas: Casa do Psicólogo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>> Acesso em: 15 set. 2019.

DRAIBE, Sônia Miriam. A especificidade do Welfare State no Brasil. Relatório de pesquisa “As políticas sociais na América latina”, versão preliminar, abril 1998. **ANPOCS**, n. 6, v. 3, fev. 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research.** London: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. Peripheral vision: Discourse analysis in organization studies: the case for critical realism. **Organization Studies**, v. 26, n. 6, p. 915-939, 2005. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0170840605054610>. Acesso em: 12 maio 2022.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Coordenação e tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, mar. 2009.

FONAPRACE REVISTA COMEMORATIVA 25 ANOS HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E MÚLTIPLOS OLHARES. Minas Gerais: Andifes – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2012.

FONAPRACE (Brasil). V PESQUISA Nacional De PERFIL Socioeconomico e Cultural DOS (AS) GraduANDOS (AS) DAS IFES - 2018. Brasília: Andifes, 2019.

FONAPRACE. PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS. Minas Gerais: Andifes, 2010.

FRAZER, Nancy. **A terra é redonda.** 7 de setembro de 2021. Entrevista concedida a Lara Monticeli. Disponível em: <https://www.insurgencia.org/blog/nancy-frazer-o-que-e-o-capitalismo> Acesso em: 10 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis: Vozes, 1993.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** (6 vols.). Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

HALLIDAY, Michael A. K. Methods - techniques - problems. *In*: HALLIDAY, Michael; WEBSTER, Jonathan (org.). **Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics**. London: Continuum, 2009. p. 59-86.

HALLIDAY, Michael A. K.; MATTHIESSEN, Christian. M. I. M. **Halliday's introduction to functional grammar**. 4. ed. London e New York: Routledge, 2014.

IBGE. **IBGE cidades e estados do país**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . Censo Brasileiro de 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO SEMESP (Brasil). **Mapa do ensino superior do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Semesp, 2022.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285-303, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 20 ago. 2022.

JAYO, M.; CALDAS, E. L. A cisterna que caiu do céu: políticas públicas e desenvolvimento local no Semiárido brasileiro. **Revista Alcance**, v. 24, n. 2, p. 272-284, 2017.

JOBERT, B.; MULLER, P. **L'État em Action: politiques publiques et corporatismes**. Paris: Presses Universitaires de France, 1987.

KERSTENETZKY, Celia Lessa. Redistribuição no Brasil no século XXI. *In*: ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. **As políticas da política**. São Paulo: Unesp, 2019. p. 49-73.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIMA, L. C.; AZEVEDO, M. L.; CATANI, A. M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LUKIC, Melina Rocha; TOMAZINI, Carla. **As ideias também importam: abordagem cognitiva e políticas públicas no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2013.

MACHADO, Mariana Pfeifer. **O pacto neodesenvolvimentista e as políticas de expansão da educação superior no Brasil de 2003 a 2013**. 2013. 218f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York: Palgrave, 2005.

MARTINS, Jonathan Alves; SOUSA, Andréia da Silva; PEDROSA, Cleide. Emília Faye. Constituição de um diálogo: a assistência estudantil na UFRN à luz da Abordagem Cognitiva de Políticas Públicas e Análise Crítica do Discurso. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. e022039, 2022. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1954>. Acesso em: 22 maio 2022.

MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MENY, I.; THOENIG, J. C. **Las políticas públicas**, Barcelona, Espanha: Ariel, 1992.

MULLER, Pierre. **As políticas públicas**. Rio de Janeiro: EDUFF, 2018.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Tradução de Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: Educat, 2002.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **Análise das políticas públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.

NASCIMENTO, Clara Martins. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 158 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NASCIMENTO, Clara Martins. O Serviço Social e a crítica da assistência estudantil consentida: tarefas teóricas. **Temporalis**, [S. l.], v. 18, n. 36, p. 365-378, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/19733>. Acesso em: 18 nov. 2022.

NASCIMENTO, Clara Martins; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. *In*: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – Fonaprace. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012. p. 167-79.

NOVAES, Regina R. Prefácio. *In*: CASTRO; AQUINO; ANDRADE (org.). **Juventudes e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. p. 15-22.

PAIVA, Beatriz A. O Suas e os direitos socioassistenciais: a universalidade da seguridade social em debate. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 87, 2006.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Raphael Lacerda de Alencar. **A Universidade flexível: reestruturação e expansão no Bacharelado em Tecnologia da Informação na Ufersa**. 2019. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2015-2020, Mossoró. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2020**. Mossoró: Ufersa, 2015.

PORTARIA Ufersa/PROAE N° 001/2020, DE 06 DE JULHO DE 2020., 2020, Mossoró. Portaria. Mossoró: Ufersa, 2020.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder e o socialismo**. Tradução de Rita Lima. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5 ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

RECKTENVALD, Marcelo; MATTEI, Lauro; PEREIRA, Vilmar. Avaliando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. **Avaliação**, Campinas, v. 23, n. 02, p. 405-423, jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200008> Acesso em: 12 abr. 2023.

RELATO INTEGRADO 2021 – PROAE, 2021, Mossoró. **Relato**. Mossoró: Ufersa, 2021.

RESENDE, V. M.; Análise de Discurso Crítica: reflexões teóricas e epistemológicas quase excessivas de uma analista obstinada. *In*: RESENDE, V. M.; REGIS, J. F. (org.). **Outras perspectivas em Análise de Discurso Crítica**. Campinas: Pontes, 2017.

RESOLUÇÃO CONSUNI/UFERSA N° 003/2020, DE 29 DE JULHO DE 2020., 2020, Mossoró. Resolução. Mossoró: Consuni, 2020.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SEM, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARD, V. Educação Superior no Brasil. Democratização ou Massificação mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2021.

SILVA, Maria das Graças Martins; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso à educação superior: significados e tendências em curso. **Série Estudos**, Campo Grande, n. 30, p. 221-235, jul./dez. 2010.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. O debate sobre a pobreza: questões teórico-conceituais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 6, n. 2, p. 65-102, 2002.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 155-163, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/8BFXyRfRdVDYkLvvgKdMwxQ/abstract/?lang=pt> Acesso em: 9 ago. 2023.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 155-163, jul. 2010.

SILVA, R. M. A. Entre o Combate à Seca e a Convivência com o Semi-Árido: políticas públicas e transição paradigmática. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 38, n. 3, p. 466- 485, jul.-set. 2007.

SIMÕES, Carlos. **Curso de direito do serviço social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUSA, Andreia da Silva Quintanilha. **Autonomia universitária ou liberalização do mercado de ensino superior brasileiro?** A política educacional superior no governo Fernando Henrique Cardoso. São Carlos: Pedro e João editores, 2009.

SOUZA, Lincoln Moraes. **Políticas Públicas**: introdução às atividades de análise. Natal: EDUFRN, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, n. 24, p. 16-39, 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300003> Acesso em: 8 mar. 2022.

SPOSATI, Aldaíza. Assistência social: de ação individual a direito social. **Revista Brasileira Constitucional**, São Paulo, v. 1, n. 10, p. 435-458, jul. 2007.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira *et al.* **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileira**: uma questão em análise. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

THIENGO, Lara Carlette. **Universidades de classe mundial ou o fim da universidade como universitas?** São Paulo: Mercado de Letras, 2019.

THIENGO, L. C.; ALMEIDA, M. L.; BIANCHETTI, L. O modelo de classe mundial e as universidades latino-americanas e caribenhas: tendências que se anunciam? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 3, p. 1621-1637,

2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12737>. Acesso em: 27 nov. 2022.

TOLENTINO, Rafael Xavier. Perspectivas da subjetivação da racionalidade neoliberal. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, v. 25, n. 1, p. 132-149, jan. 2017.

UFERSA. **Relatório Integrado de Gestão Ufersa 2020**. Mossoró: Ufersa, 2017.

UFERSA. **Relatório Integrado de Gestão Ufersa 2020**. Mossoró: Ufersa, 2020.

UFERSA. **Relatório Integrado de Gestão Ufersa 2021**. Mossoró: Ufersa, 2021.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e poder**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 149-163, 2011. Disponível: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772011000100008> Acesso em: 12 ago. 2021.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho**: um estudo com egressos da UFMG. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VASCONCELOS, Natália. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-249, jan. 2015.

VERGER, J. **Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII**. Bauru: EDUSC, 2001.

VIAN JUNIOR, O. O sistema de avaliatividade e os recursos para gradação em língua portuguesa: questões terminológicas e de instanciação. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S. l.], v. 25, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/28207>. Acesso em: 9 ago. 2023.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DISTRIBUÍDO ENTRE OS ESTUDANTES DO DCE
DA UFERSA

Experiências com a assistência estudantil na UFERSA

Você está participando da pesquisa de doutorado em educação sobre a "política de assistência estudantil na UFERSA" desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UFRN) realizada pela estudante pesquisadora Mestre Girliany Santiago Soares.

Não há riscos e você não sofrerá nenhum constrangimento. Durante a pesquisa você poderá decidir por não participar, ficando livre para interromper o preenchimento do formulário a qualquer momento.

Os dados coletados serão utilizados para fins acadêmicos e mantidos em sigilo de acordo com as seguintes legislações brasileiras que tratam de pesquisas realizadas direta ou indiretamente com seres humanos, Resolução nº. 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde, a Resolução nº 510 de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e o Ofício Circular nº 2 de 24 de fevereiro de 2021, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa que dispõe sobre as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

O resultado final da pesquisa que resultará em uma Tese doutoral, terá uma cópia enviada por e-mail aos participantes e colaboradores após a defesa e o depósito do material no Repositório Institucional da UFRN

***Obrigatório**

1. Qual a sua opinião sobre as políticas públicas de assistência aos estudantes no ensino superior?

2. Qual é a primeira imagem ou palavra que vem à sua cabeça quando lê:
"assistência estudantil na UFERSA" *

3. Em que ano/semestre você ingressou em um curso de graduação na UFERSA? *

Marcar apenas uma oval.

2011.1

2011.2

2012.1

2012.2

2013.1

2013.2

2014.1

2014.2

2015.1

2015.2

2016.1

2016.2

2017.1

2017.2

2018.1

2018.2

2019.1

2019.2

2020.1

2020.2

2021.1

2021.2

2022.1

2022.2

4. Você já se inscreveu em algum edital ou procurou por algum dos serviços/auxílios para assistência estudantil na UFRN e não foi contemplado? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

5. Você considera que a assistência estudantil é uma política pública que garante o seu direito à educação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

6. Quais outras necessidades ou desafios você encontra na sua vida acadêmica que não estão contemplados nas ações atualmente oferecidas pela assistência estudantil da UFRSA? *

7. Qual a relação entre o DCE e o movimento estudantil com a Gestão da UFRSA no que tange à política de assistência estudantil? Há participação dos estudantes nas decisões?

APÊNDICE B – IMAGENS

ANDREA QUINTA x peroni.pdf x Email - Andréia x Caixa de entrad... (4) WhatsApp x SIGAA - Sistema x Pró-Reitoria de x +

proae.ufersa.edu.br/page/4/

SALA OEB TURMA... FINANCIERO DA BR... EMAIL OUTLOOK SIGAA - Sistema Int... Laboratório de Polit... Projeto Suplementa... Meet: CAFÉ DIALÓ... Outros favoritos

Contatos

Ediciais

- 2023
- 2022
- 2021
- 2020

Ediciais anos anteriores

Serviços Especializados

- Serviço de Nutrição
- Serviço de Psicologia
- Serviço de Orientação Pedagógica
- Serviço Odontológico
- Serviço Social
- Solicitação de Agendamento

Restaurante Universitário

Assistência Estudantil

legais, e mediante análise da limitação orçamentária, torna público a CONVOC...

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ESTUDANTE, SEM CATEGORIA
19 ABRIL, 2022
Resultado da Eleição para Representante da Ala Feminina da Vila Acadêmica Vingt-Un Rosado
A Comissão Eleitoral, Instituída pela PORTARIA UFERSA/PROAE Nº 001/2022, de 05 de abril de 2022, no uso das suas atribuições legal...

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ESTUDANTE
8 ABRIL, 2022
Homologação das Inscrições dos(as) Candidatos(as) a Representantes da Vila Acadêmica Vingt-Un Rosado
A comissão eleitoral designada pela Portaria UFERSA/PROAE nº 001/2022 toma público a homologação das inscrições dos(as) candidato...

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ESTUDANTE
5 ABRIL, 2022
Proae divulga Edital para eleição de representantes da Vila Acadêmica Vingt-Un Rosado
A comissão eleitoral designada pela Portaria UFERSA/PROAE nº 001/2022 toma público o edital para eleição que irá definir a escolh...

HORÁRIOS DA PISCINA

Assistência Estudantil

Assistência Estudantil

Assistência Estudantil

https://proae.ufersa.edu.br/2022/04/05/proae-divulga-edital-para-eleicao-de-representantes-da-vila-academica-vingt-un-rosado/

Avenida Adeoda... Closed road

Pesquisar

11:07 04/07/2023

ANDREA QUINTA x peroni.pdf x Email - Andréia x Caixa de entrad... (4) WhatsApp x SIGAA - Sistema x Pró-Reitoria de x +

proae.ufersa.edu.br/page/7/

SALA OEB TURMA... FINANCIERO DA BR... EMAIL OUTLOOK SIGAA - Sistema Int... Laboratório de Polit... Projeto Suplementa... Meet: CAFÉ DIALÓ... Outros favoritos

Início Para Visitantes Para Discentes Para Servidores Institucional Acesso à Informação

VOCÊ ESTÁ AQUI: INÍCIO > PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS - PROAE (PÁGINA 7)

Apresentação

Agenda do Pró-Reitor

Agenda da Pró-Reitora Adjunta

Sobre a PROAE

- Equipe
- Contatos

Ediciais

- 2023
- 2022
- 2021

Notícias em Destaques

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ENSINO, ESTUDANTE
MAIS
12 JULHO, 2021
Proae divulga Edital 005/2021 para seleção de Bolsas e Auxílios – semestre 2021.1
A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proae), no uso de suas atribuições legais e na Resolução Consumi/Ufersa nº 003/2020, torna público o presente E...

Assistência Estudantil

Assistência

Assistência

https://proae.ufersa.edu.br/2021/07/12/proae-divulga-edital-005-2021-para-selecao-de-bolsas-e-auxilios-semestre-2021-1/

Avenida Adeoda... Closed road

Pesquisar

11:08 04/07/2023

ANDREA QUINTA x | peroni.pdf x | Email - Andréia x | Caixa de entrada x | (4) WhatsApp x | SIGAA - Sistema x | Pró-Reitoria de A x | +

proae.ufersa.edu.br/page/9/

SALA OEB TURMA... FINANCIERO DA BR... EMAIL OUTLOOK SIGAA - Sistema Int... Laboratório de Pol... Projeto Suplementa... Meet: CAFÉ DIALÓ... Outros favoritos

VOCÊ ESTÁ AQUI: INÍCIO > PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS - PROAE (PÁGINA 9)

Apresentação

Agenda do Pró-Reitor

Agenda da Pró-Reitora Adjunta

Sobre a PROAE

Equipe

Contatos

Editais

▼ 2023


▼ 2022

▼ 2021

▼ 2020

Editais anos anteriores


Notícias em Destaques



ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ESTUDANTE, PROCESSOS SELETIVOS
23 FEVEREIRO, 2021


Proae divulga edital de seleção para AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no uso de suas atribuições legais, torna público o...




ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ENSINO, ESTUDANTE
9 AGOSTO, 2021

SULTADO



ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ENSINO, ESTUDANTE
12 JULHO, 2021

Proae divulga Edital 005/2021



ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, ESTUDANTE, PROCESSO SELETIVO
12 JULHO, 2021

Proae divulga RESULTADO

28°C Parc ensolarado

Pesquisar

11:09 04/07/2023