



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ALESSANDRA DA SILVA CASTRO

**O CUSTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ESTUDANTES DOS CURSOS DE  
MEDICINA E ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

Macapá - Amapá

2021

ALESSANDRA DA SILVA CASTRO

**O CUSTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ESTUDANTES DOS CURSOS DE  
MEDICINA E ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

Texto apresentado ao Curso de Mestrado em Educação,  
do Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP),  
submetido a Exame de Qualificação como requisito  
para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Silva de Moraes  
Novais

Macapá

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá Jamile da  
Conceição da Silva – CRB-2/1010

---

Castro, Alessandra da Silva

C355c O custo da educação superior para estudantes dos cursos de medicina e artesvisuais da Universidade Federal do Amapá / Alessandra da Silva Castro. – 2021.

1 recurso eletrônico. 188 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Marco Zero, Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Macapá,2021.

Orientadora: Professora Doutora Valéria Silva de Moraes Novais

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF)Inclui referências e apêndices.

1. Educação (Superior). 2. Educação - Custos. 3. Estudantes universitário – Aspectos sociais e econômicos. 4. Educação e Estado. I. Novais, Valéria Silvade Moraes, orientadora. II. Título.

---

Classificação Decimal de Dewey, 22. edição, 378.3

---

CASTRO, Alessandra da Silva. O custo da educação superior para estudantes dos cursos de medicina e artes visuais da Universidade Federal do Amapá. Orientadora: Valéria Silva de Moraes Novais. 2021. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Marco Zero, Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Macapá, 2021.

ALESSANDRA DA SILVA CASTRO

**O CUSTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA ESTUDANTES DOS CURSOS DE  
MEDICINA E ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profa. Dra. Valéria Silva de Moraes Novais**

Orientadora – Presidente da Banca – PPGED/UNIFAP

---

**Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães**

Avaliador Interno – PPGED/UNIFAP

---

**Prof. Dr. Belmiro Gil Cabrito**

Membro Externo – Universidade de Lisboa

---

**Profa. Dra. Katia Paulino dos Santos**

Membro Externo – UEAP/UECE

---

**Profa. Dra. Margareth Guerra**

Membro Suplente Interno – UEAP

*Dedico este trabalho às minhas avós Inácia e Doralice (in  
memorian) que sempre me dedicaram tanto amor e  
companheirismo enquanto estavam em vida. Também à minha  
família, minha base, minha sustentação e apoio para os momentos  
difíceis.*

## AGRADECIMENTOS

O período de escrita de uma dissertação é um processo longo, de cansaço mental e físico. Meu caminhar como mestranda foi de muitas dificuldades, sobretudo com a perda das minhas duas avós, mas também de muitas alegrias, onde pude conhecer pessoas queridas que somaram comigo de forma muito significativa durante essa longa jornada, as quais eu agradeço imensamente.

Primeiramente à Deus, autor da vida, que me abençoa todos os dias e me proporcionou vida e saúde para começar e terminar esse projeto.

À minha família pelo apoio e compreensão nas horas que precisei me ausentar para a escrita desta dissertação

À minha orientadora professora Dra. Valéria Moraes Novais, pela dedicação, apoio, suporte, paciência e companheirismo nessa caminhada. Sou muito grata e abençoada por ter sido presenteadada com uma orientadora tão presente e compreensiva.

A todos os amigos e pessoas queridas que conheci como mestranda da turma PPEGD 2019, pessoas que, de alguma forma, somaram positivamente na minha vida, e que quero manter sempre em meu ciclo de amizades.

*Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.*  
*(Paulo Freire)*

## RESUMO

Sendo a universidade como Humboldt a descreveu dividida basicamente em duas tarefas: De um lado, promoção do desenvolvimento máximo da ciência, de outro, produção do conteúdo responsável pela formação intelectual e moral” da nação (p. 79), fica evidente que um espaço tão importante e tão transformador tal qual a universidade é; torna-se fulcral que a mesma não se constitua em um espaço acessado somente por uma parcela privilegiada dos estratos sociais, mas sim oportunize estudantes com menos recursos financeiros a dela fazerem parte também. Para tanto a presente investigação visou abordar a relevância de políticas e programas que se constituem em importantes ferramentas de inclusão e permanência e que atuam como agentes transformadores de vida daqueles que mais precisam. Como objetivo geral, a pesquisa analisou os custos da educação superior e custos de vida para estudantes dos cursos de Medicina e Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, considerando suas diferentes condições sociais. Partimos da ideia de que, embora esteja em uma universidade pública, os acadêmicos arcam com despesas necessárias para se manter no curso, entretanto, diferentes contextos socioeconômicos compõem o espaço universitário e grande parcela dos estudantes necessitam de assistência para que possam permanecer e concluir seu curso de graduação, por essa razão é necessário compreender o perfil socioeconômico e os custos de vida e de educação dos estudantes, considerando as especificidades de cada curso e do contexto amapaense. Para o alcance dos objetivos, a investigação fundamentou-se na abordagem quali-quantitativa, cujo tipo de pesquisa foi o estudo de caso. O percurso metodológico se desdobrou em três etapas, sendo que na primeira realizou-se levantamento bibliográfico, a segunda etapa foi a coleta de dados, por meio de dois instrumentos: aplicação de questionários aos estudantes regularmente matriculados dos cursos de Medicina e Artes Visuais e, entrevistas semiestruturadas com o coordenador de cada curso e com a Pro Reitoria de Extensão e Ações comunitárias (PROEAC), optou-se por cursos com características distintas quanto ao custo de educação. A terceira etapa consistiu na sistematização e a análise dos dados utilizando-se a técnica da análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que muitos avanços se fazem necessários para uma compreensão ampliada de democratização da educação superior, pois apesar do quantitativo de estudantes de baixa renda ter se ampliado nas universidades brasileiras e na UNIFAP nos últimos anos, diferentes condições necessitam ser criadas para garantir a permanência dos estudantes, uma vez que o perfil socioeconômico predominante entre os discentes de ambos os cursos é de baixa renda. Pois como a pesquisa nos evidenciou, a renda familiar para a maioria dos acadêmicos de medicina, 56,25% deles, se constituem em até um salário mínimo e meio; e para os acadêmicos de artes esse percentual se mostrou maior ainda, pois para 80% destes discentes, sua renda familiar chega no máximo a um mil e quinhentos reais; eles ainda se configuraram como a maioria, entre os pesquisados, que dizem viver sem rendimentos; e quanto a escolaridade dos pais do acadêmicos de ambos os cursos, os pais dos alunos de medicina apresentaram maior nível de estudo e qualificação, bem como são detentores de uma maior quantidade de bens de consumo, quais sejam: cartões, internet e carro, se comparados aos alunos de artes. Custos foram evidenciados para os alunos de ambas as graduações, e como relatado pelo próprio coordenador do curso de artes, há gastos simples que alguns alunos dessa própria graduação não conseguem arcar.

Palavras-Chave: Educação Superior; Custos de vida; Custo de educação; Acesso e permanência; Assistência Estudantil.



## ABSTRACT

As the university as Humboldt described it basically divided into two tasks: On the one hand, promoting the maximum development of science, on the other, producing the content responsible for the intellectual and moral formation” of the nation (p. 79), it is evident that a space as important and as transformative as the university is; it becomes crucial that it does not constitute a space accessed only by a privileged portion of the social strata, but that it provides opportunities for students with less financial resources to be part of it as well. Therefore, the present investigation aimed to address the relevance of policies and programs that constitute important tools for inclusion and permanence and that act as transforming agents in the lives of those who need it most. As a general objective, the research analyzed the costs of higher education and living costs for students of Medicine and Visual Arts courses at the Federal University of Amapá - UNIFAP, considering their different social conditions. We start from the idea that, although they are in a public university, academics bear the necessary expenses to stay in the course, however, different socioeconomic contexts make up the university space and a large portion of students need assistance so that they can stay and complete their course. For this reason, it is necessary to understand the socioeconomic profile and the costs of living and education of students, considering the specificities of each course and the context of Amapá. To reach the objectives, the investigation was based on the qualitative-quantitative approach, whose type of research was the case study. The methodological course was divided into three stages, the first of which was a bibliographic survey, the second stage was data collection, through two instruments: application of questionnaires to students regularly enrolled in the Medicine and Visual Arts courses and, semi-structured interviews with the coordinator of each course and with the Pro-Rector of Extension and Community Actions (PROEAC), courses with different characteristics regarding the cost of education were chosen. The third stage consisted in the systematization and analysis of data using the technique of content analysis. The results show that many advances are necessary for a broader understanding of the democratization of higher education, because despite the number of low-income students having increased in Brazilian universities and UNIFAP in recent years, different conditions need to be created to guarantee their permanence. of students, since the predominant socioeconomic profile among students of both courses is low-income. As the research showed us, the family income for most medical students, 56.25% of them, is up to a minimum wage and a half; and for the academics of the arts, this percentage was even higher, because for 80% of these students, their family income reaches a maximum of one thousand five hundred reais; they are still configured as the majority, among those surveyed, who say they live without income; and regarding the education of the parents of the students of both courses, the parents of the medical students had a higher level of study and qualification, as well as having a greater amount of consumer goods, whatever they are/; cards, internet and car compared to art students. Costs were evidenced for students of both graduations, and as reported by the coordinator of the arts course, there are simple expenses that some students of this graduation cannot afford.

**Key words:** Higher Education; Living costs; Education cost; Access and permanence; Student Assistance.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEARTES	Comissão de especialistas do ensino das Artes
CONSU	Conselho Superior Universitário
DACE	Departamento de Ações Comunitárias e estudantis
DEPSEC	Departamento de Processos Seletivos e Concursos
EAD	Ensino a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFETS	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
NEM	Núcleo Avançado de Ensino
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PBP	Programa Bolsa Permanência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAEST	Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais
PROEAC	Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias
PROIES	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior

PROUNI	Programa Universidade para todos
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – MONTANTE DE MATRÍCULAS DAS COMPANHIAS QUE ABRIRAM O CAPITAL E FIZERAM IPO (QUANDO A EMPRESA VENDE AÇÕES PARA O PÚBLICO) NA BOVESPA EM 2007 – ANOS 2008 E 2013	47
TABELA 2 – NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO (PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA) BRASIL (2006-2019)	49
TABELA 3 - NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, BRASIL (2006-2019)	50
TABELA 4 – ORÇAMENTO PNAES NACIONAL ANOS DE 2008 A 2017	66
TABELA 5 – RENDA PER CAPITA DOS GRADUANDOS (AS) DAS IFES POR REGIÃO - 2018	69
TABELA 6 – DOMICÍLIOS QUE POSSUEM BANDA LARGA FIXA, POR REGIÃO GEOGRÁFICA - 2020	91
TABELA 7 – EVOLUÇÃO DOS RECURSOS DO PNAES REPASSADOS A NÍVEL DE BRASIL. 2016 A 2018	100
TABELA 8 - NÚMERO DE AUXÍLIOS PAGOS COM RECURSO DO PNAES-UNIFAP	100
TABELA 9 - AUXÍLIOS / BOLSAS PARA O CAMPUS MARCO ZERO	102
TABELA 10 – QUANTITATIVO DE ESTUDANTES QUE RECEBEM BOLSA PERMANÊNCIA DO MEC - 2019	107
TABELA 11 - FAIXA ETÁRIA DOS ESTUDANTES USUÁRIOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIFAP	110
TABELA 12 - ESTOQUE DE EMPREGOS POR FAIXA ETÁRIA A NÍVEL DE BRASIL (2017)	110
TABELA 13 - COR OU RAÇA DOS ESTUDANTES USUÁRIOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIFAP – (%)	111
TABELA 14 - RENDA PER CAPITA DOS ESTUDANTES USUÁRIOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIFAP	111
TABELA 15 - ORIGEM ESCOLAR DOS ESTUDANTES QUE SOLICITARAM BOLSA/AUXÍLIO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIFAP (2018)	113
TABELA 16 - ACESSO A BENS DE CONSUMO – MEDICINA	142
TABELA 17 - ACESSO A BENS DE CONSUMO –ARTES VISUAIS	142
TABELA 18 - FINALIDADE DO EMPRÉSTIMO – ARTES VISUAIS	149
TABELA 19 - FINALIDADE DO EMPRÉSTIMO – MEDICINA	150

**LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – FATORES QUE INFLUENCIAM NOS CUSTOS DO ENSINO SUPERIOR 80

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – PRODUÇÃO ACADÊMICA IDENTIFICADA NO BANCO DE TESES DA CAPES	23
GRÁFICO 2 – NÚMERO DE VAGAS OFERECIDAS EM CURSO DE GRADUAÇÃO POR MODALIDADE DE ENSINO BRASIL 2016-2019	59
GRÁFICO 3 – QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS NA MODALIDADE EAD NO BRASIL – 2019	60
GRÁFICO 4 – BENEFICIÁRIOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – ANDIFES 2018	70
GRÁFICO 5 - VAGAS NOVAS OFERTADAS UNIFAP	88
GRÁFICO 6 - NÚMERO DE INSCRITOS PARA VAGAS NOVAS – CURSOS PRESENCIAIS E EAD - UNIFAP	89
GRÁFICO 7 - NÚMERO DE MATRÍCULAS – CURSOS PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA UNIFAP	90
GRÁFICO 8 – PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO À ESTRUTURA PARA PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA	95
GRÁFICO 9 – EVOLUÇÃO DOS RECURSOS DO PNAES DESTINADOS A UNIFAP NO PERÍODO DE 2010 A 2019	99
GRÁFICO 10 - QUANTITATIVO DE AUXÍLIOS UTILIZADOS PELOS ALUNOS DA UNIFAP - 2015	101
GRÁFICO 11 – QUANTITATIVO DE AUXÍLIOS UTILIZADOS PELOS ALUNOS DA UNIFAP -2019	102
GRÁFICO 12 – PERCEPÇÃO DOS ALUNOS ACERCA DO IMPACTO DO PNAES	105
GRÁFICO 13 – ANO DE INGRESSO NO CURSO – MEDICINA E ARTES VISUAIS	121
GRÁFICO 14 – SITUAÇÃO DE ORIGEM DOS ACADÊMICOS DE MEDICINA	122
GRÁFICO 15 – SITUAÇÃO DE ORIGEM DOS ACADÊMICOS DE ARTES VISUAIS	122
GRÁFICO 16 – IDADE ESTUDANTES DE MEDICINA	124
GRÁFICO 17 - IDADE ESTUDANTES DE ARTES	124
GRÁFICO 18 - ORIGEM ESCOLAR ESTUDANTES DE MEDICINA	125
GRÁFICO 19 – ORIGEM ESCOLAR ESTUDANTES DE ARTES	125
GRÁFICO 20 – RENDA FAMILIAR ESTUDANTES DE MEDICINA	126
GRÁFICO 21 – RENDA FAMILIAR ESTUDANTES DE ARTES VISUAIS	128
GRÁFICO 22 – SITUAÇÃO DE VIDA ESTUDANTES DE MEDICINA	129
GRÁFICO 23 – SITUAÇÃO DE VIDA ESTUDANTES DE ARTES VISUAIS	130

GRÁFICO 24 – SITUAÇÃO DE MORADIA ALUNOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	131
GRÁFICO 25 – ESCOLARIDADE (PAI) ALUNOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	132
GRÁFICO 26 – ESCOLARIDADE MÃE ALUNOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	134
GRÁFICO 27 – POSSUÍAM EMPREGO NOS DOIS ÚLTIMOS SEMESTRES – ESTUDANTES DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	135
GRÁFICO 28 - ESTUDANTES DE MEDICINA CONTEMPLADOS COM BOLSAS ESTUDANTIS	137
GRÁFICO 29 - ESTUDANTES DE ARTES CONTEMPLADOS COM BOLSAS ESTUDANTIS	137
GRÁFICO 30 – VALORES DOS AUXÍLIOS RECEBIDOS PELOS DISCENTES DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	140
GRÁFICO 31 – RENDA MENSAL DOS ESTUDANTES DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	141
GRÁFICO 32 – DESPESAS COM ALOJAMENTO - ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	144
GRÁFICO 33 – DESPESAS COM ALIMENTAÇÃO DOS ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	144
GRÁFICO 34 – DESPESAS COM TRANSPORTE - ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	145
GRÁFICO 35 – DESPESAS COM LIVROS E MATERIAIS DIDÁTICOS - ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	146
GRÁFICO 36 – DESPESAS PESSOAIS - ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	146
GRÁFICO 37 – DESPESAS COM EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS DOS ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	147
GRÁFICO 38 – DESPESAS COM ATIVIDADES DE CAMPO/EVENTOS - ACADÊMICOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS	148
GRÁFICO 39 – VALORES DE EMPRÉSTIMOS CONTRATADOS - ACADÊMICOS DE ARTES VISUAIS	149
GRÁFICO 40 – VALORES DE EMPRÉSTIMOS CONTRATADOS - ACADÊMICOS DE MEDICINA	149
GRÁFICO 41 – PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO AOS ENCARGOS DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO	153





## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	17
<b>1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: expansão, acesso, permanência e custos .....</b>	<b>34</b>
1.1 Contextualização da Educação Superior no Brasil, aspectos históricos e Condicionantes Atuais .....	36
1.2 As Principais Ações da Política Educacional para a Expansão da Educação Superior .....	48
1.2.1 Programas de Expansão da Educação Superior na Esfera Privada:.....	52
1.2.2 Programas de Expansão da Educação Superior no Setor Público: .....	56
1.3 As Políticas de Assistência e Permanência Estudantis a Partir da década de 30 aos tempos Atuais .....	61
1.4 Os Custos da Educação Superior Pública: algumas incursões teóricas .....	72
<b>2.0 AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR PRATICADAS NA UNIFAP... 82</b>	<b>82</b>
2.1 Breve Histórico da Universidade Federal do Amapá .....	82
2.2 Do Acesso à Expansão da Educação Superior na Unifap.....	86
2.3 A Política de Assistência/Permanência da Unifap.....	97
2.3.1 Outros Programas Desenvolvidos pela Unifap .....	106
2.3.2 Perfil dos Atendidos.....	109
<b>3. OS CUSTOS DOS ESTUDANTES DOS CURSOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS DA UNIFAP.....</b>	<b>116</b>
3.1 Os Cursos e Sujeitos Envolvidos na Pesquisa .....	116
3.2 O Perfil e Condição Socioeconômica dos Estudantes do Curso de Medicina e Artes Visuais .....	120
3.3 Custos de Vida e Educação dos Estudantes do Curso de Artes Visuais e Medicina.....	143
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>158</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>180</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADAS – APLICADAS AOS COORDENADORES DE CURSO E AO PRO REITOR DE EXTENSÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR ....</b>	<b>182</b>

## INTRODUÇÃO

A educação superior tem assumido diferentes funções nos últimos séculos, partindo-se de uma concepção de formação humana a uma perspectiva voltada para o desenvolvimentismo de um país e investimento/progresso individual. Garcia (2005, p.630) destaca que a educação, ao contrário do que alguns pensam, não constitui um plus social, ou algo destinado a poucos, mas se mostra como “requisito indispensável à concreção da própria cidadania”.

Entretanto, para os organismos internacionais, a educação superior é considerada um instrumento de suma importância para a qualificação profissional, sendo uma relevante ferramenta de mudanças sociais e tem dado ampla prova de sua viabilidade no decorrer dos séculos e de sua habilidade de transformar e induzir mudanças e progressos na sociedade, como pontua o livro *Tendências da educação superior para o século XXI*, produzido pela Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura – UNESCO.

Com o mundo que vivemos atualmente, cada vez mais competitivo, exige-se bastante da educação superior e que ela forme profissionais mais capacitados para exercerem suas atividades, somado a um imaginário de que o profissional que tem uma graduação ou nível mais avançado tem mais chances de êxito em um mercado de trabalho em comparação a outros indivíduos que possuem somente nível médio ou não possui estudo algum. Logo, dentro desta dinâmica, a qualificação profissional emerge no cenário contemporâneo como um elemento importante na composição dos fatores que regem a competitividade entre os países, as organizações e os indivíduos (FRIGOTTO, 1996).

A relevância da educação superior vem sendo debatida também no que tange o progresso econômico e social, o que é abordada há bastante tempo no campo das teorias econômicas, com destaque para a teoria do capital humano que subsidiou esse entendimento. Essa teoria proposta por Theodore Schultz na década de 60, entende que o indivíduo, através do conhecimento como forma de capital, é um dos principais fatores na produção de riqueza, por isso passa a ser valorizada como um elemento de investimento no processo de crescimento e desenvolvimento de um país.

Becker (1993) acrescenta que o capital humano é um conjunto de capacidades produtivas que uma pessoa pode adquirir devido a acumulação de conhecimentos gerais e específicos, que podem ser utilizados na produção de riqueza. Essa perspectiva orientou a ampliação na oferta da educação, aqui especialmente a educação superior onde observa-se sua expansão nas últimas décadas.

No Brasil, um fator de destaque trata-se do crescimento do número de matrículas,

sobretudo na rede privada de educação, em 2019, a matrícula, na rede pública, cresceu 0,1% e, na rede privada, 2,4%. Segundo o Ministério da Educação, o processo de expansão da educação superior no Brasil teve início no final dos anos 90 e encontra na rede privada o seu principal motor.

A cada quatro estudantes de graduação no Brasil, três frequentam estabelecimentos privados. Existem no país 2.608 instituições de educação superior. Dessas, 2.306 são privadas e 302 públicas. E, do total de matrículas na educação superior - 8.604.526, a maior parte, 6.524.108, está na rede privada. As informações fazem parte do Censo da Educação Superior 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e divulgado em outubro de 2020.

Apesar da maior quantidade de matrículas e número de instituições estarem no setor privado, o cenário da educação superior no Brasil tem sofrido algumas alterações positivas, e uma dessas modificações consiste na mudança dos perfis sociais dos estudantes que hoje acessam um curso universitário, pois o que a história nos mostra é que antes esse território era predominantemente habitado pelas classes mais abastadas da nossa sociedade, configurava-se como um bem cultural oferecido a uma minoria da população.

Almeida (2006) relata que no ano de 2004 mais de 70% dos jovens que ingressavam em uma Universidade pública provinham de famílias que se enquadravam entre os 20% mais abastados da população, havendo poucas oportunidades para aqueles que não estavam inseridos nesse contexto socioeconômico. Pesquisas da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES, nos mostram que dois terços dos universitários provêm de famílias com renda média de 1,5 salário-mínimo, esses dados revelam um novo cenário sobre qual classe econômica predomina atualmente nas universidades públicas (ANDIFES, 2018).

Esses aspectos positivos no acesso à educação superior têm possibilitado o discurso, principalmente governamental, de democratização dado o maior acesso às instituições de ensino superior, entretanto, o conceito é bem mais amplo do que o acesso, e ainda hoje há uma crescente demanda de pessoas que não conseguem cursar a educação superior numa universidade pública. Para os que conseguem adentrar em uma universidade, cada vez mais se faz necessária ações que visem garantir, também, a permanência dos sujeitos de baixa renda.

A vulnerabilidade social é vivida por grande parte dos estudantes e de suas famílias, e acaba por interferir no processo de aprendizagem, manutenção e conclusão de seus cursos, até mesmo nos níveis básicos de ensino, pois muitos deles acabam abandonando seus estudos para trabalhar no mercado informal. Na concepção de Vargas (2008), as desigualdades em acessar os

capitais econômicos, sociais e culturais geram demandas específicas aos estudantes, que acabam por influenciar seja na não conclusão do curso, seja pela necessidade de conciliar estudo e trabalho.

Assim, existe todo um contexto de desafios para os estudantes provenientes das classes sociais mais baixas, alguns referentes à entrada, como a dificuldade para obter aprovação no vestibular e outros relacionados à permanência, bem como os entraves para se pagar as mensalidades para aqueles que aderem a uma instituição privada, assim como conseguir conciliar trabalho e estudo, socialização no campus, compreensão dos conteúdos visto em aula e obtenção de nota para concluir os semestres. (FELICETI e MOROSINI, 2014).

Como visto, inúmeros são os entraves encontrados pelos estudantes no decorrer da sua graduação, sendo as questões econômicas fatores de maior impacto na continuidade dos estudos, além disso, como pontuam Bardagi e Hutz (2009), a literatura apresenta variadas causas para a evasão na educação superior, falta de cursos noturnos, impossibilidade de conciliar trabalho e estudo, pouca integração social na universidade, mau desempenho acadêmico, reprovações e problemas financeiros.

Para identificar os perfis destes estudantes que demandam por assistência nas instituições federais de educação superior - IFES, temos o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, existente desde os anos 80 e que se configura como um importante segmento organizado, composto por profissionais e dirigentes das Universidades Federais. Essa entidade vem identificando a ampliação de estudantes de baixa renda e evidenciando que as regiões Norte e Nordeste possuem as piores rendas per capita.

Ao se tratar da região Norte e pontuando as questões socioeconômicas, referimo-nos ao Estado do Amapá que, de acordo com dados recentes da Síntese de Indicadores Sociais (SIS), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstrou que o Amapá registrou aumento no número de pessoas vivendo em situação de pobreza. O quantitativo de habitantes que tem renda inferior a R\$ 406,00 reais por mês – definição estabelecida pelo Banco Mundial – saltou de 41,5% para 45,9%, totalizando mais de 300 mil amapaenses nessa condição. O Amapá configura-se entre um dos mais carentes do Brasil, ocupando o 6º lugar entre os que registraram o maior número de habitantes na faixa da pobreza, como apontado na pesquisa acima. (IBGE, 2018), possuindo a segunda pior renda do Norte, o amapaense recebe em média R\$ 480,00 a menos do que a média nacional, conforme dados do IBGE de 2020, a renda per capita dos cidadãos amapaenses é de R\$ 893,00 reais contra R\$ 1.373,00 no Brasil.

Localizada neste Estado e tendo sede e foro na cidade de Macapá, capital do Amapá, a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), *lócus* desta pesquisa, foi criada através de Lei

7.530/1986, é a universidade mais antiga do Estado, abarcando um número importante de graduandos, pois de acordo com seu relatório de gestão – ano 2020, constam matriculados 11.013 (onze mil e treze) estudantes distribuídos entre os campus Marco Zero – campus sede, campus Binacional, campus Mazagão e campus Santana, distribuídos nos cursos de graduação, pós graduação, educação a distância e programa nacional de formação de professores (Parfor)

Ao se refletir sobre a realidade socioeconômica do Amapá, o presente estudo ocorreu em razão de percepções e questionamentos levantados pela pesquisadora no decorrer de cinco anos atuando na Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias - PROEAC, setor que cuida diretamente da concessão de auxílios estudantis aos estudantes carentes desta Universidade; o que permite contato direto com estes discentes das camadas mais pobres que vão em busca de auxílios para a manutenção da sua graduação.

A PROEAC responde por vários auxílios, tendo bastante destaque entre eles o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que atua como uma política de promoção da universalização do ensino superior que objetiva a ampliação e manutenção de estudantes em situação de vulnerabilidade econômica. As ações da assistência estudantil desenvolvidas pela Unifap para o ano de 2019, no campus Marco Zero, atingiram cerca de 1.781 estudantes nas mais diversas áreas de auxílios, em comparação ao ano de 2015, onde o total de estudantes beneficiados foram de 1.020 – representando um aumento do número de jovens que demandam por esta assistência, mencionando os demais campi desta Ifes localizados em Mazagão, Santana e Oiapoque, o número de alunos beneficiados totalizaram 2027 discentes, conforme relatório de gestão 2019.

Embora identifiquemos um aumento no número de discentes beneficiados por assistência estudantil, vemos que esses benefícios estudantis ainda abarcam um pequeno número de alunos que se encontram matriculados nesta instituição, pois poucos são assistidos por algum auxílio estudantil, o que demonstra que ainda há muitos limites para o pleno alcance da política de assistência, principalmente tendo em vista a baixa renda per capita da nossa região.

Apesar da cobertura e importância das ações da assistência estudantil, tais como Pnaes por exemplo, a permanência em um curso, mesmo na universidade pública, requer que os estudantes e seus familiares arquem com despesas essenciais e que possivelmente extrapolam o auxílio recebido, principalmente se eles se encontram matriculados em cursos que demandam por materiais e instrumentos de alto custo, como o caso de Medicina.

Fato é que a permanência em uma Universidade Pública gera custos que necessitam da contrapartida do estudante e/ou de sua família, e a condição econômica influencia diretamente na sobrevivência e conclusão do curso. O custo de vida e de educação precisa ser um ponto

importante ao se debater o acesso e a permanência de estudantes, principalmente os que estão em situação de vulnerabilidade social.

Os cursos de graduação possuem contextos específicos que implicam no custo da educação. Os cursos de licenciaturas, por exemplo, possuem dinâmica diferenciada dos cursos de bacharelados e tecnólogos. Há cursos que são reconhecidamente mais dispendiosos, seja pelo seu funcionamento ser em tempo integral ou pelo conjunto de materiais necessários para as atividades, como os da área da saúde (Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, entre outros).

Diante da conjuntura socioeconômica que o Amapá vivencia, agravada pelo atual cenário pandêmico da Covid-19 e pelos limites da política de assistência estudantil adotada pela Universidade Federal do Amapá, convém questionarmos: **Quais os custos de vida e de educação para estudantes da Unifap dos cursos de Medicina e Artes Visuais, considerando a assistência estudantil disponível e as diferentes condições de vida desses sujeitos?**

Tal questionamento se desdobra nas seguintes questões norteadoras que buscaremos compreender nesta pesquisa: Como a política educacional das últimas décadas tem contribuído para permanência na educação superior? Como se encontra atualmente o perfil socioeconômico dos estudantes da Unifap dos cursos de Medicina e Artes? Como se configura a política de assistência estudantil no âmbito da Unifap? A que grupos sociais pertencem os discentes de Medicina e Artes, uma vez que são cursos bem distintos? Quais os custos que os estudantes destes cursos precisam arcar para se manter em seus cursos?

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 GERAL:**

Identificar e analisar os custos de vida e educação superior para estudantes da Unifap dos cursos de Medicina e Artes Visuais, considerando a assistência estudantil disponível a as diferentes condições de vida desses sujeitos.

### **2.2 ESPECÍFICOS:**

- Compreender o panorama das políticas educacionais existentes no país e na UNIFAP que contribuem para a permanência de estudantes numa universidade pública;
- Identificar o perfil socioeconômico e a condição de vida dos estudantes dos cursos de Medicina e Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá;
- Analisar a percepção dos coordenadores dos cursos de medicina e artes visuais, bem como da PROEAC quanto à condição socioeconômica e as especificidades dos custos da educação superior dos estudantes que compõe ambos os cursos;
- Perscrutar os custos de educação dos estudantes dos cursos investigados.

## **3. JUSTIFICATIVA**

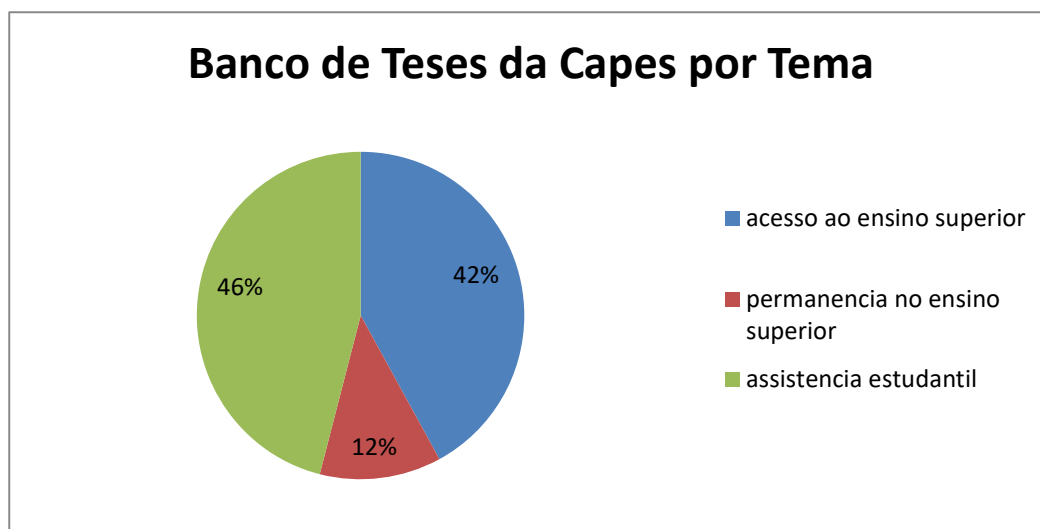
A Universidade Federal do Amapá é pioneira no ensino superior público no Estado, fundada há 30 anos é um grande marco para a educação e formação de profissionais atuantes no Estado. Nela se apresentam todos os tipos de classes sociais, desde as parcelas mais carentes da população como outros que apresentam condições financeiras mais abastadas, sendo o palco em que vários extratos sociais congregam, proporcionando assim, formação aos mais diferentes indivíduos.

A relevância da pesquisa consiste em ampliarmos a discussão acerca da permanência dos estudantes, de modo a considerar o custo de vida e de educação como elementos importantes para a conclusão de um curso e identificarmos os custos da educação superior para os estudantes que estão presentes na Universidade Federal do Amapá, considerando as diferentes condições socioeconômicas existentes entre esses jovens que estão inseridos nos cursos de Medicina e Artes Visuais, uma vez que a universidade pode ser pública, mas há participação indireta desses sujeitos no custeio desse nível de ensino.

A relevância acadêmica desta investigação é evidenciada quando constatamos que após revisão de literatura no Banco de Teses da Capes não encontramos nenhum trabalho que aborde os custos que os estudantes e suas famílias precisam arcar para se manterem, mesmo em uma universidade pública aqui no Brasil. Cabe destacar que no cenário internacional esse debate já vem ocorrendo, pois várias pesquisas já foram realizadas pelo Professor Dr. Belmiro Gil Cabrito e pela Professora Dra. Luísa Cerdeira, por exemplo, e que retratam esses custos estudantis a partir do caso de Portugal.

Considerando a ausência da discussão sobre custos de vida e de educação e que outras temáticas importantes perpassam esse debate sob o prisma do estudante, procuramos identificar a produção acadêmica que versou sobre assistência estudantil, acesso e permanência no ensino superior. Nessa direção, foram consultadas o total de 106 trabalhos entre teses e dissertações que trataram sobre esses eixos, como apontado no gráfico abaixo, em percentual (gráfico 1), sendo que a expressiva maioria das pesquisas abordam esse aspecto em outras universidades do Brasil, sendo muito incipiente e quase nada encontrado sobre a exploração destes temas na Universidade Federal do Amapá.

Gráfico 1 – Produção acadêmica identificada no Banco de Teses da Capes



Fonte: Banco de teses da Capes. Outubro de 2020 – Elaboração da autora.

Pressupõe-se, portanto, o caráter inovador dessa proposta de pesquisa e a necessidade de preencher tais lacunas, pois em extensa busca por trabalhos que versem sobre tais temáticas aplicadas na universidade federal do Amapá, apenas um artigo fora encontrado. Portanto a presente pesquisa nos permitirá termos um novo olhar sobre as políticas assistenciais aqui praticadas, bem como sobre os custos estudantis, sobretudo para as camadas mais pobres da sociedade, pois muito do que é disposto hoje nos sites de busca, tratam apenas desses gastos que



são arcados pelo governo, ou seja, discorrem sobre custo-aluno e financiamento das instituições de ensino superior, principalmente universidades públicas federais.

A importância de se debater o custo de vida e educação merece atenção, especialmente para o caso do Amapá, haja vista que a renda mensal domiciliar dessa unidade federativa é de R\$ 893,00 (a quinta pior renda do país), na contrapartida, no Distrito Federal é de R\$ 2.475,00, conforme dados divulgados pelo IBGE em 2020. Logo, considerando uma renda tão baixa, os custos por menores que sejam, em comparação aqueles que cursam em IES privadas, trazem implicações diretas no orçamento familiar, tal fato corrobora para a relevância social que essa investigação assumiu.

Outra motivação que foi de extrema relevância para mim, enquanto pesquisadora, além do viés financeiro e social da nossa região, trata-se de minha atuação como servidora desta instituição desde 2014, estando lotada na Pró-Reitoria de extensão e ações comunitárias (PROEAC), pró reitoria esta que lida diretamente com as políticas assistências que são concedidas aos alunos carentes desta Ifes.

No desempenho de minhas funções neste setor acompanhei por diversas vezes casos de acadêmicos que recorriam a PROEAC em busca de auxílios estudantis para suprir suas necessidades básicas e nem sempre conseguiam acessar, o que me levou a querer buscar e conhecer, com mais profundidade, os perfis socioeconômicos dos alunos que aqui estudam.

## **CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA**

De acordo com Rodrigues (2006, p. 19, apud Almeida, 2016, p.59) “Etimologicamente, a palavra metodologia vem do grego *metá*, que significa ‘na direção de’, *hodós*, que significa ‘caminho’, e *logos*, que significa ‘estudo’”, logo entendemos que consiste no estudo crítico dos métodos utilizados. São as opções disponíveis para o estudo daquilo que o pesquisador acredita poder saber mais. Para o mesmo autor em questão, a metodologia científica é uma importante ferramenta que agrega inúmeros meios que irão auxiliar na realização da pesquisa científica.

Assim pode-se dizer que a metodologia científica consiste no estudo, na geração e na verificação dos métodos, das técnicas e dos processos utilizados na investigação e resolução de problemas, com vistas ao desenvolvimento do conhecimento científico. O conhecimento científico se constrói por meio da investigação científica, da pesquisa utilizando-se a metodologia (RODRIGUES, 2006, p.19 apud ALMEIDA, 2016, p.59)

Para alcançar a compreensão do fenômeno que se propõe investigar, a metodologia objetiva demonstrar todo o caminho percorrido pelo pesquisador na construção de sua pesquisa,

determinando os instrumentos e técnicas para a coleta de dados, instrumentalizando-o na busca dos elementos essenciais da sua pesquisa. Segundo Minayo (1994), a metodologia é mais do que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica também as concepções teóricas de abordagem da realidade. Neste sentido, temos a metodologia como definidora dos instrumentos que serão escolhidos no decorrer da pesquisa em busca de sua efetivação.

Diante disto, o objeto em educação não pode ser percebido como um reflexo mecânico-quantitativo, nem uma simples especulação, é uma mediação entre o pensamento e a realidade (GAMBOA, 1998, p. 41). Considerando os objetivos dessa investigação, se fez necessário utilizar levantamento de dados tanto quantitativos quanto qualitativos no intuito de nos propiciar enxergar além da situação aparente, sendo esta a metodologia a ser utilizada nesta pesquisa.

E para proceder quanto ao processo de análise dos dados que foram coletados e sistematizados em tabelas e gráficos e visando superar a perspectiva quantitativa, recorreremos a abordagem denominada quali-quantitativa, que para muitos autores funcionam como mecanismos de complementaridade, aonde uma irá, juntamente com a outra, elucidar na execução dos dados auferidos durante a pesquisa. Minayo e Sanches (1993) deixam evidente em seu estudo que não concordam com uma perspectiva que preconize a integração entre abordagens, mas sim, na complementaridade de ambas, conforme as particularidades do objeto de pesquisa.

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

Gatti (2002) considera que quantidade e qualidade não estão totalmente dissociadas na pesquisa, na medida em que de um lado a quantidade é uma tradução, significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se apresenta e do outro lado ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significação em si.

Tendo em vista a complexidade dos fenômenos sociais, era necessário adotar e divulgar métodos de pesquisa que considerassem tal complexidade e que, diferentemente da abordagem quantitativa, que necessita mensurar numericamente os significados dos fenômenos estudados, ou seja, traduzir em números as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las mediante o uso de recursos e técnicas estatísticas, valorizassem a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, sendo o ambiente natural a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador

o instrumento-chave, com foco principal no processo e seu significado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 1997 apud SCHNEIDER, 2017, p.570).

A realidade que nos cerca possui múltiplas facetas e nesse contexto, os dados que nos são apresentados gerados por métodos diferentes, possam interagir entre si buscando maior compreensão entre eles; um método como meio de agregar conhecimento ao outro. Thiollent (1984) enfatiza que o fato social possui elementos que podemos descrever em termos qualitativos e quantitativos e May (2004, p. 146) também comunga desse entendimento e defende a perspectiva dos dois enfoques:

Ao avaliar esses diferentes métodos, deveríamos prestar atenção, [...], não tanto aos métodos relativos a uma divisão quantitativa-qualitativa da pesquisa social – como se uma destas produzisse automaticamente uma verdade melhor do que a outra -, mas aos seus pontos fortes e fragilidades na produção do conhecimento social. Para tanto é necessário um entendimento de seus objetivos e da prática.

O que significa que tanto a qualidade quanto a quantidade são interdependentes. No campo da educação os fenômenos são complexos e estão intimamente interligados em uma teia de fatores, que muitas das vezes são inseparáveis, pois não é possível olhar uma parte sem considerar o todo, pois mesmo na aplicação de um questionário cujos resultados são quantificáveis, é preciso considerar o fenômeno que o cerca no processo de análise. Brüggemann e Parpinelli (2008) corroboram esta ideia.

A relação entre a quantitativa (objetividade) e a qualitativa (subjetividade) não pode ser compreendida como de oposição, como também não se reduz a uma continuação. As duas realidades permitem que as relações sociais possam ser analisadas nos seus diferentes aspectos. (BRÜGGEMANN; PARPINELLI, 2008, p. 564).

O que nos permite inferir que os métodos quando utilizados em consonância nos permite ter uma visão mais completa do fenômeno que buscamos compreender, proporcionando assim uma pesquisa mais completa e necessária para a compreensão da realidade investigada, dando assim seu sentido de complementaridade, como nos diz Minayo (1997), que numa pesquisa científica, os tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados podem ser complementares, enriquecendo a análise e as discussões finais.

Analisando o método por uma abordagem mais crítica e embora acompanhemos atualmente essa mescla de ambas as abordagens no desenvolver de uma pesquisa científica na área da educação, o método qualitativo somente passou a ser mais utilizado nesse tipo de pesquisa a partir da segunda metade do século XX, quando o uso predominante do método quantitativo já não mais atendia numa compreensão mais ampla das análises na área da educação.

A tradição da pesquisa em educação tornou-se fortemente de natureza qualitativa a partir da segunda metade do século XX, quando pesquisadores das ciências humanas e sociais passaram a questionar os métodos de pesquisa quantitativa, relacionada comumente ao positivismo lógico que considera as ciências naturais como o paradigma de todo o conhecimento (SCHNEIDER, 2017, p.570).

A partir de tais constatações, passou-se a adotar de forma mais assídua a pesquisa qualitativa em educação, uma vez que esta envolve a obtenção de dados descritivos; o contato direto do pesquisador com a situação; enfatiza mais o processo que o produto e retrata a perspectiva dos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986 apud SCHNEIDER, 2017). Diante destas características a abordagem qualitativa tem adquirido maior força e valorização e status nas pesquisas voltadas para a área de educação, perante a complexidade e dinâmica dos fenômenos envolvidos e as dificuldades na manipulação de variáveis (SCHNEIDER, 2017).

Para esses autores os métodos baseados somente na perspectiva empírica positivista não atenderiam a concretização da pesquisa de forma mais abrangente e completa, bem como a compreensão dos fenômenos humanos/ sociais, logo a literatura em questão aponta claramente que a pesquisa quanti-quali ou mista, consiste em uma tendência que indica uma nova abordagem metodológica, que proporciona mais elementos e ferramentas visando descortinar as múltiplas facetas do fenômeno investigado na busca de atender os anseios da pesquisa.

Inferimos que a junção de ambos os métodos nos proporciona uma análise mais completa e eficaz das pesquisas em educação, assim como em tantas outras; contudo não temos a intenção de menorizar o método quantitativo na utilização destas pesquisas, é imprescindível que reconheçamos sua relevância na busca do conhecimento, sendo uma ferramenta de extrema importância para a boa conclusão da pesquisa.

Grácio e Garrutti (2005) ressaltam que é imprescindível aproximar a área de Educação com a quantificação, pois isto proporciona uma concepção mais ampla e completa dos problemas que encontramos em nossa realidade. De acordo com os autores, “as quantificações fortalecem os argumentos e constituem indicadores importantes para análises qualitativas” (GRÁCIO; GARRUTTI, 2005, p. 119). Outros autores como Gil (1999, p.35) comungam da mesma concepção, quando diz que: “os procedimentos estatísticos fornecem considerável reforço as conclusões obtidas”

Dada à complementaridade que ambos os métodos exercem um sobre o outro, é que os utilizaremos como caminho metodológico nesta pesquisa, onde buscaremos compreender de forma mais ampla e completa as percepções e fenômenos sociais. Assim, fica evidente a necessidade de empregar modelos investigativos abrangentes, como a metodologia quanti-quali, que nos permitam compreender a complexidade humana em suas mais minuciosas nuances.

Quanto ao tipo de pesquisa, foi adotado o estudo de caso, que para Cervo e Bervian (2002) consiste em uma determinada tipologia de pesquisa que versa sobre um determinado indivíduo, família, grupo, organização ou comunidade que seja representativo do seu universo para examinar aspectos variados da sua vida. O propósito de um estudo de caso é reunir informações detalhadas e sistemáticas sobre um fenômeno, como nos diz Patton (2002).

Logo, um caso a ser estudado tem particularidades e aspectos que o diferenciam de outros contextos. Nessa direção, a análise dos custos de vida e de educação são específicos tanto para cada curso quanto para universidades de diferentes estados e regiões. Portanto, a análise que se propôs investigar se configura como um caso particular da UNIFAP, considerando dois cursos de graduação que possuem dinâmicas diferenciadas entre si.

O caso da UNIFAP foi selecionado atendendo a três critérios: primeiro, porque é a única universidade federal do Amapá, a mais antiga e que possui além do maior número de matrículas na educação superior, contempla cursos de todas as áreas do conhecimento; 2) A única universidade no estado, Campus marco zero, que oferta o curso de Medicina e Artes Visuais (cursos de diferentes áreas e exige custos diferenciados); 3) pela localização geográfica da pesquisadora em relação ao lócus da pesquisa, que facilita a coleta dos dados. Nesse sentido, buscou-se com o estudo de caso reunir uma maior compreensão acerca da realidade social local e dos acadêmicos que possuem diversidades socioeconômicas.

O critério de escolha dos cursos em questão priorizou aqueles que possuem marcadamente características e especificidades tanto no perfil do acadêmico, como nas condições para permanência, possibilitando assim identificar os perfis sociais e custos de vida e da educação superior para os discentes que optam por tais cursos; graduações que julgamos terem seu público diferenciado, onde acreditamos que exista uma elitização, como no curso de Medicina e uma popularização como no curso de Artes Visuais.

Acrescentamos ainda que o curso de Medicina é dispendioso, exigindo que os acadêmicos adquiram materiais, insumos necessários à prática e permanência no curso, além de exigir uma dedicação integral. Já os cursos de licenciaturas não necessitam de insumos, mas materiais didáticos e pedagógicos, tornando-os menos dispendiosos. Cabe frisar que é possível identificar estudantes em vulnerabilidade social nos dois cursos selecionados, ampliando assim o entendimento quanto à relação dos custos por condição socioeconômica. Nesse viés, pelo fato dessa pesquisa se propor justamente a identificar as classes sociais que compõem os cursos em questão e os diferentes custos gerados, foram selecionados um curso mais e um curso menos dispendioso.

Para o alcance dos objetivos, essa investigação se desdobrou em três etapas.

Primeiramente foi realizado o levantamento bibliográfico, que para Gil (1994) possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. O levantamento bibliográfico auxiliou na busca por informações acerca do cenário atual das políticas educacionais voltadas para a educação superior, assim como permitiu o aprofundamento teórico necessário para análise dos dados coletados. Para tanto utilizou-se autores que abordam o contexto da educação superior tanto a nível de Brasil como no exterior, tais como: Vera Lucia Jacob Chaves, Valdemar Sguissard, Belmiro Cabrito, Maria Luísa Cerdeira, entre outros.

A segunda etapa se constituiu na coleta de dados, que se desdobrou em dois momentos e com a utilização de dois instrumentos: 1) a aplicação de formulário on line<sup>1</sup> (apêndice B) composto por perguntas abertas e fechadas que versaram sobre perfil socioeconômico, custos de vida e de educação dos estudantes, o que nos proporcionou visualizar os contextos sociais em que estão inseridos; 2) entrevistas semiestruturadas com Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias e os coordenadores dos cursos analisados (roteiro consta no Apêndice A), que permitiram ampliar a compreensão acerca da assistência estudantil implementada na UNIFAP, bem como a percepção acerca da composição dos cursos.

Sobre o questionário, cabe destacar que é um instrumento composto por um conjunto de perguntas, questões e itens padronizados e predefinidos, que visa mensurar atributos e características relacionadas a pessoas, organizações, processos ou fenômenos. Desenvolvido para coletar dados por meio de métodos técnicos-científicos, o pressuposto principal de um questionário é a garantia de acurácia e precisão da verificação dos objetos de investigação. (HAIR et al., 2005; MALHOTRA, 2011). Elaborar um questionário não consiste em um processo simples, de acordo com Murray (1999), trata-se de um processo complexo que abarca a redação de questões, itens, perguntas, ordem das questões, a apresentação, a administração (aplicação) e a coleta.

O questionário aplicado foi adaptado a partir da pesquisa intitulada “*Custos familiares do Ensino Superior*”, coordenada pelo Professor Dr Belmiro Gil Cabrito e já utilizado na pesquisa de Gonçalves, Santos e Santiago (2020). A manutenção do questionário decorre da intenção de construir banco de dados com informações acerca da temática nos diferentes cursos

---

<sup>1</sup> Inicialmente havia sido previsto a aplicação de questionário, no entanto, devido a pandemia da covid-19 e a necessidade de distanciamento imposta pelos órgãos competentes, e considerando a viabilidade da pesquisa, que sofreu atrasos devido a isso, foi necessário a mudança para formulários on line, sendo utilizado a plataforma Google Forms.

de graduação da Unifap e, posteriormente, utilização das informações para estudos comparados entre Brasil e Portugal,

O questionário, a priori, fora enviado para o e-mail pessoal de 84 discentes do curso de Artes Visuais, que constavam como matriculados entre os períodos do primeiro semestre de 2016 ao segundo semestre de 2020, conforme consta na lista de alunos emitida pelo Sistema integrado de Gestão e Atividades Acadêmicas – SIGAA, sistema de controle de matrículas utilizado pela Universidade Federal do Amapá, emitida em Dezembro de 2020, sendo que deste total, a taxa de retorno dessas respostas foi de apenas 2,38 % dos alunos, ou seja, somente 2 devolveram o questionário devidamente preenchido. Quanto ao curso de Medicina, enviamos o instrumento aos e-mails dos discentes que se encontram matriculados a partir do primeiro semestre de 2015 até o segundo semestre de 2020, o que totalizou um universo de 138 alunos da graduação de Medicina, onde obtivemos 1,44% de alunos respondentes.

Importante frisar que, somente obtivemos um número maior de respostas, 46, total das duas graduações, sendo que deste, 30 correspondem aos alunos de Artes, e 16, aos acadêmicos de Medicina, quando realizamos contato via whatsapp. O questionário ficou vigente para a coleta de dados desde o mês de abril até julho de 2021.

Para avaliação da população de estudo (alunos do curso de Medicina e de Artes Visuais) foi estabelecido o cálculo estatístico de “n” para populações limitadas (Fontelles, 2010), que calcula o “n” para uma amostra aleatória simples, baseado no sorteio aleatório dos entrevistados. Para tanto foi utilizado a equação a seguir:

$$n = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0}, \text{ onde: } n_0 = \frac{1}{E_0^2}$$

Sendo: N = Tamanho da população estudada

$n_0$  = Primeiro valor aproximado do tamanho da amostra.

$E_0$  = Erro amostral (margem de erro).

O tamanho mínimo da amostra, adotando margem de erro de 10%, para os alunos do curso de medicina deveria ser de 58 participantes, de uma população de 138, e para os alunos de Artes Visuais, com uma população de 84 alunos, o valor mínimo indicado deveria ser de 46 alunos, sendo 65% e 28% do número de alunos que deveriam ser entrevistados, segundo o tamanho amostral indicado para Artes Visuais e Medicina, respectivamente. Entretanto, tivemos apenas 12% do universo de alunos de Medicina que responderam ao devido questionário, e 36% dos acadêmicos de Artes Visuais que se propuseram a responder a pesquisa em questão.

Os dados nos revelam que o quantitativo de alunos pesquisados, mostrou-se aquém do esperado para uma análise estatística mínima. Tal resultado é fruto de toda dificuldade em contactar esses alunos, visto que em meio a uma pandemia mundial e com as aulas presenciais suspensas desde março de 2020, nenhum deles pôde ser encontrado para que participassem pessoalmente da pesquisa em questão (fato esperado quando se deu o início dessa investigação).

Nesse caso, fatores como: a dificuldade de acesso e contato a esses discentes, aulas suspensas e/ou remotas, onde não tivemos a oportunidade de contactá-los pessoalmente, as dificuldades e/ou limitações de utilização de computadores e celulares, até mesmo o próprio interesse dos alunos em responder a pesquisa via e-mail ou WhatsApp, nos trouxe um universo de alunos pesquisados abaixo do esperado estatisticamente.

Posteriormente ao envio dos formulários para os acadêmicos, realizamos entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos dois cursos, bem como da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias. As entrevistas foram realizadas durante o mês de julho e tiveram como finalidade ampliar as discussões acerca da pesquisa, buscando acrescentar a visão dos três servidores quanto aos perfis sociais dos alunos que fazem parte das duas graduações pesquisadas, bem como, tentar identificar como eles avaliam as políticas assistências praticada por esta Ifes e captar outras percepções.

Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos propiciariam novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152 apud MANZINI, 2004, p. 2).

Para Manzini (1990/1991, p. 154) esta modalidade de entrevista proporciona um alcance de informações mais livres, possibilitando também percepções momentâneas. Para ele a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

A terceira etapa da pesquisa consistiu na sistematização dos dados coletados nos dois instrumentos, sendo que para as respostas dos formulários, organizamos as informações em



gráficos e tabelas. Para compreensão dos dados coletados, foi utilizada a técnica de investigação denominada análise de conteúdo, no intuito de identificar e interpretar as informações ali expostas. Segundo Olabuenaga e Ispizúa (1989), a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente, nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis. Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnica de análise das comunicações visando a obter, por procedimento sistemático e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimento relativos às condições produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47)

A matéria prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material de comunicação verbal ou não verbal, quais sejam: entrevistas, relatos autobiográficos, cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros e etc; e esses dados chegam ao seu destinatário em estado bruto, necessitando então serem processados, para assim, facilitar o trabalho de interpretação que exige a análise de conteúdo. Godoy (1995) afirma que a análise de conteúdo, consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte.

Neste sentido, a análise de conteúdo nos auxiliou com os dados que foram obtidos, para posteriormente analisarmos as categorias do objeto: perfil e condição socioeconômica, custos de vida e da educação, bem como a articulação/confronto com o referencial teórico discutido. Nessa análise, o esforço do analista é, então, duplo: entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira (GODOY, 1995b).

Para as discussões que envolvem a temática e a exposição dos resultados da pesquisa, esse texto se desdobrará em três capítulos. No primeiro deles abordamos as políticas praticadas no Brasil que buscam acessibilizar o ensino superior no País, abordando principais programas, origens e a que público se destina, apresentando um breve histórico de como era o cenário educacional superior, a influência da teoria do capital humano e de organizações internacionais, as principais ações das políticas educacionais que versaram sobre expansão, acesso, permanência e assistência da educação superior brasileira e, por fim, algumas incursões sobre os custos desse nível de ensino,

O segundo capítulo discorreu sobre um breve histórico da UNIFAP, as políticas de acesso e permanência praticadas por essa universidade, buscando identificar as ações adotadas e quais delas são mais acessadas pelos discentes desta instituição, bem como identificar o perfil

socioeconômico dos alunos que aqui estudam e o contingente de alunos atendidos por tais políticas, considerando as informações coletadas junto a PROEAC.

E por último, que consistiu no centro dessa discussão, apresentamos os dados coletados acerca do perfil socioeconômico e os custos de vida e de educação que os estudantes inseridos em uma universidade pública possuem de acordo com as graduações escolhidas, que neste caso foram Medicina e Artes Visuais, bem como entrelaçar a percepção dos entrevistados sobre esses aspectos.

## **1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: expansão, acesso, permanência e custos**

Acessibilizar a educação em seu conceito mais amplo e ideal, nos diz que todo ser humano tem direito a formação, sem qualquer tipo de discriminação e será disponível a todos, como relatado no Artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Essa popularização, remete a uma aparente ideia de equidade, de igualdade de oportunidade dispostas as classes sociais.

Entretanto, a ampliação no número de matrículas, que a imediatividade do fato permite entender como maior acessibilidade, mascara um discurso que tem ganhado muitos adeptos, que é a “democratização”. No entanto, democratizar tem sido utilizado como um conceito restrito a aumento de matrículas, sem considerar um universo de sujeitos que almejam a formação superior. Nessa direção, Dias Sobrinho (2013) relata.

O princípio da equidade que está na base democrática, é um valor a ser realizado também nos processos ditos de democratização superior. Mas a ampliação de matrículas e a expansão das condições de oferta são apenas uma face da chamada democratização da educação superior. A outra face essencial é a qualidade. Mais ainda: a educação precisa ter qualidade pública e social. Não é suficiente que seja boa e correta nos termos das exigências burocráticas, técnicas e científicas. É também imprescindível que contribua para a construção de um mundo melhor, isto é, um mundo mais educado, mais evoluído culturalmente e socialmente mais justo. (DIAS SOBRINHO, 2013, p.116).

Logo, em concordância com o autor acima, acessibilidade<sup>2</sup> é uma face da democratização, sendo necessário também a qualidade pública e social da educação superior. Acrescentamos ainda uma terceira face, a garantia de permanência do estudante na sua graduação, sobretudo aqueles que não possuem meios financeiros de arcar com os custos de um curso superior, mesmo estando em uma universidade pública, pois se não houver essa garantia a evasão destes sujeitos é inevitável, o que significa duplo prejuízo, de ordem financeira na medida em que o governo investe recursos para que exista aquela vaga disponível, e sobretudo, na vida deste discente, já que não consegue obter êxito na conclusão do seu nível superior.

Para Silva Filho (2007) a evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No

---

<sup>2</sup> O conceito de acessibilidade no Brasil é muito utilizado para oportunizar às pessoas que possuem algum tipo de limitação física, meios que possam melhorar sua qualidade de vida e locomoção. Contudo, para o texto em questão, o termo acessibilidade será utilizado para expressar possibilidade, alcance de objetivos, cumprimento de meta e justiça social.

setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico.

Mais do que garantir por meio de políticas a acessibilidade e a plena democratização do ensino superior, é de extrema importância que se garanta também a permanência deste aluno, de outra forma não adianta entrar em uma universidade para após um período ter de abandoná-la por não ter condições de manter-se nela. Partilhamos, portanto, da perspectiva de que a democratização deve ser ampla e irrestrita, onde se deve oportunizar a entrada e a permanência, para não incorrer numa visão minimalista da democratização. Costa e Dias (2015) ao falar sobre a ampliação no número de vagas nas Universidades, mas focando-se, sobretudo, na permanência destacam que:

Desse modo, para se considerar a expressiva ampliação no número de vagas no Ensino Superior como um panorama de enfrentamento das desigualdades educacionais, é preciso se certificar de que forma os estudantes, principalmente de baixa renda, estão sendo acolhidos. Para que exista a real possibilidade de mobilidade social, é preciso condições a fim de que esses alunos não apenas ingressem, mas permaneçam e tenham uma boa formação universitária. (COSTA, DIAS, 2015, p.59)

Assim, consideramos que democratização deve, primeiramente oportunizar, a todos que queiram/almejam, acessar o nível superior, e garantir a qualidade deste nível de ensino, criando políticas de permanência, sobretudo para as camadas menos favorecidas socialmente. Diante disso, neste primeiro capítulo buscou-se discorrer sobre as políticas de educação superior, especialmente refletindo sobre acesso e expansão desse nível, bem como a assistência estudantil, apontando os principais programas que foram criados no intuito de acessibilizar esta formação, e discorrer sobre as implicações dos custos de educação que se entrelaçam nesse contexto.

Para isso discorreremos nas seções seguintes sobre as políticas públicas que são geradoras desse novo contexto do acesso educacional, na medida em que são elas que oportunizam à sociedade que seus direitos sejam assegurados, proporcionando-lhe meios de ingressar, bem como se manter em uma instituição de ensino superior. Abordamos também sobre os principais programas que hoje se fazem presentes nas instituições públicas e privadas de ensino, a que público são destinadas e como se apresenta o cenário atual destas políticas, nos permitindo fazer uma análise crítica sobre seu real funcionamento, buscando identificar sua relevância para aqueles que realmente precisam e para a ideia hegemônica de democratização. Por fim, trazemos incursões acerca do custo de vida e de educação, que costumam ser ignorados quando se reflete sobre a permanência do estudante numa instituição de ensino.

## 1.1 Contextualização da Educação Superior no Brasil, Aspectos Históricos e Condicionantes Atuais.

O Brasil é um país de imensa desigualdade social e expressiva divisão de classes, onde os mais abastados, historicamente, sempre detiveram os maiores benefícios na esfera social e principalmente na área educacional, com mais acesso as melhores escolas, universidades e aos meios de cultura e informação. Por séculos frequentar uma universidade só era acessível a elite. De acordo com Barbosa (2012), o sistema educacional de nível superior nasceu para atendimento da elite brasileira, tendo caráter segregador como realidade, sendo símbolo de *status*, prestígio e poder desta classe social.

De acordo com Fávero (2000, p. 29), “mantinha-se o privilégio de se fazer um curso superior, pela simples razão de persistir o privilégio de riqueza e de classe”. Historicamente, o acesso às universidades sempre esteve disponível àqueles que podiam pagar por ela e aos que usufruíram de boas escolas para assim serem preparados para a concorrida vaga em uma instituição de ensino, deixando à margem, aqueles que não possuíam tal sorte e, por razões econômicas, não tiveram oportunidades para acessar esse ambiente tão concorrido e almejado.

Como nos relata Camargo e Ferman (2004), mais de 70% dos jovens que ingressavam em uma universidade pública provinham de famílias que se configuravam entre os 20% mais abastados da população. Como as universidades públicas são financiadas pela receita de impostos pagos por toda a população, inclusive pelos pobres no Brasil, são esses últimos que financiam a educação universitária dos ricos, já que os pobres são a grande maioria da população.

Este cenário de uma educação elitista e excludente perpassa desde a educação mais básica até os níveis mais avançados. Amarílio Ferreira (2010) destaca que a educação colonial se constitui na gênese da relação que se estabeleceu entre elitismo e exclusão no âmbito da educação brasileira, assim, a independência política obtida em relação à metrópole portuguesa não alterou essa característica que se arrastou pelos “500 anos” de existência da formação societária brasileira.

Corroborando com esta afirmação, Souza (1996, p.26) nos adverte que este cenário se estabeleceu desde tempos coloniais, que “Durante os séculos XVI, XVII e XVIII, os cursos superiores no Brasil serviram a qualificação das elites agrárias e a classe dominante da metrópole exploradora da colônia”. Já o período do Império (1822-1889) manteve a lógica educacional elitista e excludente na medida em que não rompeu, por exemplo, com o regime de trabalho por meio da escravidão. Além disso, o poder central transferiu para as províncias, depois de 1834, a responsabilidade pelo financiamento da educação primária, ou seja, a escola que tinha a função de transmitir os

conhecimentos fundamentais ficou relegada a condições econômicas regionais desiguais (FERREIRA, 2010).

Desse modo, as escolas primárias, apesar de serem para poucos, somente se instituíram nos centros mais dinâmicos da economia agrária-exportadora. A educação das elites econômicas e políticas processavam-se a partir da seguinte trajetória educacional: escola primária, bacharelado secundário, realizado no Colégio D. Pedro II ou por meio dos exames parcelados, e os cursos superiores de Direito ou Medicina. (FERREIRA, 2010, p. 46).

Florestan Fernandes, um importante militante das causas educacionais, destacou que nem mesmo com o advento do Brasil República foi superado o caráter excludente da educação de tempos atrás, pois segundo ele “A exigência da instrução primária obrigatória, universal e gratuita ficou no papel e os problemas da educação popular não foram resolvidos (nem mesmo enfrentados) através das escolas primárias” (FERNANDES, 1966, p. 75). Anísio Teixeira, um dos pioneiros da escola nova no Brasil, ressalta, mediante dados quantitativos, o fracasso republicano no quesito educacional.

Tínhamos, em 1900, 9.750.000 habitantes de mais de 15 anos, dos quais 3.380.000 eram alfabetizados e 6.370.000 analfabetos. Em 1950, 14.900.000 eram alfabetizados e 15.350.000 analfabetos. Diminuímos a percentagem de analfabetos de 65% para 51%, em cinquenta anos, mas, em números absolutos, passamos a ter bem mais do dobro de analfabetos (TEIXEIRA, 1977, p. 22 apud FERREIRA, 2010).

Frente a esse cenário de elevados percentuais de analfabetismo, tanto Florestan Fernandes em *Educação e sociedade no Brasil* (1966) como Anísio Teixeira, em *Educação não é privilégio* (1957), reconheceram que “no período republicano as classes dirigentes fizeram uso do sistema educacional existente apenas do ponto de vista dos seus próprios interesses sociopolíticos, ou seja, deram sequência à tradição educacional fundada na velha escola de elite” (FERREIRA, 2010).

Tal cenário nos permite deduzir que a segregação educacional é um problema histórico e enraizado em nosso país, onde sempre se buscou formar aqueles que pertenciam as boas famílias e com melhores recursos financeiros, em detrimento daqueles que não podem acessar ensino de boa qualidade e assim, lutar de forma igualitária com aqueles que podem, atuando também como forma de atendimento de interesses sociopolíticos.

Além de seu caráter elitista e de ser disponível para poucos, a educação assume viés de espaço de disputa hegemônica, na medida em que é utilizada como meio de atendimento aos anseios de determinadas classes, não atuando como meio de formação intelectual dos indivíduos, o que seria sua função precípua, conforme abordado por estudiosos como Gaudêncio Frigotto.

Historicamente, a educação é tratada como forma de preparar os indivíduos para as

demandas do capital, habilitando-os técnica e ideologicamente para o trabalho, alienando-os para que detenham conhecimento sem senso crítico, a fim de preparar sujeitos para os anseios do mercado. Temos a educação que, para Frigotto (2006), tem como fim atender aos interesses de classes, sendo usada como mecanismo de preparação para o trabalho e produção, nessa perspectiva, aos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora, a educação é oferecida essencialmente para o desenvolvimento de potencialidades, de produção.

Maceno e Accioly (2012) destacam que o trabalho está diretamente vinculado a educação formal, pois o trabalhador precisa ter acesso à educação para desenvolver seu capital humano, sendo essencial para a venda da sua força de trabalho, entretanto, esta educação oferecida ao trabalhador e sua família é rebaixada, desigual e limitada. Neste sentido, temos claramente que a educação é tida por muitos como um campo hegemônico das lutas de classe no Brasil, o que nos permite vislumbrar que a estrutura da educação brasileira esteve, desde séculos atrás, ligada aos interesses da classe dominante e que até hoje usa as instituições de ensino como aparelho ideológico ao seu favor.

Podemos ver que há uma visão dualista da educação, dada as funções que ela assume para atender realidades opostas, bem como sua distribuição desigual na nossa sociedade, onde a mesma para manter a hegemonia de uma determinada classe, é oferecida de modo aquém àqueles que compõe a classe trabalhadora, sendo-lhes ofertado uma educação adestradora, e em contrapartida, uma escola formativa aos indivíduos das classes dominantes (burguesia).

Outra perspectiva assumida pela educação nas últimas seis décadas é a visão enquanto capital humano, que vem sendo moldado de acordo com a necessidade de cada período, e no capitalismo ganha extrema importância e assume a forma de fator de produção; endossando essa característica de uma educação para formar mão de obra. A Teoria do Capital Humano (TCH) atua como um forte dogma disseminando esse conceito, o que é analisado criticamente por intelectuais, como Frigotto, por exemplo.

Cabe destacar que a teoria do capital humano, formalizada a partir da década de 1960 por Theodore Schultz, preconiza que “o componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção.” (SCHULTZ, 1962, *apud* FRIGOTTO, 2006). Para Schultz a educação consiste em um investimento como qualquer outro, sendo concebida como produtora da capacidade de trabalho e potenciadora do fator trabalho (FRIGOTTO, 2006).

Apesar da formalização por Schultz, as origens da teoria do capital humano remontam há tempos mais antigos, indícios sobre essa teoria surgem a partir do século XVII com Charles

Davenant, que reconhece a importância do homem para o país: “Os corpos dos homens são, sem dúvida, o mais valioso tesouro de um país”, ressaltou Davenant, no Século XVII” (MARSHALL, 1982, p. 504). De acordo com Marshall (1982), Davenant aborda o capital humano com olhos para os interesses mercantilistas e a importância da mão de obra do homem para o desenvolvimento de uma sociedade.

Outro adepto deste pensamento, Adam Smith escreveu em 1776 “*A Riqueza das nações*”, sem utilizar o termo acima ele se aproxima do que mais tarde seria chamado de teoria do capital humano. Smith (1996) cita que:

O esforço natural de cada indivíduo no sentido de melhorar sua própria condição, quando sofrido para exercer-se com liberdade e segurança, é um princípio tão poderoso, que ele é capaz, sozinho e sem qualquer ajuda, não somente de levar a sociedade à riqueza e à prosperidade, mas de superar centenas de obstáculos impertinentes com os quais a insensatez das leis humanas muitas vezes obstaculiza seus atos. (SMITH, 1996, p.49).

Para Smith (1996) o que faz os indivíduos prosperarem é seu engajamento pessoal no trabalho e produção, e que isto consiste em uma atitude totalmente individual e natural, e não deve ser impedido pela insensatez/atuação do Estado. Essa ideia permanece hoje no processo de divisão de trabalho e livre mercado. Já para Schultz (1967), este dá ao fator mão de obra um peso maior, pois o indivíduo que investir em conhecimento passa a ter maiores rendimentos e ascensão social.

Ao refletirem sobre o papel do trabalhador sob a lógica do pensamento liberal, Kelniar, Lopes e Pontili (2013), destacam que os trabalhadores são os donos do capital humano e estes não podem se desvincular de suas habilidades e quanto mais adquirirem conhecimentos melhor será a produtividade. O trabalhador começa a investir na educação na expectativa de retorno, ela passa a ser um produto negociável. Para que a educação se consolide em crescimento econômico Schultz relata que os investimentos devem ser de qualidade e corretos. Assim a educação se apresenta como algo imprescindível no cenário econômico, ela que justamente ocasionará esse impulso da economia.

Nessa direção, fica evidente que a educação esteve e está diretamente relacionada com a produção, em atender as necessidades mercadológicas e deve ser de responsabilidade do indivíduo, pois ele deve investir em habilidades e conhecimentos para aumentar sua renda, estimulada tal concepção e diferentes teorias econômicas. Na perspectiva da TCH, as desigualdades sociais, portanto, são transferidas para o trabalhador, se esse investir em capital humano terá maior rendimento e, aqueles que não investirem, terão menores oportunidades.

A TCH acaba por provocar um reducionismo na função da educação, na medida em que



a estigmatiza somente como meio de aprimoramento de mão de obra para o atendimento da economia e do capital. Como nos diz Adorno, “A educação já não diz respeito à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, a conscientização” (ADORNO, 1995. p. 15). Para esse autor, que também questiona o tipo de formação capitalista, destaca que é a partir de uma determinada forma social assumida pelo trabalho, que no capitalismo se caracteriza pela conversão progressiva da ciência e tecnologia em forças produtivas e ainda ressalta que esta formação está subordinada ao império do que se encontra formado, na dominação existente.

O pensamento capitalista para a educação também ganha força com a atual lógica neoliberal, onde somam-se esforços do neoliberalismo com a teoria do capital humano. Nessa direção, Gentili e Silva (1996) afirmam que a função da educação neoliberal é “atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho” (p. 12). No que tange a função do processo educativo, Frigotto afirma que:

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimento que funcionam como geradores da capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda. (FRIGOTTO, 2006, p.37)

O que podemos inferir disto é que a teoria do capital humano potencializa o atendimento dos interesses neoliberais, na medida em que sua única preocupação é formar indivíduos para a satisfação dos anseios do mercado e da economia, onde seu objetivo é destinado, não na formação intelectual e crítica do indivíduo, mas como mecanismo de crescimento econômico de um país, estabelecendo-se para formar mão de obra para o trabalho, trazendo a noção de que o investimento no ativo humano é primordial para as economias.

Sabemos que o fator humano é imprescindível e extremamente necessário para o crescimento de um país, contudo o que diversas literaturas nos alertam é sobre essa forma de manipulação da educação, quer seja para perpetuar uma divisão de classes ou como mecanismo único e direcionado para preparação do indivíduo para interesses de mercado e economia, esquecendo assim de sua principal função que consiste em formar pessoas com senso crítico, conhecimento e formação intelectual.

Como analisaram Bourdieu e Passeron (2011), a educação se constituiu em um instrumento que reproduz e inculca o poderio de uma classe sobre a outra, preparando alguns educandos para perpetuarem a detenção do poder e alienando a grande maioria para que continuem vendendo barato a sua força de trabalho. Na perspectiva oposta dessa concepção que

atualmente é a hegemônica, Paulo Freire (2005) destaca uma educação que deve assumir um viés libertador, que deve ser dialógica, problematizadora e vise reforçar nos indivíduos o ato de refletir, de criticar, de idealizar, de questionar e de ser autônomo. E é neste contexto que vislumbramos a educação como ela deve ser; transformadora para sociedade e criadora de liberdade e autonomia para os indivíduos.

Nos tempos mais atuais presenciamos diversos movimentos para transformar esse caráter elitista e segregador da educação, buscando disponibilizá-la as camadas mais carentes da população, sem adentrarmos a função que esta educação possui, se é libertadora ou não, nos ateremos aos avanços que acompanhamos nas políticas educacionais no Brasil que mudou esse cenário, de uma educação pouco acessível, para uma tentativa de “democratização”.

Ao focar no nível superior de ensino, cabe mencionarmos o período de 1945 a 1968, onde o país presenciou a luta do movimento estudantil e de jovens professores na defesa do ensino público, do modelo de universidade em oposição às escolas superiores isoladas e na reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública. Estava em pauta a discussão sobre a reforma de todo o sistema de ensino, mas em especial a universidade, e uma das principais críticas ao modelo universitário eram: a instituição da cátedra, a compartimentalização devido ao compromisso com as escolas profissionais da reforma de 1931 (que resistiam à adequação e mantinham a autonomia), e o caráter elitista da universidade, o elitismo se refletia no atendimento de parcela mínima da população, sobretudo dos estratos mais privilegiados (MARTINS, 2002).

Sobrinho (2000) também ressalta esse caráter de pouca acessibilidade da educação superior quando nos diz que em 1960, apesar do crescimento do número de vagas nas universidades brasileiras, apenas 1,6% dos jovens entre 20 e 24 anos tinham acesso a esse grau de ensino, contra 3% que representavam a média no continente sul-americano, como Argentina, por exemplo. Logo, ainda havia uma significativa demanda represada que ansiava pela formação em nível superior.

A vertente que pregava a educação como privilégio de poucos, passou a encontrar muitas resistências com a adoção de políticas democráticas impostas pela Constituição de 1988 e a participação organizada de docentes e discentes na tentativa de intervir nos rumos da educação pública, sobretudo no ensino superior (GUARANY, 2012). Mesmo com lutas anteriores a promulgação da constituição de 1988, foi ela que de fato, garantiu a sociedade brasileira o reconhecimento de direitos sociais há muito reivindicados pelos movimentos sociais e pelos trabalhadores, dentre elas a educação pública e universal. Alguns artigos da constituição federal ganham destaque:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A garantia do direito a educação e o princípio da igualdade de condições de acesso e permanência, de certa forma, oportunizou àqueles que até então estavam segregados e obstados de acessar este direito, bem como de possuir meios de se manter nele. Entendemos que o alcance desses direitos surge por meio de intensas lutas e anseios da população que mais necessita, corroborando com esse argumento, Behring e Boschetti (2011)

A generalização de direitos políticos é resultado da luta da classe trabalhadora e, se não conseguir instituir uma nova ordem social, contribuiu significativamente para ampliar os direitos sociais; para tencionar, questionar e mudar o papel do Estado no âmbito do capitalismo a partir do século XIX e início de século XX. (BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p.64)

A Constituição Federal de 1988 veio validar e consolidar uma luta que se iniciou tempos atrás, pois a partir da instauração da República, mesmo com uma educação dividida de acordo com interesses, as bases para o sistema educacional foram sendo recriadas em razão da passagem do modelo econômico agrário-exportador para urbano-industrial, quando há um intenso desenvolvimento industrial no país, com crescimento populacional e urbano, e a diversificação dos estratos sociais (SILVA, 2016).

O cenário educacional passa a sofrer mudança em razão das demandas e pressões sociais, fazendo com que o Estado assuma a responsabilidade por oportunizar e acessibilizar um bem tão importante e imprescindível na nossa sociedade, que é a educação às parcelas sociais que outrora não podiam acessar. A década de 1990 estabeleceu o início de um momento importante e acirrou o debate acerca da democratização da educação, que de acordo com Lima (2004), foram as políticas neoliberais implementadas neste período, que fundamentariam a reforma educacional na gestão do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Mesmo essa mudança ocorrendo na década de 1990, este cenário vinha sendo construído tempos antes, como pontua Shiroma (2011) desde meados da década de 1970 era crescente no país um movimento crítico que lutava pela efetivação de mudanças no sistema educacional e defendia, entre suas bandeiras de luta, a educação pública e gratuita como direito que deveria ser garantido pelo Estado, a erradicação do analfabetismo e a universalização da escola pública.

O que podemos inferir é que o histórico educacional brasileiro estava bastante deficitário e escasso e com uma população com graves deficiências educacionais, o que não favorecia a implementação de um modelo econômico que precisava ser consolidado, e que para isso, necessitava de ajustes na questão educacional que favorecessem sua efetivação, já que o cenário

internacional estava na era do neoliberalismo e da globalização e o Brasil precisava se adequar a este novo contexto, como pontua Neto e Campos (2017).

Ao longo do século XIX, o liberalismo se disseminou pela Europa, Estados Unidos e países de capitalismo periférico. Seus ideais de liberdade e individualismo penetraram nas principais estruturas socioeconômicas e político-culturais dos países cujos reflexos atingiram sobremaneira a educação. No século XXI, o modelo neoliberal na condução do sistema econômico global foi outra importante força de impacto na educação. Observou-se que o sistema educacional nacional foi influenciado por ocasião da utilização de diretrizes educacionais de ordem universal, razão pela qual a legitimidade da ação do Estado-nação foi significativa e alterada. (NETO e CAMPOS, 2017, p.1).

Como o Brasil é um país que está sob os ditames do regime capitalista neoliberal internacional, acompanhou-se na década de 90 ajustes que intencionaram os países emergentes, como o nosso, a se adequarem à globalização e o capitalismo mundial, e assim reformaram o sistema educacional. Neste sentido, todo esse cenário econômico externo, que acabou sendo seguido pelo Brasil, trouxe muitas mudanças de como a educação passa a ser concebida, no anseio de priorizar a economia como um fim em si mesmo, minimizou o papel da educação ao atendimento das demandas do mercado global. Como nos cita Andrioli (2017):

Pois, o neoliberalismo, juntamente com a influência das organizações econômicas mundiais, preconiza que, do ponto de vista liberal, a educação ocupa um lugar central na sociedade e, por isso, precisa ser incentivada. De acordo com o Banco mundial são duas as tarefas relevantes ao capital que estão colocadas para a educação: a) ampliar o mercado consumidor, apostando na educação como geradora de trabalho, consumo e cidadania (incluir mais pessoas como consumidoras); b) gerar estabilidade política nos países com a subordinação dos processos educativos aos interesses da reprodução das relações sociais capitalistas (garantir governabilidade) (ANDRIOLI, 2017, p.5).

Estes organismos internacionais, tais como Banco Mundial, agem há décadas nas políticas educacionais, na medida em que ditam regras que irão estabelecer a forma como a educação deve ser disposta na sociedade, priorizando fortemente o mercado, acabam por enfatizar um contexto de mercantilização e privatização da mesma, e interferindo claramente nas políticas educacionais e no modo como os países devem trabalhar o contexto educacional e defendendo a educação como meio central para gerar estabilidade política e econômica.

Estes órgãos supraestatais ditam regras na medida em que, direciona as políticas que devem ser postas em prática nos países subdesenvolvidos. Como endossam Chaves, Maués e Hage (2016),

Portanto em grande medida, a expansão da educação superior no Brasil aconteceu em ambiente de mercado dominado por empresas de serviços educacionais com finalidade de lucro e, para complexificar ainda mais o panorama, em momento em que a Organização Mundial do Comercio (OMC), criada em 1995, passa a jogar papel importante na liberalização comercial, reforçando teses privatizantes da educação do Banco Mundial (1994) e em que empresas transnacionais e fundos de investimentos lançam-se no mercado de educação superior no Brasil. (CHAVES, MAUÉS, HAGE, 2016, p. 63)

Os autores nos mostram que a ingerência destes organismos internacionais no nosso cenário educacional tinha como um de seus propósitos mercantilizar a educação, privatizá-la ao máximo, oportunizando o crescimento de inúmeras empresas desse ramo no intuito de proporcionar lucratividade. O que nos leva a concluir também que as mudanças no cenário educacional brasileiro vieram justamente para que o país pudesse se adequar a esta nova conjuntura político-econômica que predominava no mundo, pois a produtividade demandava qualificação profissional dos trabalhadores, atribuindo-se mecanicamente à educação o condão de sustentação da competitividade no período.

A reforma educacional foi defendida e concretizada, portanto, não somente para atender as reivindicações da universalização da educação escolar e da democratização das oportunidades educacionais, mas também, ou talvez principalmente, para adequar a política educacional brasileira a reforma dos anos 90 e suas implicações e mudanças das relações sociais, culturais e econômicas da nova conjuntura (SANTOS, 2010). Tampouco prioriza-se nesse movimento a qualidade da educação, neste contexto, ela é dispensada, como comenta Gramsci.

Na ótica de Gramsci (2001) o sistema educacional tenderia a uma continuação do sistema capitalista, pois o autor ressalta que existe um esforço por parte dos capitalistas em diminuir e precarizar cada vez mais a formação dos trabalhadores. Partindo desse pressuposto do autor, o ensino médio no nosso país teria a intenção de preparar para o ensino superior; enquanto a educação profissional técnica de nível médio se preocuparia em formar indivíduos com habilidades que atendesse às necessidades imediatas e específicas do mercado de trabalho. Assim, a educação profissional técnica de nível médio caberia à formação para atender às necessidades imediatas do mundo do trabalho e não à emancipação e formação humana.

Identificamos assim que tanto o neoliberalismo quanto as organizações econômicas, acabaram por causar uma limitada ideia de “democratização” na educação, na medida em que, torna necessária sua expansão a um contingente maior da população, sabemos que este interesse se reflete no atendimento aos anseios do capitalismo, e não propriamente na formação intelectual da sociedade, usando-a como forma de manutenção do próprio sistema e meio de dominação.

O neoliberalismo que impera no mundo com maior expressão a partir dos anos 1990 desempenha uma influência direta sobre a educação, colocando-a, como diz Pacievitch *et. al.* (2008) “em uma posição estratégica em seu projeto de hegemonia para a regulação e o controle social”. Para Silva (1994):

Nesse projeto, a intervenção na educação com vistas a servir os propósitos empresariais e industriais tem duas dimensões principais. De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideológicos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos

objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das idéias [sic] que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal (p. 12).

Outra característica importante a ser pontuada, como nos relata Chaves, Maués e Hage (2016), trata-se de que as políticas públicas para a educação superior nos anos de 1990 desvela a opção pela expansão de vagas via crescimento privado da oferta. Dados de matrícula do início dos anos 2000 mostraram uma taxa de crescimento na ordem de 150,2%, quase o triplo de crescimento das matrículas públicas que foi de 52,3% marcando de forma vigorosa a retomada do crescimento do setor. O que nos permite inferir que por trás dos investimentos na educação superior feitos neste período, o que estava velado era a real intenção de ocasionar também, ou principalmente, o crescimento econômico dos setores privado-mercantis.

Reforçando a lógica neoliberal, acompanhamos em países como Portugal (mas não restrito a ele), por exemplo, um movimento que endossa a transformação da educação superior de bem acessível e gratuito, em uma instituição que se adequa as lógicas de ganhos e privatização pregados pelo neoliberalismo econômico, onde as instituições de ensino superior deste país já aderiram à teoria da partilha de custos<sup>3</sup>, como cita Cerdeira (2008).

Nas últimas décadas tem vindo a assistir-se a mudanças significativas, com os governos a desinvestirem no ensino superior (muitas vezes pelas dificuldades orçamentais em que se encontravam ou mesmo por opção ideológica quanto à intervenção do Estado na educação) e com os estudantes e suas famílias a serem forçados a participar cada vez mais nos custos, através do aumento ou da fixação de propinas (mensalidades) (CERDEIRA, 2008, p.5)

O movimento denominado “partilha de custos” consiste em dividir com a sociedade os encargos que os governos deveriam arcar no que tange ao financiamento da educação. Ainda para Cerdeira (2008) “as políticas assumiram modelos e motivações diferentes, foi visível no cenário internacional uma tendência para ser imposta uma austeridade ao ensino superior, conjugação de uma série de fatores”. Tais fatores merecem ser destacados:

- Pressão resultante do incremento do número de inscritos, especialmente nos países em que o ensino superior público não teve capacidade para absorver o crescimento verificado;

---

<sup>3</sup> Na Europa, ganhou destaque e repercussão a Teoria da Partilha de Custos, que alterou o *status quo* das universidades e permitiu a cobrança de mensalidades, principalmente a partir do Processo de Bolonha em 1999. A teoria da partilha de custos (*cost-sharing*) ganhou espaço em âmbito internacional no campo da economia da educação, cujo principal expoente foi Bruce Johnstone e defende que os interesses do ensino superior são simultaneamente públicos e privados (individuais), logo, os custos deveriam ser partilhados (CERDEIRA, 2008).

- Maior crescimento dos custos unitários no nível superior do que no conjunto da economia, facto esse agravado pelas mudanças tecnológicas e pela mudança rápida nas tendências da procura dos cursos pelos estudantes, o que obrigou a investimentos e a novas despesas no sistema;
- Aumento na escassez das receitas públicas e pressão crescente da opinião pública para o financiamento prioritário para outros sectores (ensino básico e secundário, saúde, justiça e etc.);
- E, finalmente, para a liberalização e para a acentuação do mercado, como forma de regulação da economia, emergindo de forma clara políticas de privatização do ensino superior. (CERDEIRA, 2008, p. 9).

Esta situação potencializa a lógica neoliberal, na medida em que fomenta a privatização da educação superior, diminuindo a participação do orçamento público em subsidiar estes gastos, apelando ao esforço financeiro do aluno e de sua família, e nem sempre essa isenção por parte do governo é explicada de forma satisfatória à sociedade, onde estas instituições vão buscando outros caminhos para se eximir de suas obrigações e encargos. Para Cabrito (2004),

Diversificar as fontes de financiamento surge, para as instituições de ensino superior, como o último “mandamento” dos governos liberais e significa procurar fundos para além dos estatais, seja por meio da venda/prestação de serviços, da investigação “vocacionada” para o mercado ou do aumento das contribuições dos estudantes. (CABRITO, 2004, p. 980)

Podemos visualizar neste contexto, que um direito social tão importante à sociedade como a educação de fato é, sendo tratada como uma mercadoria que possui pouquíssimos investimentos e incentivos por parte do governo que deveria mantê-la, transmutada em um objeto que necessita se reinventar, se “vender” e recorrer a prestação de serviços para garantir seu sustento, bem como, recorrer a ajuda dos próprios discentes para que se mantenham de pé, sem esquecer que muitos desses alunos não possuem condições financeiras para arcar com tais custos (CABRITO, 2004). Para esse autor,

Nestas condições, e tomando como exemplo o caso português, são altamente perniciosos o desinteresse progressivo dos Estados pelo ensino superior, bem como o processo crescente de privatização, uma vez que o aumento dos direitos de frequência das universidades públicas penaliza os jovens de mais baixos rendimentos; e, no caso das universidades privadas, o valor das mensalidades é tão elevado que tende a afastar os jovens com piores condições económicas (CABRITO, 2004, p. 985).

No caso brasileiro, alguns indicativos de tentativa de adotar a partilha de custos foram os projetos de leis apresentados desde os anos 2000, e se faz importante destacar algumas provocações regulamentares acerca da cobrança de mensalidades nas universidades públicas, como: Parecer da Câmara de Educação Superior n. 0364/2002 que concluiu pela legalidade de cobranças nas atividades de extensão e pós-graduação; Proposta de Emenda Constitucional n. 395/2014, que retira a gratuidade em estabelecimentos públicos a extensão e cursos de aperfeiçoamento e especialização; o Projeto de Lei do Senado n. 782/2015 (permite cobrança de mensalidade a estudantes cuja renda familiar seja superior a trinta salários mínimos). Tais

provocações mostram que o espectro da partilha de custos vem rondando o Brasil, e evidencia que a gratuidade das universidades brasileiras está sob ameaça.

Acompanhamos dessa forma um movimento que tende a perpetuar a elitização da educação superior, na medida em que começa a cobrar para que as pessoas possam acessá-la, acaba por segregar a parcela populacional que não pode pagar por ela, bem como, uma expressiva influência mercadológica no seu funcionamento e meios de existir, incluindo custos que os discentes e suas famílias devem pagar em um direito que deveria ser genuinamente gratuito e acessível. Chaves, Maués e Hage (2016) já haviam apontado esse crescente movimento privacionista da educação superior, como citado na tabela 1 abaixo, entre os anos 2008 e 2013.

Os sistemas de educação superior vêm passando por alterações significativas. Nos mais diversos países, essas alterações tem compreendido diferentes dinâmicas e processos, os quais se destacam: processos de internacionalização, de transnacionalização e de integração dos sistemas educativos; de privatização/mercantilização da educação superior (CHAVES, MAUÉS, HAGE, 2016, p.79).

Como demonstração da citação das autoras acima, apresentamos a tabela 1, que nos mostra várias empresas educacionais que passaram a vender ações para o público, e que com o passar dos anos, apresentaram-se em maior percentual para o mercado, o que corrobora as citações acima de que há um forte movimento de mercantilização, financeirização e oligopolização da educação.

Nela podemos perceber que grandes companhias como: Anhanguera Educacional, Estácio Participações, Kroton, entre outras Instituições de Educação Superior (IES) lucrativas adotam estratégias de mercado no intuito de angariar cada vez mais alunos e vender seu produto, elas apresentam saltos substanciais em seu número de alunos (clientes), bem como em sua participação em percentuais no mercado, como vemos abaixo.

Tabela 1 – Montante de matrículas das companhias que abriram o capital e fizeram IPO (quando a empresa vende ações para o público) na Bovespa em 2007 – Anos 2008 e 2013

Companhias	2008		2013	
	Alunos na graduação presencial	% Mercado	Alunos na graduação presencial	% Mercado
Estácio Participações	192.000	5,0	315.700	5,8
Anhanguera Educacional	140.000	3,6	442.000	8,1
Kroton (Pitágoras)	26.000	0,7	519.000	9,5
SEB (COC)	9.517	0,2	-	-
Subtotal	367.517	9,5	1.276.700	23,4
Total do Setor Privado	3.858.792	100,0	5.448.730	100,0

Fonte: Chaves, Maués e Hage (2016).

Embora visualizemos que esse acontecimento, cobrança de mensalidade nas instituições



públicas, ocorra em outro país que não o Brasil e de forma mais intensa; é preciso reforçar as lutas pelas garantias de direitos à educação em nossa nação, sobretudo para atender a parcela hipossuficiente da população, garantindo meios e subsídios para que possam arcar com essas despesas que surgem na trajetória acadêmica. Não nos esquecendo que já existem fortes movimentos que tendem a privatizar o máximo de instituições de ensino superior no Brasil, onde já vislumbramos a entrada de grandes empresas e corporações educacionais que estão atuando fortemente no nosso país, tais como: Anhanguera, Kroton, Estácio, entre outras. Como cita Sguissardi e Bianchetti (2017)

Observe-se que, de agosto de 1997, data de edição do Decreto 2.306 (que autoriza a abertura de capital das empresas educacionais), ao final de 1999, pouco mais de dois anos, cerca de 50% de mais de mil instituições de educação superior do país já haviam conseguido aval do conselho administrativo de Defesa Econômica (CADE), do Ministério da Fazenda, para transformarem-se de organizações/instituições sem fins lucrativos em organizações/instituições com fins lucrativos ou privados mercantis. (SGUISSARD, BIANCHETTI, 2017, p.91)

Sguissardi e Bianchetti (2017) ainda ressaltam que, para se calcular o significado dessas decisões que levam ao processo de expansão e mercantilização da educação superior, em que o mercado educacional adquirirá importância incomum entre as mais de trezentas empresas de 15 setores da economia listadas na BM&F Bovespa, nota-se o crescimento do montante de número de matrículas de cada uma dessas companhias, que hoje consistem em grandes empresas que detêm expressiva parcela do número de estudantes em suas instituições.

Considerando a importância que a expansão da educação superior assumiu para fortalecer a dinâmica capitalista e reforço para a perspectiva da educação enquanto capital humano, abordaremos no tópico a seguir, as ações e programas que o Estado vem implementando para a educação superior pública, que na aparência tendem a reforçar a frágil ideia de acessibilidade e democratização.

## **1.2 As principais ações da política educacional para a expansão da educação superior**

Para Ahlert (2003) as políticas públicas, constituem em ações praticadas pelo Estado para consolidar as prescrições constitucionais sobre as necessidades da população em termos de distribuição e redistribuição de riqueza, dos bens e serviços sociais, no âmbito federal, estadual e municipal. Janete Azevedo (1997) corrobora deste conceito e nos diz que as políticas públicas constituem o “Estado em ação” e que elas revelam o projeto de sociedade em implementação. De acordo com essa autora as políticas públicas servem para dar visibilidade e materialidade ao Estado.

Para conceituarmos mais além as políticas públicas, Queiroz a define como processo de escolha dos meios para a realização dos objetivos da sociedade geridos pelo governo. Sendo o instrumento de ação dos governos, as políticas públicas devem estar orientadas pelos princípios constitucionais e a eles relacionados, como, por exemplo, o da eficácia, eficiência e equidade. A razão da existência das políticas públicas é o Estado social, marcado pela obrigação de garantias de direitos fundamentais ao cidadão (QUEIROZ, 2012, P. 97).

Políticas públicas versam sobre várias áreas sociais, sendo empregadas de várias formas e contextos diversos, quais sejam, políticas sociais, e nestas estão englobadas as educacionais, econômicas, agrícolas, como um programa (ex: decretar uma situação de calamidade pública, programa de mortalidade infantil, entre outras) (QUEIROZ, 2012, p. 96)

Para a pesquisa em questão iremos nos ater as políticas públicas voltadas às áreas educacionais de nível superior, políticas que são alcançadas pela sociedade através de suas lutas e reivindicações, e que fomentam programas de acesso à educação para atender uma demanda sempre crescente da população que almejava o nível superior. É dessa demanda reprimida da sociedade que almeja o ingresso na educação superior que emergem, no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010), políticas destinadas tanto as instituições públicas quanto as privadas, na tentativa de “democratização” deste ensino, oportunizando assim, aqueles que não tinham recursos para ingressarem e se manterem em uma educação superior.

Outra questão que podemos visualizar com todo esse movimento é que, embora existam hoje vários programas que melhor acessibilizam a educação pública, o que constatamos de fato, é um crescimento bem mais expressivo das instituições privadas de ensino, tanto em número de estabelecimentos, quanto em número de matrículas, o que nos permite identificar um caráter visivelmente privatista da educação superior.

Como ressaltou Sguissardi (2006), a pequena expansão do setor público e o grande crescimento do setor privado explicam-se, em grande medida, pela drástica redução do financiamento às instituições federais de ensino superior - IFES e pelas facilidades de criação de IES privadas, especialmente com finalidade de lucro. A predominância do setor privado educacional já perdura há décadas. Na tabela a seguir apresentamos os dados de matrículas em cursos de graduação correspondentes ao período de 2006 a 2019.

Tabela 2 – Número de Matrículas em cursos de graduação (presenciais e a distância) Brasil (2006-2019)

Ano	Presencial e EaD		
	Total	Pública	Privada
2006	4.884.637	1.247.733	3.636.904
2007	5.250.147	1.333.841	3.916.306
2008	5.808.017	1.552.953	4.255.064

2009	5.954.021	1.523.864	4.430.157
2010	6.379.299	1.643.298	4.736.001
2011	6.739.689	1.773.315	4.966.374
2012	7.037.688	1.897.376	5.140.312
2013	7.305.977	1.932.527	5.373.450
2014	7.828.013	1.961.002	5.867.011
2015	8.027.297	1.952.145	6.075.152
2016	8.048.701	1.990.078	6.058.623
2017	8.286.663	2.045.356	6.241.307
2018	8.450.755	2.077.481	6.373.274
2019	8.603.824	2.080.146	6.523.678

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior/INEP (2006 a 2019)

Os dados acima nos mostram que o total de matrículas praticamente dobrou entre os anos de 2006 a 2019, apesar de ter crescimento nos dois setores (público e privado), a maior concentração delas encontra-se no setor privado, conforme já mencionado. A rede particular de ensino contabilizou mais de 6,5 milhões de alunos, o que garante uma participação maior que 75% no sistema de educação superior, ou seja, de 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição particular, os dados são do Censo da Educação Superior de 2019 e foram divulgados em outubro de 2020.

Cunha (2004) reforça que as instituições privadas de ensino superior multiplicaram em número e cresceram em tamanho em decorrência da demanda por vagas e pelo freio na velocidade de expansão das redes públicas de ensino. Vale observar que esse panorama se deve, principalmente, às legislações governamentais, facilitadoras do processo de surgimento e multiplicação de novas instituições privadas, refletindo a diversificação das instituições de educação superior no Brasil.

O que pode ser corroborado conforme a tabela 3 abaixo, onde percebemos, no período citado, 2006 a 2019, a expressiva diferença no número de instituições privadas em detrimento do número das instituições públicas. Sempre apresentando-se em maior número, as Instituições de Ensino Superior (IES) privada saltaram de 2.022 instituições em 2006 para 2.306 em 2019; já as IES públicas apresentam-se em números bem menores, mesmo apontando crescimento no período citado, elas representam apenas 11,5% do número de instituições de Educação Superior do Brasil.

Tabela 3 - Número de Instituições de Educação Superior, Brasil (2006-2019)

<b>Ano</b>	<b>Total</b>	<b>Pública</b>	<b>Privada</b>
2006	2.270	248	2.022
2007	2.281	249	2.032
2008	2.252	236	2.016
2009	2.314	245	2.069

2010	2.378	278	2.100
2011	2.365	284	2.081
2012	2.416	304	2.112
2013	2.391	301	2.090
2014	2.368	298	2.070
2015	2.364	295	2.069
2016	2.407	296	2.111
2017	2.448	296	2.152
2018	2.537	299	2.238
2019	2.608	302	2.306

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Superior/INEP (2006 a 2019).

Nessa conjuntura de hegemonia das matrículas e IES no setor privado evidencia-se a predominância da concepção de educação-mercadoria que é disponibilizada aos “clientes” pelo mecanismo da compra, divergindo da educação como bem público, dever do Estado e direito do cidadão, que visa uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, pois somente com a educação com a concepção de bem público é que podemos “falar de democratização do acesso e garantia de permanência dos estudantes em cursos superiores com qualidade científica e social” (DIAS SOBRINHO, 2010).

A educação como sendo um bem público, prestada tanto pelas instituições privadas como pelas públicas, é sustentada pelas verbas públicas que nela são investidas, a alocação desses recursos subsidia e fomenta programas destinados a estas IES de forma que eles possam cumprir seu papel de acessibilidade e permanência do estudante no seu curso de nível superior.

Quando se analisa as ações do Estado para criação e expansão de instituições de ensino superior em todo o Brasil, Costa, Goto e Costa (2009) nos informam que foram criadas dez novas universidades, promoveu-se a expansão de novos campi nas universidades já existentes (48 novos campi ao todo), estão sendo criadas centenas de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETS, ampliada a ação do Programa Universidade para Todos – PROUNI além de haver agora uma intercessão entre o PROUNI e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, e realizado um incremento da educação superior à distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB, com a criação de dezenas de polos em todo país.

As políticas que acima estão presentes, algumas na esfera privada, e outras na esfera pública, interessando particularmente a esta pesquisa enfatizar acerca das políticas de inclusão voltadas às universidades federais, implementadas a partir do governo Lula, pois como assevera Paula (2017), as políticas de democratização devem ou deveriam priorizar o setor público que prima pela qualidade da formação, realizando pesquisa e extensão de forma sistemática. A seguir discorreremos sobre os programas de expansão da educação superior por esfera.

### **1.2.1 Programas de expansão da educação superior na esfera privada:**

No que diz respeito ao acesso no ensino superior nas instituições privadas, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE promove inovações consideráveis no mecanismo de financiamento do estudante desse segmento, e neste sentido temos o PROUNI - denominado Universidade para Todos, criado em 2004 e oficializado em 13 de janeiro de 2005 pelo governo federal através da Lei n. 11.096, realiza importante trabalho na concessão de bolsa de estudo integral ou parcial aos alunos que comprovadamente precisam.

De acordo com a Lei n. 11.096/2005 as bolsas ofertadas pelo ProUni destinam-se a estudantes que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública de ensino ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, estende-se também a estudantes portadores de deficiência e a professor da rede pública de ensino para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados a formação do magistério da educação básica. Estabelece também que os estudantes a serem contemplados pelo ProUni serão selecionados por meio do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e que as instituições privadas, com ou sem fins lucrativos, que aderirem ao programa ficarão isentas de tributos, tais como imposto de renda das pessoas jurídicas; contribuição social sobre o lucro líquido, contribuição social para Financiamento da seguridade Social e Contribuição para o programa de Integração Social.

Segundo o portal do Ministério da Educação - MEC, o ProUni é uma iniciativa do governo federal que visa à diminuição das desigualdades sociais com a inclusão de brasileiros no ensino superior, reduzindo a defasagem de oferta nas universidades públicas. Dados obtidos pelo MEC nos mostram que no ano de sua criação, em 2005, o ProUni ofertou 112.275 bolsas, sendo 71.905 integrais e 40.370 parciais e no ano de 2011 foram ofertadas 254.598 bolsas. Estes dados mostram um aumento superior a 100% na oferta de bolsas pelo ProUni em um período de 6 anos (MEC, 2011).

Já para Maués, Chaves e Hage (2016) o ProUni surgiu acompanhado por um discurso de justiça social, já que parte das bolsas oferecidas deveriam se destinar as ações afirmativas, aos portadores de deficiência, aos autodeclarados negros e indígenas, aos professores da educação básica, no entanto tal discurso encobria as pressões do segmento privado diante do elevado número de vagas ociosas. O que nos permite deduzir que o programa fora criado também no intuito de atender a interesses do mercado educacional.

Outra política pública voltada para o setor privado de educação é o Financiamento Estudantil- FIES, criado em 1999, também foi desenvolvido como meio de permitir o acesso a educação superior por pessoas de baixa renda. Uma política que tem aumentado expressivamente

a inserção das camadas mais populares no ambiente das instituições privadas de ensino superior. Assim ressalta Almeida (2015),

Em 2013, as instituições privadas contaram com 5,3 milhões de alunos, segundo o Censo de Educação Superior de 2014 foram 1,9 milhões de estudantes com financiamento pelo FIES, correspondendo a 35% do total de alunos das instituições privadas. Comparando com o número total de alunos no ensino superior (instituições públicas e privadas), que foi de 7,3 milhões, o FIES atendeu a 26% deste universo (ALMEIDA, 2015, p.7).

Como pontua (2014) desde o seu surgimento em 1999, o Fies vem sofrendo várias alterações, que até então se mostravam bastante sutis ou sem muitos impactos até a última aconteceu em janeiro de 2010, com a aprovação da Lei 12.202/10, a qual teve como finalidade mudar as regras do financiamento possibilitando uma ampliação do acesso dos estudantes de baixa renda as instituições de ensino privadas. Dentre essas mudanças destaca-se a possibilidade de financiar até 100% dos encargos educacionais cobrados dos estudantes por parte das instituições de ensino devidamente cadastradas para esse fim pelo Ministério da Educação, de acordo com o art. 4º da referida lei.

Importante ressaltar que todos estes programas foram criados como forma de pôr em prática as metas constantes no Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010). O atual PNE (2014-2024) também direcionou os objetivos que devem ser auferidos no quesito educacional, tanto para a formação básica, quanto para a superior. A meta de número 12 constante no atual PNE, que é voltada ao nível superior de ensino, objetiva:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior em 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida em 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade de oferta e expansão para, pelo menos 40% das novas matrículas no segmento público. (BRASIL, 2014)

Segundo a Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior – ABMES, o Programa Universidade para Todos (ProUni), assim como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), são algumas das estratégias que podem contribuir para que a meta 12 do PNE seja cumprida. No primeiro semestre de 2018, por exemplo, o ProUni ofertou 246.686 bolsas em IES particulares, um aumento de 15,1% em relação ao primeiro semestre de 2017. Já a oferta de cursos passou de 13.521 para 15.255, elevação de 12,6% (ABMES, 2018).

Outra ação política que visa fortalecer a privatização da educação superior trata-se do Programa de Estímulo a Reestruturação e ao Fortalecimento das instituições de Ensino Superior (Proies). Criado através da Lei nº 12.688/2012, este programa preconiza que as instituições particulares de ensino poderão renegociar suas dívidas tributárias com o governo federal, convertendo até 90% dessa dívida em bolsas de estudo, ao longo de 15 anos, e assim reduzir o

pagamento em espécie a 10% do total devido. A medida visou ampliar a oferta da educação superior e, ao mesmo tempo, a recuperação de créditos tributários, conforme o Ministério da Educação.

Conforme a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES, o Proies é um programa que tanto ajudará as instituições quanto o governo, na medida em que proporciona que estas instituições paguem suas dívidas junto ao Estado, bem como, ofereça bolsas de estudo, oportunizando assim o aumento da oferta educacional. Em contrapartida, há autores que analisam criticamente estes programas, pois ao invés de se investir na educação pública, já que esta sim geraria a real democratização, o governo opta por investir na rede privada de ensino, reforçando assim a lógica privatizante traçada durante os anos de 1990. Mena (2004) ressalta que o programa não saiu como foi pretendido e que sim, favorece as instituições privadas de ensino.

O conjunto de programas supracitados foram criados para suprir a baixa oferta de vagas nas instituições públicas, fazendo com que jovens de baixa renda acessem o nível superior em instituições privadas de ensino, para alguns autores, tais programas, como o ProUni trazem a ideia de falsa democratização na medida que reforça a estratificação social estabelecida. Como ressaltam Catani, Hey e Gilioli (2006), o ProUni

Traz uma noção falsa de democratização, pois legitima a distinção dos estudantes por camada social de acordo com o acesso aos diferentes tipos de instituições (prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado), ou seja, contribui para a manutenção da estratificação social existente. (CATANI, HEY e GILIOLI, 2006, p.136).

Fato é que, investe-se muito dinheiro em programas como os citados acima, valores que poderiam ser destinados à ampliação e melhoria das instituições públicas de ensino, pois não basta “oportunizar” a entrada destes estudantes nas instituições de nível superior, pois existem outras questões relevantes nesse processo, tais como a qualidade do ensino oferecido, bem como a manutenção deste discente em sala de aula, já que quem o acessa, possui poucos recursos financeiros.

Para Carvalho (2006), cabe questionar a efetividade de tais programas, uma vez que as camadas de baixa renda não precisam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda podem oferecer, como: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de trabalho e pesquisa.

Estudos da ABMES revelam que as aplicações dos recursos públicos no Ensino Superior nos próximos cinco anos deverão ser nas instituições públicas e privadas, sendo que as

instituições privadas correspondem a 75% das matrículas e devem receber o correspondente a R\$ 32,3 bilhões, valor que garantiria a criação de 200 mil vagas no ProUni (programa que fornece bolsas de estudo integrais e parciais de 50% nas instituições privadas) e 250 mil no Fies, que permitiria que acontecessem, em cinco anos, 3,1 milhões de novas matrículas. (ABMES, 2019).

As informações acima nos mostram que há de fato uma expansão no acesso ao ensino superior, com maior número de matrículas disponíveis, contudo, os programas acabam por se transformar num processo de transferência de capital público para a iniciativa privada, onde são investidos valores exorbitantes, na casa dos bilhões, nestas instituições, valores estes que poderiam ser investidos nas instituições públicas, ocasionando um aumento na disponibilização do número de matrículas e crescimento do número de Ifes com melhores estruturas. Chaves, Maués e Hage (2016) coadunam com essa questão.

A democratização do acesso ao ensino superior no Brasil tem revelado a opção política de ampliação do atendimento pela via do setor privado mercantil. Nos últimos anos o setor privado vem obtendo apoio substantivo do Estado por meio do ProUni e do FIES. Após a fusão Kroton-Anhanguera, juntas, essas companhias passaram a ter 236.196 alunos FIES, representando 59,3% do total de aluno da graduação presencial. (CHAVES, MAUÉS e HAGE, 2016).

O que vislumbramos é um cenário preocupante, na medida em que os programas defendem como boas intenções a democratização e ampliação do acesso, o que de fato vemos é um investimento maciço de dinheiro público sendo injetado em grandes corporações com finalidade de lucro, pouco preocupadas com o nível de qualidade que é oferecido a estes alunos. Como consequência, a educação é transformada num grande "negócio" a ser comercializado no mercado capitalista e os estudantes, em clientes-consumidores, disputados por instituições privadas de ensino superior que reproduzem, em seu interior, relações capitalistas, por meio de práticas instrumentais e utilitaristas, distanciando-se da reflexão crítica e da educação como possibilidade emancipadora. (CHAVES, 2010).

É importante acrescentar que para grandes instituições/empresas, quais sejam Anhanguera Educacional S.A, Estácio Participações, Kroton Educacional e o Sistema COC de Educação e Comunicação são as que se configuram como as grandes “empresas de ensino”, pois recebem expressivas isenções fiscais e dinheiro público na troca por bolsas de estudo. Para elas a educação tornou-se um negócio altamente lucrativo e próspero. Como nos cita Chaves (2010)

Mais um sinal de que a exploração mercantil da educação se tornou um bom negócio pode ser constatado pelo faturamento apresentado pelas empresas que atuam nesse setor, que tiveram um crescimento significativo, de mais de 25%, passando de R\$ 44 bilhões, em 2002, para R\$ 55 bilhões, em 2008. Seus lucros passaram a ser comparáveis, proporcionalmente, a empresas de grande porte, como a Vale do Rio Doce, a Gerdau e a Petrobrás, segundo relatório publicado pelo jornal *Valor Econômico* (CONTEE, 2007). Observa-se, assim, que, com esse tipo de comercialização da educação superior,



o Brasil entra, efetivamente, no setor de serviços comerciais, conforme definiu a Organização Mundial do Comércio (OMC). (CHAVES, 2010, p. 494)

O que de fato nos traria a real democratização da educação superior seria o efetivo e maciço investimento no setor público de ensino, pois ao invés de se injetar bilhões em empresas privadas que buscam, na maioria dos casos, apenas oportunidades de negócio e lucratividade; o coerente seria equipar e estruturar a rede pública de ensino de forma que houvesse uma expansão do número de vagas a fim de mudar esse cenário educacional hoje estabelecido, onde a maioria dos estudantes concentram-se nas instituições de ensino superior - IES particular.

Chaves, Maués e Hage (2016) acreditam que medidas devem ser implementadas como forma de preservar condições mínimas de funcionamento que não corrompam e desmoralizem completamente a natureza da atividade educativa na sociedade, e ressaltam que, somente com a ampliação da oferta pública, de modo a atender as parcelas substantivas da população, e criar alternativas de atendimento em larga escala, será possível por limites à mercantilização da educação. A seguir discorremos acerca das ações do Estado para expansão da educação superior no setor público.

### **1.2.2 Programas de expansão da educação superior no setor público:**

Segundo o Ministério da Educação, para fomentar a expansão das instituições de ensino, foi criado o programa “Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI”, ele surgiu do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, sua principal meta era o aumento das vagas de ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação, dado ser inaceitável que somente 11% dos jovens entre 18 a 24 anos, tenham acesso a esse nível educacional, de acordo com o decreto, “o REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública” (BRASIL, 2007a).

Consta ainda no Decreto presidencial nº 6.096 que foram traçados objetivos de ampliação de acesso à educação superior por meio da promoção do aumento de vagas em curso de graduação, da oferta de cursos noturnos e de ocupação de vagas ociosas, uma vez que era preciso criar mecanismos de elevação de ingresso de estudantes nas instituições de ensino superior pública, pois sempre as instituições privadas é que apresentavam as taxas mais elevadas dessa ocupação.

Para o Ministério da Educação, desde o início da expansão, foram criadas 14 novas Universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. O Censo da educação superior de 2011 apontava ainda que a

matrícula na rede federal crescera 10% entre 2010 e 2011, elevando sua participação para mais de 58% das matrículas na rede pública, com um pouco mais de um milhão de alunos.

Segundo Lima e Machado (2016) o Reuni não se limitou apenas em propor o aumento quantitativo do número de vagas nas universidades públicas, mas sugeriu também que se adotassem medidas que elevassem o nível de qualidade do ensino superior. Como consta em seu próprio decreto no Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes: “III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; item essencial para que se produza ensino com excelência e retornos benéficos à sociedade”.

Marra e Melo (2005) ressaltam que as Instituições de Ensino Superior (IES) têm sido cada vez mais cobradas com relação à eficiência, à qualidade, ao desenvolvimento de pesquisa e à produção de conhecimentos científicos que respondam aos desafios e aos problemas sociais, econômicos, políticos e culturais de forma concreta e contextualizada. Mais do que instituições que formarão profissionais para as demandas mercadológicas, é imprescindível que tragam retornos sociais satisfatórios, já que é financiada com dinheiro público e devem trazer inovação e melhora na qualidade de vida da população, cumprindo seu papel de servir a sociedade de forma eficiente. A universidade deve estar envolvida com as questões que cercam a sociedade e ser um agente transformador desse cenário. Lima e Machado (2016) coadunam com essa função social da Universidade, quando dizem:

Teoricamente as universidades seriam campo favorável à promoção de inovações, à produção crítica e à distribuição social do conhecimento. A diversidade, presente dentro e fora da sala de aula, precisa ser considerada como contribuição para fortalecer o projeto institucional e suas relações com as diferentes demandas sociais, econômicas e culturais. (LIMA e MACHADO, 2016, p.392).

Dessa forma, o REUNI foi uma das iniciativas do governo federal que visou promover uma reforma na educação superior, que seria posta em prática através de pactos entre o Ministério da Educação e as IFES, que “(...) terão sua exequibilidade financeira garantida pelo MEC a partir do ano de 2008, mediante termo de pactuação de metas a ser firmado entre o MEC e as universidades participantes” (MEC, 2007, p. 6).

Lima e Machado (2016), pontuam que de fato houve um crescimento na oferta das vagas na educação superior pública, como proposto pelo Reuni. Entretanto não se pode ignorar a existência de vários problemas gerados pela expansão ou por elas acentuado, dentre eles a evasão estudantil. Evasão essa que o programa tentava, justamente, conter, como proposto em seu artigo “Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes: I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno”.

Outros impasses aconteceram com a implementação do Reuni, como a priorização somente do ensino em detrimento da pesquisa e da extensão e, na ânsia de atingir um grande contingente de formandos, como preconizado no parágrafo 1º do seu decreto. Campos e Carvalho (2017), pontuam que a priorização do ensino no programa e a ruptura com as outras duas finalidades – a pesquisa e a extensão – implicaria na diminuição da qualidade do trabalho acadêmico e da pesquisa científica nas universidades federais.

A outra meta, que era a de aprovação de 90% de estudantes, segundo o Andes-SN, só seria alcançada com aprovação em massa, o que implicaria em perda de qualidade do ensino. O Reuni, ao se restringir a um aumento quantitativo da graduação com a ampliação do acesso e permanência na educação superior e, na ânsia de perseguir o aumento das taxas de diplomação, pode ter colocado em risco a qualidade e excelência do ensino superior público.

Outro programa que visa ampliar o acesso educacional à população que está mais distante dos centros urbanos, ou, por quaisquer motivos não pode frequentar uma instituição de ensino presencial, chama-se Universidade Aberta do Brasil – UAB, que de acordo com Ministério da Educação, foi instituído pelo Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006 e consiste em um programa que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas da educação superior, por meio da educação a distância.

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998).

Para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, a UAB se constitui em um importante programa de articulação entre os entes federados e instrumento de universalização do acesso ao ensino superior, que por ser pautado na educação à distância, pode alcançar aqueles que estão em localidades mais distantes e isolados. De acordo com a Capes:

(...) a UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as instituições públicas de ensino superior, ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (CAPES, 2019.).

Moran (2007, p. 125) compactua com o uso da tecnologia como ferramenta eficiente de aprendizagem, pois segundo ele quanto mais conectada a sociedade estiver, a educação poderá ser diferente e “Não haverá tanta necessidade de ficarmos todos no mesmo lugar, para aprender ao mesmo tempo e com as mesmas pessoas. A conectividade abre possibilidades muito variadas

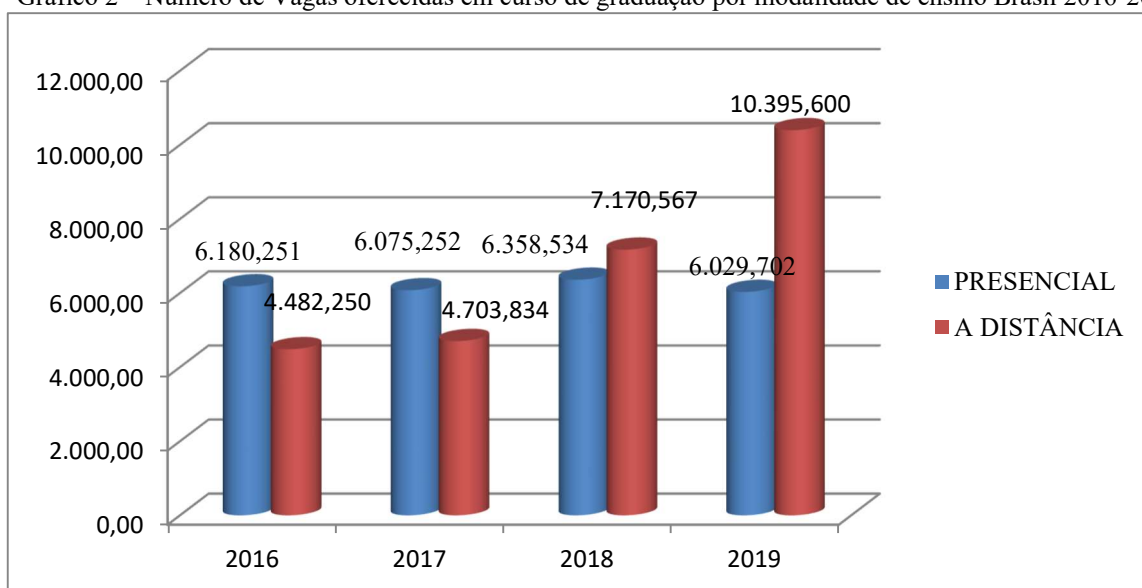
de aprendizagem personalizada, flexível, ubíqua, integrada”. Fato é que, com o advento de novas tecnologias, visualizamos diversas mudanças nas práticas sociais, mudanças que implicam na nossa forma de viver, de se relacionar, de comprar e principalmente de aprender e, deste modo, a educação, com certeza, seria influenciada e mudaria sua forma de ser repassada, não estaria imune a este evento tão transformador chamado tecnologia, como corrobora Oliveira (2010).

É fundamental e urgente a democratização do Ensino Superior público no Brasil, país continental, empregando outros meios que não a educação presencial. Mas, essa ampliação tem que ser elaborada com estratégias, projetos pedagógicos e metodologias apropriadas para aproveitar-se os recursos e as inovações proporcionadas pelas novas tecnologias de informação e comunicação (OLIVEIRA, 2010).

Segundo o MEC, o número de ingressos em curso de graduação à distância, tem crescido substancialmente nos últimos anos, em 2008 o total de ingressantes era de 20%, porém no ano de 2019, pela primeira vez na história, presenciamos um elevado aumento do número de matrículas nessa modalidade, ultrapassando até o número de ingressos nas graduações presenciais na rede privada. Ao todo, 50,7% (1.559.725) dos alunos que ingressaram em instituições privadas optaram por cursos de EaD. Em contraponto, 49,3% (1.514.302) dos estudantes escolheram ingressar na educação superior de modo presencial. (INEP, 2019)

Apesar da modalidade presencial apresentar um pequeno crescimento no ano de 2018, o período seguinte mostra queda neste tipo de ensino de acordo com o Censo da Educação Superior de 2019. (INEP, 2019). Ao contrário deste movimento, a modalidade de ensino a distância vem continuamente apresentando mais força, presença e crescimento.

Gráfico 2 – Número de Vagas oferecidas em curso de graduação por modalidade de ensino Brasil 2016-2019

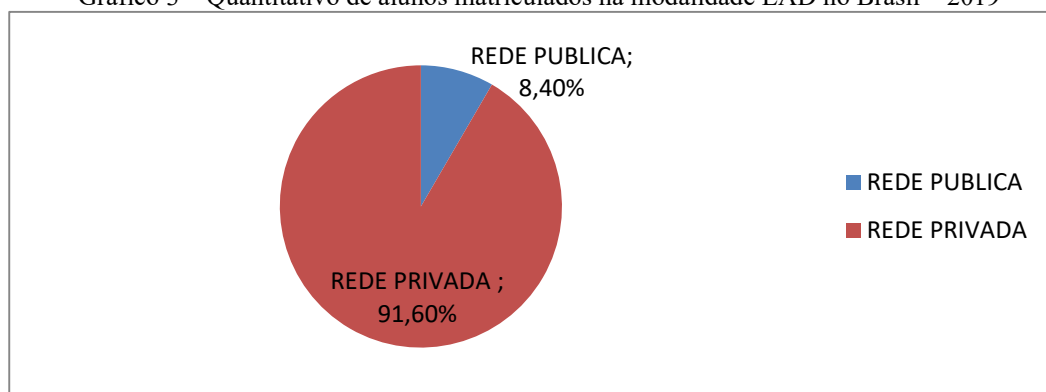


Fonte MEC/INEP, Censo da Educação Superior 2016, 2017, 2018, 2019.

O gráfico acima nos mostra que entre os anos de 2016 e 2017, a modalidade da educação

a distância já apresentava crescimento em seu número de vagas, mas ainda não superava a modalidade presencial, contudo nos anos de 2018 e 2019, o aumento apresentou-se bem mais expressivo do que a modalidade presencial, o que representa uma mudança cultural e nos meios de se acessar a educação. Outra questão a ser pontuada é que o número mais expressivo de matrículas na modalidade EAD está concentrado na rede privada, em comparação com a pública que está em menor número como descrito no gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Quantitativo de alunos matriculados na modalidade EAD no Brasil – 2019



Fonte: MEC/INEP, Censo da Educação Superior 2019.

Ainda de acordo com o Censo da Educação Superior de 2019 (INEP, 2019) para o ano em questão houve a criação de 21.194 vagas novas para as instituições públicas federais de ensino superior na modalidade a distância, já na rede privada houve a criação de mais de sete milhões de vagas, mais precisamente 7.734.433. Pouco mais de 15.200 alunos ingressaram em uma instituição de ensino superior federal pela modalidade a distância; na rede privada foram 1.364.647 novos alunos que aderiram a essa mesma metodologia de ensino. (INEP, 2019)

Podemos visualizar um expressivo crescimento desta modalidade de ensino, reflexo de uma sociedade atual que está cada vez mais inserida nas práticas tecnológicas e passa a acessar a educação de forma diferente. Muitas das vezes essa modalidade educacional é acessada em virtude de falta de mobilidade ou tempo de alguns discentes, que enxergam uma oportunidade de formação na educação à distância.

De acordo com Petri (2000), grande parte dos alunos da educação a distância apresentam características peculiares, tais como: são adultos inseridos no mercado de trabalho, moram em locais distantes da rede de ensino, ou não obtém aprovação nos cursos regulares de ensino, são heterogêneos e com pouco tempo pra estudar no ensino presencial, sendo assim necessitam de um ensino mais flexível e que se encaixem em suas reais necessidades.

A modalidade à distância é concebida como uma política pública; implementou-se como forma de melhorar o acesso à educação, podendo ser vista como uma tentativa de democratizá-

la. Diversas leituras apontam seu caráter de importância e de adequação à realidade contemporânea, pois com tantas transformações sociais, é inegável que a educação também se reinventasse. Conforme corrobora Arruda e Arruda (2015)

A Educação à Distância emerge no contexto das políticas públicas em educação como “possibilidade” de ampliação do quadro de matrículas, pela rápida expansão de vagas no ensino superior, uma vez que as limitações físicas e estruturais se tornam menos relevantes, já que grande parte do processo de ensino e aprendizagem ocorre em espaços escolhidos pelos alunos para desenvolverem seus cursos. (ARRUDA; ARRUDA, 2015, p.322)

A restrita perspectiva de democratização do ensino superior envolve também a ampliação da educação a distância, ressaltando que deve envolver seu caráter público e de formação ampla, porém no cenário atual vimos que este meio educacional está concentrado prioritariamente na esfera particular. O que nos permite enxergar que sim, ela ampliou o acesso a um curso superior de ensino, contudo as empresas educacionais privadas estão se beneficiando mais com essa “democratização”, ocasionando um acesso não tão democrático assim, já que muitos têm de pagar para acessá-la.

Por considerarmos que democratizar a educação superior também significa oferecer condições de permanecer na instituição de ensino e concluir o curso, a seguir discorreremos brevemente sobre as políticas de assistência e permanência estudantis, para compreendermos como esses elementos se consubstanciam com a ideia de democratização.

### **1.3 As Políticas de Assistência e Permanência Estudantis a Partir da Década de 30 aos Tempos Atuais.**

Um crescente interesse sobre a educação e as políticas educacionais no Brasil surgem mais precisamente a partir da década de 1930 em nosso país. Neste período ocorreram investimentos e reformas na educação e nas políticas educacionais como meio de solucionar os problemas sociais existentes na época.

De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), nesse ideário reformista que tomava conta desde as décadas de 1910 e 1920, as possibilidades de intervenção do processo educativo eram supervalorizados a tal ponto que nele parecia estar a resolução dos problemas do país: social, econômico e político. Uma ideia salvacionista pregava que a reforma da sociedade precisaria, como uma de suas principais condições, mudar a educação e o ensino. Nos anos de 1930, esse espírito de mudança, adaptado as condições criadas pelo primeiro governo Vargas é que se aumenta a consciência da função da escola no trato da “questão social”.

Foi neste período que houve mudanças e reformas mais gerais que abrangiam de forma

mais global os níveis de educação secundária e superior, consistiram em medidas que buscava abarcar todos os níveis educacionais na época e que foi um marco para o período, pois neste momento, investia-se em educação e a concebiam como ferramenta transformadora das questões sociais; estas mudanças foram chamadas de Reforma Francisco Campos.

As reformas empreendidas pelo Governo provisório, se não alcançaram a totalidade dos ramos do ensino, puderam fornecer uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior. Pela primeira vez no país, uma mudança atingia vários níveis de ensino e se estendia em todo território nacional. Uma série de decretos efetivou as chamadas Reformas Francisco Campos. Entre eles: - Decreto 19.850, de II de abril de 1931 que criou o Conselho Nacional de Educação; Decreto 19.851, de II de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário; entre outros. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 7)

Vasconcelos (2010) reconhece que o governo de Getúlio Vargas foi um marco para as políticas sociais e passou a reconhecer a educação como um direito público regulamentado pelo Estado. Com este reconhecimento pôde-se empreender esforços na busca de melhor acessibilizá-la, bem como garantir direitos aos estudantes, sobretudo aos que mais necessitavam.

Diante desse cenário, Imperatori (2017) nos relata que as ações de assistência ao estudante remetem aos anos de 1930, com os programas de alimentação e moradia universitária. Costa (2010) apud Imperatori (2017) ressalta que a primeira manifestação com o intuito de apoiar os estudantes universitários ocorreu em 1928, com a inauguração da Casa do Estudante Brasileiro, localizada em Paris, e destinada a ajudar estudantes que estudavam na capital francesa e tinham dificuldades em se manter na cidade.

De acordo com Imperatori (2017) a reforma Francisco Campos, em 1931 instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto n. 19.851/1931, que adotou medidas de providência e beneficência aos corpos discentes dos institutos universitários, incluídas bolsas de estudos para amparar os estudantes reconhecidamente pobres. Essa lei foi incorporada na Constituição de 1934, que assegurou a assistência aos estudantes, sendo declarado no art. 157 parágrafo 2º que “parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e médica e para vilegiaturas”.

O ambiente universitário historicamente foi um espaço predominante da elite econômica, lugar que por muitos motivos, sejam eles, socioeconômicos, desigualdade social, étnico ou cultural configurava-se em um espaço praticamente inacessível a quem não se enquadrava em um nível social mais abastado, o que desencadeia uma enorme incoerência, já que a educação se configura como um direito social, ela deve estar disponível a todos e não somente a quem tem condições de pagar por ela. Como assevera Duarte (2007, p.698), “O objetivo dos direitos sociais

é corrigir desigualdades próprias das sociedades de classe, aproximando grupos ou categorias marginalizadas”.

A partir de 1931 já se observava medidas mais amplas na tentativa de acessibilizar a permanência do estudante das camadas mais pobres, sendo extensíveis a todos os níveis de ensino, que perduraram também na constituição de 1946 em seu artigo 172 “Cada sistema de ensino **terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar**” (grifos nosso), demarcando o caráter obrigatório de prestar serviços assistenciais.

Já o período ditatorial alterou essa obrigatoriedade, deixando vaga a ação do Estado quanto a importância da democratização e da igualdade de oportunidades na educação, limitando-as a “solidariedade humana”, sem nem citar a assistência estudantil, pois a Constituição Federal de 1967 nos diz “Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; **assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana**” (grifos nosso).

Outra legislação que cabe destacar e que visa estruturar e direcionar o funcionamento da educação no Brasil, trata-se da Lei 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Ela também possui em seu cerne a relevância da igualdade de oportunidades na educação e solidariedade humana e traz em seu título II - dos Princípios e Fins da Educação Nacional - nos artigos 2º e 3º a relevância das condições de igualdade e permanência do educando e o dever do Estado na garantia deste direito

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, **inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana**, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola** (BRASIL, 1996, grifos nosso).

Visualizamos de acordo com as legislações acima comentadas, a importância dos quesitos acesso e permanência como meios de assegurar de forma mais ampla o direito à educação. Temos que o princípio de igualdade de oportunidades perpassa por esses itens tão relevantes na concretização de direitos, sobretudo para aqueles que realmente precisam. Como essas políticas são geradas a partir de demandas sociais e, visto que, estamos em um país de intenso desequilíbrio socioeconômico, elas se fazem indispensáveis, pois somente com a garantia de acesso e permanência que muitos jovens carentes conseguem sua formação superior.

Nesse sentido, a igualdade de oportunidades é que favorecerá a equivalência entre os cidadãos, estabelecendo um cenário propício para que possam desenvolver suas atividades assim



como os demais indivíduos; e dando complementaridade temos a ideia de equidade cuja a intenção é analisar individualmente os casos de cada sujeito e suas necessidades particulares, ajudando a minimizar a desigualdade e promovendo a justiça social. McCowan (2005) entende que a equidade deve garantir as mesmas oportunidades de acesso na educação superior, independentemente do status socioeconômicos do indivíduo.

Costa e Dias (2015) nos diz que, desse modo, para se considerar a expressiva ampliação no número de vagas no ensino Superior como um panorama de enfrentamento das desigualdades educacionais, é necessário certificar de que forma os estudantes, sobretudo os de baixa renda, estão sendo acolhidos. Para que ocorra a real possibilidade de mobilidade social, é preciso condições a fim de que esses alunos não apenas ingressem, mas permaneçam e tenham uma boa formação universitária.

Zago (2006) destaca que a democratização da educação requer políticas públicas educacionais que possibilitem a expansão e o acesso ao ensino superior, mas ressalta também que sem a criação de políticas que sejam direcionadas para a garantia de permanência dos estudantes nas universidades, torna-se difícil a expansão do ensino superior de qualidade. Logo, todos esses fatores agregados, ampliação de acesso e políticas de permanência, são fundamentais para que ocorra uma democratização mais sólida do ensino superior.

A partir dos anos 2000, alguns programas e ações foram criadas com a finalidade de proporcionar a permanência dos estudantes da educação superior pública. Um exemplo de um destes programas oriundos do governo federal destinado à permanência nas IFES chama-se PNAES, ele foi instituído através da Portaria Normativa 39/2007, para os estudantes de graduação presenciais das IFES, sendo implementado a partir do ano de 2008 e posteriormente virou Decreto Presidencial n. 7.234 de 19 de julho de 2010. O PNAES passou a ter como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, a partir de seu decreto, ele possui como objetivos específicos:

- I - Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública Federal;
- II - Minimizar os efeitos da desigualdade sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III- Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV- Contribuir para promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Além disso, o artigo 3º do mesmo decreto preconiza que “O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior”, constam também em seu artigo 2º as seguintes áreas a

serem atendidas pelo programa.

Art. 2º [...] Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas:

I — moradia estudantil;

II — alimentação;

III — transporte;

IV — assistência à saúde;

V — inclusão digital;

VI — cultura;

VII — esporte;

VIII — creche; e

IX — apoio pedagógico.

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Esta política é de suma importância na medida em que define suas áreas de atuação e visa um padrão de proteção social mais amplo, bem como, foca em segmentos relevantes da vida do acadêmico e de qualquer cidadão, sem as quais ele não teria a oportunidade de concluir seu curso superior. Na visão de Vasconcelos (2010), essa conquista foi fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou 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 público-alvo deste programa é destinado aos discentes com perfil social específico, conforme consta no artigo 5º do Decreto 7.234/2010, que incluiu estudantes vindos da rede pública da educação básica e que esse possua renda per capita de um salário-mínimo e meio. Importante frisar que as IFES possuem autonomia de como gerenciar esses recursos no atendimento desses auxílios, sendo que, de acordo com a instituição e a realidade local, podem divergir bastante, como pontuam Recktenvald, Mattei, Pereira (2018).

Portanto, o benefício para os estudantes é condicionado pela forma como as universidades gerenciam seus recursos do PNAES. Quando comprometida com as necessidades dos alunos, a tendência é de que haja mais facilidade de acesso às ações promotoras da permanência. Porém, se a gestão autônoma da IFES fica pressionada pela necessidade de investimentos em áreas de custeio geral da instituição, mesmo respeitando-se os limites da legalidade, podem ocorrer situações em que os estudantes não consigam acessar de forma eficiente os recursos. Na verdade, o desenvolvimento das ações da assistência estudantil pelas próprias IFES é necessário, uma vez que elas atendem de forma diferente os seus alunos, respeitando as especificidades regionais. (RECKTENVALD, MATTEI, PEREIRA, 2018, p. 409).

Recktenvald, Mattei e Pereira (2018) ainda frisam que as instituições se diferenciam na maneira como atendem os alunos na hora de conceder os benefícios. Um exemplo dessa situação são os alunos que necessitam do auxílio moradia, neste caso, existem Ifes que oferecem casa ao estudante, própria ou locada, outras oferecem auxílio moradia, outras ainda podem criar soluções diferentes para atender a cada demanda específica. Muitas das vezes as Universidades precisam

priorizar uma demanda em detrimento de outra, em função das limitações orçamentárias que acabam por limitar a quantidade de concessão de benefícios.

Elas possuem sua própria autonomia para gerenciar esse recurso e aplicá-lo de maneira diferente, se for o caso, no atendimento a estes discentes. Entre todos os auxílios listados, os que têm sido mais disponibilizados aos alunos são: alimentação, transporte e moradia. De acordo com os autores supracitados:

Temos percebido que é mais comum os estudantes serem assistidos nas áreas de alimentação, transporte, moradia estudantil e apoio pedagógico, exatamente nessa ordem. A assistência nas demais áreas ocorre, porém não da mesma intensidade que as listadas acima. Em resumo, os benefícios aos estudantes são: apoio institucional da universidade no desafio em conquistar seus sonhos de formação. (RECKTENVALD, MATTEI, PEREIRA, 2018, p.409).

Pesa sobre as universidades públicas a responsabilidade e o desafio de criar condições não só de acesso, mas de permanência aos acadêmicos comprovadamente em vulnerabilidade social, no entanto com recursos insuficientes para atender a toda demanda que necessita de assistência. Na medida em que as políticas de acesso e permanência tendem a aumentar o contingente de estudantes nas IES públicas, cresce também o acesso dos discentes que possuem vulnerabilidade social, e nesta conjuntura deduzimos que os valores destinados a estes programas deveriam crescer substancialmente também.

De acordo com a tabela abaixo, baseada em dados de fontes federais, constante na Lei Orçamentária Anual – LOA, no ano de 2008, na primeira vigência do PNAES, inicia-se o investimento no programa a nível nacional com um orçamento de pouco mais de 125.300.000,00 (cento e vinte e cinco milhões e trezentos mil reais).

Valor este que apresenta variação positiva no transcorrer dos próximos anos, contudo, no ano de 2017, ao contrário do crescimento esperado, apresentou queda de 4% em relação ao ano anterior, não acompanhando, portanto, a crescente demanda de alunos que carecem dos auxílios fomentados por tal orçamento, sem contar que as variações que acontecem ano a ano deste recurso, fragiliza as ações a médio e longo prazo.

Tabela 4 – Orçamento Pnaes Nacional anos de 2008 a 2017

<b>Ano</b>	<b>PNAES NACIONAL</b>	<b>VARIAÇÃO %</b>
2008	R\$ 125.300.000,00	-
2009	R\$ 203.000.000,00	62%
2010	R\$ 304.000.000,00	50%
2011	R\$ 395.189.588,00	30%
2012	R\$ 503.843.628,00	27%
2013	R\$ 603.787.226,00	20%
2014	R\$ 742.720.249,00	23%
2015	R\$ 895.026.718,00	21%

2016	R\$ 1.030.037.000,00	15%
2017	R\$ 987.484.620,00	-4%

Fonte: LOA (2017). Elaboração própria.

Embora não muito difundido, este programa se estende também as instituições públicas estaduais de ensino, sob outra nomenclatura, denominada Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST), que foi instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de Dezembro de 2010, é da competência da Diretoria de Políticas e Programas de Educação Superior, no âmbito da Coordenação-Geral de Políticas de Educação Superior (Dippes/CGPOL), tem a finalidade de ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos jovens na educação superior pública estadual e possui as mesmas ações de assistência do PNAES. Constituem objetivos do PNAEST, conforme sua portaria normativa, parágrafo 1º

I – fomentar a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública estadual; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso à educação superior; III – reduzir as taxas de retenção e evasão; IV – aumentar as taxas de sucesso acadêmico dos estudantes; V – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Outro programa com características mais particulares trata-se do Programa Bolsa Permanência (PBP). Instituído pela portaria MEC nº 389 de 9 de maio de 2013, o PBP, é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Desde 2016, as bolsas do PBP são ofertadas para estudantes indígenas e quilombolas matriculados em curso de graduação presencial nas instituições federais de ensino superior. De acordo com MEC, a bolsa compreende um valor de R\$ 900 reais aos alunos indígenas e quilombolas e R\$ 400 reais para os demais. Seus objetivos compreendem:

I – Viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;  
 II – Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil;  
 III – Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (MEC, 2013)

A presença de estudantes indígenas, quilombolas e de estudantes de baixa renda nas universidades federais aumentou ao longo dos últimos anos, aumentando também a demanda por assistência estudantil para que esses alunos possam concluir os estudos com sucesso. Dados da Associação Nacional de dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil – Andifes (2018) relata que do total de negros presentes nas universidades, em 2014, 4.231 eram pretos quilombolas e 88.009 não-quilombolas. Esse número subiu respectivamente para 10.747

e 132.852 em 2018. Ou seja, o número de quilombolas mais que duplicou. A quantidade de pardos também aumentou. No mesmo período, foi de 354.688 para 470.227. Indígenas aldeados, por sua vez, foram de 2.329 para 4.672 e não aldeados, de 3.685 para 6.064.

Ainda segundo a Andifes (2018), um dos fatores que possibilitou também uma maior diversidade nas instituições federais foi a Lei de Cotas (Lei n. 12.711/12), que estabelece que 50% das vagas das universidades federais e das instituições federais de ensino técnico de nível médio devem ser reservadas a estudantes de escolas públicas. Dentro da lei, há a reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas, de acordo com a porcentagem dessas populações nas unidades federativas.

Esta mesma associação nos relata que, atualmente, os negros são maiorias nas Universidades Federais; os estudantes de cor pardos e pretos são, pela primeira vez, metades dos alunos, representando 51,2% do total. Dados como esse nos fazem entender a relevância de tais políticas e programas, que visam priorizar o acesso às camadas populacionais que outrora não podiam e nem tinham chances de entrar em uma universidade.

Contudo, uma característica comum entre os programas citados acima, PNAES, PNAEST e Bolsa Permanência é que eles foram concebidos através de portarias normativas ou decreto (no caso do PNAES), não proporcionando assim um viés de política consolidada, o que seria mais viável se fossem políticas de Estado, visto que traria mais segurança aos discentes que são amparados por eles, e não sendo perenes, podem acabar mais facilmente. Sendo assim suas portarias não estabelecem vinculações orçamentárias, valores estimados em lei para atendimento de tais programas.

Como ressaltam Palavezzini e Alves (2019) o PNAES não trouxe ‘garantia efetiva’ de orçamento para as ações de assistência estudantil, pois seus atos normativos (portaria/decreto) não estabelecem vinculações orçamentárias e nem há determinação de uma parcela específica do orçamento público a ser destinado para o programa. Deste modo, a questão do financiamento aparece como um limite para a efetivação não apenas do texto legal, mas, especialmente da proposta objetiva do programa (proporcionar condições de permanência).

O programa traz ‘relativa garantia’ do financiamento das ações de por meio do repasse financeiro direto às IFES, em rubrica específica, já definida nos códigos orçamentários que limitam o gasto deste recurso nas ações pré-estabelecidas, impedindo assim que o recurso seja integrado ao orçamento geral e utilizado para outros fins (PALAVEZZINI, ALVES, 2019). O que gera certa instabilidade nos valores que serão repassados para fomentar tais programas, levando-se em consideração que o público discente com pouco poder aquisitivo é, hoje, mais presente nas universidades públicas, temos então dúvidas quanto a real concretização destes

programas.

Para a Andifes, muitos são os estudantes, que hoje acessam a Universidade, que configuram a parcela populacional de baixa renda e ressalta também que as várias formas de assistência estudantil, incluindo a Bolsa Permanência, chegam a 30% dos alunos, estando, portanto, aquém da demanda. Detalhando melhor o perfil socioeconômico destes discentes, a IV Pesquisa realizada em 2014 revela o percentual de estudantes com renda familiar per capita de “Até 1 e meio salário mínimo” que correspondia ao valor de (R\$1.086,00) alcançou, em 2014, 66,2% do total de estudantes, cerca de 2/3 da população. Na V Pesquisa realizada em 2018, o percentual de estudantes inseridos na faixa de renda mensal familiar per capita “até 1 e meio salário Mínimo” cresceu 4 pontos percentuais; alcançando 70,2% do universo pesquisado. (ANDIFES, 2018).

Os dados acima nos mostram que a parcela populacional de estudantes que possuem uma renda baixa é muito significativa, tendo em vista que ele e sua família tende a sobreviver com uma renda de 1.086,00 que deveria atender todas as suas necessidades básicas, tais como, moradia, alimentação, vestuário, saúde e tantos outros gastos, o que torna inviável com essa renda, que o estudante ainda consiga arcar com os gastos da graduação.

A V pesquisa da Andifes nos mostra ainda a renda per capita destes estudantes por regiões do país, trazendo uma leitura de como está o perfil socioeconômico destes discentes Brasil afora, conforme tabela abaixo.

Tabela 5 – Renda Per Capita dos graduandos (as) das IFES por região - 2018

<b>REGIÕES</b>	<b>Renda per capita</b>
Norte	R\$ 884,28
Nordeste	R\$ 1.046,62
Sudeste	R\$ 1.510,89
Centro oeste	R\$ 1.631,20
Sul	R\$1.632,42

Fonte: ANDIFES (2018).

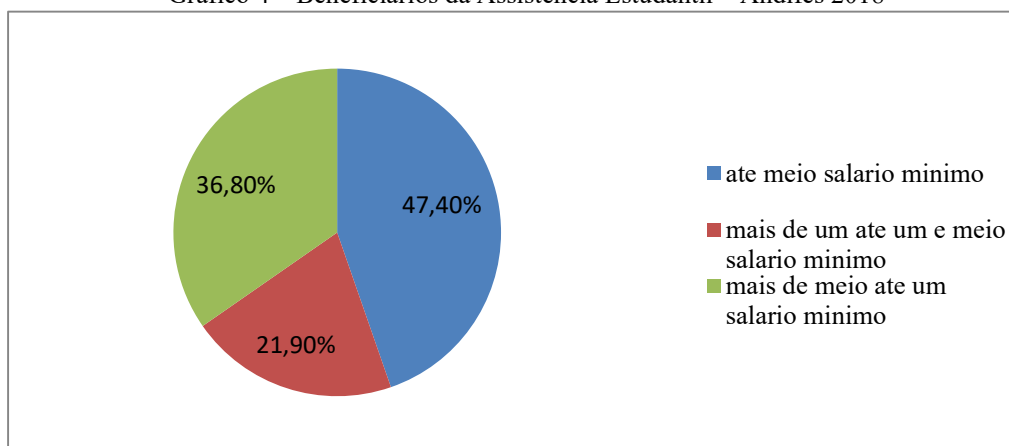
Os dados acima nos mostram que nas regiões Sul, Sudeste e Centro Oeste, os estudantes possuem renda per capita de até um salário-mínimo e meio, enquanto nas regiões Norte e Nordeste, os graduandos das Instituições Federais de Ensino – IFES estão na faixa de renda mensal de até um salário-mínimo. Estas rendas enquadram estes estudantes para que recebam auxílios estudantis, como o PNAES, por exemplo. Andifes (2018) ressalta-se que este patamar de 70,2% da faixa populacional com esta renda é o mais alto já registrado numa série histórica. O que nos leva a concluir que o número de pessoas que demandam por este auxílio é extremamente grande, o que recai em outra questão, pois provavelmente nem todos conseguem

ser atendidos por estes auxílios.

Outro cenário preocupante é a cobertura das ações da assistência estudantil que apresentaram queda. A Andifes (2018) relata que os investimentos no PNAES, a nível de Brasil, foram crescentes até o orçamento de 2016, no entanto no ano de 2017 foram observadas reduções nos valores nominais de 4,1% e no ano de 2018 essa redução foi de 3,1%. O que representa uma diminuição deste direito, na medida em que menos alunos são atendidos, sendo a assistência estudantil tão imprescindível a este estudante carente.

O gráfico abaixo nos mostra ainda o percentual de cobertura dos alunos beneficiários da assistência estudantil. Nele visualiza-se que o maior contingente de alunos beneficiados pelos programas de assistência estudantil é aquele que apresenta maior vulnerabilidade social, com renda familiar de até meio salário mínimo (SM). Verifica-se também que, conforme a renda familiar aumenta, diminui-se o percentual de alunos atendidos pelas ações assistenciais, o que nos leva a inferir que eles tendem a priorizar aqueles que mais necessitam, mas que a proporção desta cobertura/atendimento ainda é insuficiente, onde não se atinge nem 50% da parcela de alunos com renda de até meio salário mínimo.

Gráfico 4 – Beneficiários da Assistência Estudantil – Andifes 2018



Fonte: Andifes (2018).

Faro (2008) considera a assistência estudantil como uma estratégia de atendimento aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica, para ele, a política de assistência estudantil consiste em um conjunto de princípios, objetivos, diretrizes e métodos que orientam a estratégia institucional de provimento e soluções às necessidades do estudante em situações de vulnerabilidade [...], materializando-se em um amplo programa de apoio, atualmente em várias frentes e desenvolvendo-se de modo intersetorial possibilitando o acesso, permanência e a conclusão, proporcionando experiências teóricas e práticas que preparem para a cidadania e para futuras inserções no mundo do trabalho. (FARO, 2008, s/p).

Vasconcelos (2010, p.56) destaca ainda que “Devemos reforçar nessas políticas seu caráter de direito social e não apenas em mero assistencialismo; se traduzem em programas que foram criados a fim de resguardar direitos assegurados constitucionalmente, e não em uma simples ajuda governamental”. Souza (2011) também corrobora com esta definição,

A Assistência Estudantil [...] transita em todas as áreas dos direitos humanos, compreendendo ações que proporcionem desde as condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas de conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o recurso mínimo para a sobrevivência do estudante, tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros (SOUZA, 2011, p.3).

Vargas (2011) ressalta que a assistência estudantil assume a acepção de investimento governamental a médio e longo prazo, auxiliando na melhoria financeira e reduzindo os índices de pobreza e desigualdade social. Vasconcelos (2010, p. 609), reforça que “enquanto mecanismo de direito social, a assistência estudantil tem por finalidade disponibilizar os recursos necessários para a superação de obstáculos e impedimentos ao bom desempenho acadêmico”.

Além da dificuldade histórica em se acessar o nível superior, existe também a dificuldade em permanecer na instituição, pois persistem problemas oriundos das desigualdades de acesso conforme o capital social, econômico e cultural. Mesmo em uma universidade pública, é necessário que os estudantes possam dispor de recursos para sua manutenção e a realização das suas atividades acadêmicas, precisando dispor de recursos mínimos para sua sobrevivência, tais como, moradia, alimentação, transporte entre outros. Para abranger essa camada populacional extremamente carente, é que se faz necessário todas as políticas acima mencionadas, para que sejam financiadas as despesas básicas destes ao longo de sua trajetória acadêmica.

Diante de toda literatura descrita é notória a importância que a assistência estudantil possui no processo de acesso e democratização da educação superior. No entanto, o fato de seu orçamento não conseguir atender a todos os estudantes que realmente precisam, fazem com que esses programas tenham sua eficácia comprometida, e o que acaba por retirar seu caráter de tentativa de democratizar a educação, pois na medida em que não é acessível a todos, acaba por causar seletividade, onde uns serão beneficiados e outros não, somado a isso temos que os recursos de fomentam esses programas apresentaram queda, atingindo-se ainda menos estudantes.

Reconhecemos, portanto, a relevância de tais programas que versam sobre acesso, assistência e permanência e que os mesmos, causaram sim, uma maior acessibilidade da população de baixa renda no âmbito universitário, acessibilizando que camadas populacionais



que outrora não tinham espaço no ambiente acadêmico, pudessem dispor de políticas que garantissem sua inserção nesse meio, tais como a população indígena e quilombola, sendo um processo transformador na vida acadêmica destes discentes, bem como, observamos uma maior atuação do Estado em proporcionar ferramentas necessárias para subsidiar e manter tais programas.

Contudo este processo encontra resistência, seja por falta de uma política mais sólida que o concretize de uma vez por todas, bem como a necessidade de uma gerência séria e prioritária por parte do governo, para que ela se consolide e assim possa realmente ser acessível a todos que precisam. Como corroboram Palavezzini e Alves (2019)

No contexto da expansão do ensino superior público federal a assistência estudantil é incorporada na agenda da política educacional do país, com objetivo de promover mínimas condições de permanência no ensino superior. Todavia, sua frágil regulamentação, bem como as suas limitações e destinação orçamentária revestem a mesma de características como a focalização e a seletividade. A questão do orçamento/financiamento aparece, como um limite para o alcance dos objetivos da assistência estudantil. (PALAVEZZINI, ALVES, 2019, p.12)

O que nos permite inferir que, de fato, as políticas hoje estabelecidas provocaram um maior acesso à educação superior, através dos números que atualmente as pesquisas nos mostram, englobando estudantes carentes, negros, quilombolas, indígenas nesse acirrado ambiente universitário, que tempos atrás era acessível somente a parcelas mais abastadas da população.

Contudo não podemos dizer que houve uma democratização em grandes proporções, pois muitos estudantes ainda não conseguem adentrar em uma universidade, bem como acessar os programas de bolsas e auxílios, e isso se dá em virtude das limitações de recursos que são destinados a tais programas, fazendo com que não sejam consolidados de fato, e pior, vendo seu orçamento ser reduzido, o que ocasionará auxílios a menos discentes com o passar do tempo. Faz-se urgente que tais programas se consolidem como políticas sociais e cumpram suas metas rumo a real democratização do ensino superior.

A seguir, discutiremos sobre uma breve discussão acerca dos custos que a educação superior requer, para que assim fique evidente a importância de se problematizar o real sentido de democratização da educação superior.

#### **1.4 Os Custos da educação superior pública: algumas incursões teóricas**

Como já citado anteriormente na presente pesquisa, podemos visualizar nos tempos atuais, em países como Portugal, por exemplo, universidades públicas repassarem custos da graduação para seus estudantes, denominada, segundo Cerdeira (2008), de política de “partilha

de custos” (cost-Sharing), transformando esse ambiente que era, por direito gratuito, em um espaço para cobranças financeiras imputadas aos seus discentes.

De acordo com Cabrito (2002), no caso de Portugal, assistiu-se na década de 1990 a uma corresponsabilização dos estudantes no financiamento das despesas, através do pagamento de propinas, que nas palavras de Cerdeira (2008) pode ser definida como uma taxa aplicada a todos os estudantes (e/ou aos seus pais) para que cubra uma parte dos custos de sua instrução, como se fosse uma mensalidade, para que assim pudessem frequentar estabelecimentos públicos.

Cabrito e Cerdeira (2014) ressaltam que esta privatização parcial do ensino superior Português, ocorreu em virtude de pressão orçamental, fruto da expansão massiva do acesso e frequência ao ensino superior, o que exigiu maior investimento financeiro por parte das instituições universitárias, e da concorrência que as restantes despesas de natureza social faziam sobre o orçamento do Estado. Neste sentido, desde a década de 1990, os governos procuraram introduzir novos mecanismos de financiamento, ao mesmo tempo que foram implementando políticas que inseriam a participação dos estudantes nos custos da educação.

O que podemos inferir que o Estado acabou por responsabilizar a população acadêmica sobre os custos que, inerentemente deveria arcar, ferindo assim as questões de acessibilidade e equidade deste nível de ensino. As instituições superiores públicas existem para que o direito à educação seja assegurado aos que não possuem condições de pagar por elas, e com a inserção de cobrança de mensalidades, visualizamos uma grave ameaça ao acesso e permanência em uma instituição de ensino superior pública pela parcela carente da população.

Há que se observar que este movimento de privatização da educação superior pública não se restringe somente a Portugal, pois muitos países já aderem a esta mecanismo, como comprovado pela Education at a Glance, produzido anualmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2019) tais como: Austrália, Canadá, Coreia do Sul, Espanha, Estados Unidos, França, Itália, Japão, Reino Unido; todos estes países cobram de alguma forma um retorno financeiro daqueles que acessam um nível superior público, seja durante a graduação, ou depois que formam.

Cerdeira (2008) nos diz que é cada dia mais crescente encontrar autores e autoridades políticas que advogam a favor da participação dos estudantes e de suas famílias na partilha de custos do ensino superior, ela relata que Marcucci e Johnstone (2007) sintetizam motivos que levam a este movimento que altera a percepção do papel do Estado e dos estudantes e com consequência inevitável do aumento do valor das propinas. Eles alegam que cobrar propinas dos estudantes e de suas famílias trazem os seguintes benefícios:

- Retorno privado do ensino superior, isto é, os rendimentos superiores auferidos pelos diplomados do ensino superior ao longo da vida, bem como o estatuto social conseguido pelo diplomado, o que na maioria dos casos é extensível a família dos estudantes.
- Os estudantes e as famílias que pagam propinas exigirão prestação de contas, tornando-se mais exigentes, o que obrigará as universidades a terem um melhor desempenho e a estarem mais preocupados em prestar contas.
- A crescente dificuldade do governo em aumentar impostos nos países de baixo rendimento (mesmo nos países desenvolvidos e industrializados) e a crescente competição entre as necessidades públicas, quais sejam, saúde, educação, acaba por tornar difícil ou mesmo impossível o aumento dos financiamentos governamentais para as instituições de ensino superior, até mesmo para o apoio social ao aluno. (MARCUCCI e JOHNSTONE, 2007 apud CERDEIRA, 2008, p.41).

Percebe-se com esses argumentos a tentativa de imputar a responsabilidade pelos custos da educação aos discentes e suas famílias, enfatizando que o principal beneficiário deste processo é o próprio aluno, sendo extensível a seus familiares, pondo em xeque o princípio basal de que a educação é (ou deveria ser) um direito fundamental. Argumentos embasados no voraz liberalismo econômico que transformou significativamente o papel do estado na garantia dos direitos sociais, e que agora, tende a se eximir de seus custos e dispêndios financeiros, deixando tudo sob responsabilidade do livre mercado. Como nos pontua Cabrito (2004)

Essa deserção traduz, de facto, uma vontade política de privatização dos serviços públicos por parte de um Estado que, paulatinamente, vai abandonando a sua vocação solidária e de promoção da igualdade social, em benefício do individualismo, da concorrência e do mercado. (CABRITO, 2004, p.980).

Dada a relevância e o caráter transformador que a educação exerce na sociedade e que o Estado deveria manter sua função de assegurá-la de maneira gratuita, impedindo que ela fique à mercê dos anseios do mercado, que com certeza irá transformá-la em um produto negociável disponível para compra e venda, onde somente alguns com privilégios financeiros poderá acessá-la. Eicher (1998) nessa direção, destaca a importância de promover a igualdade entre os cidadãos

Neste sentido, o Estado deveria promover a igualdade entre os cidadãos, nomeadamente por meio da garantia do acesso e da utilização de determinados bens e serviços de natureza colectiva os quais, se deixados à iniciativa privada, poderiam vir a ser colocados no mercado a um preço tão elevado que apenas alguns indivíduos teriam capacidade para os consumir (EICHER, 1998 apud CABRITO, 2004, p 981).

Cerdeira (2008) discorre que o ensino superior foi historicamente concebido e assentado numa ideologia que o defendia como um “bem público”, que deveria ser de livre acesso, permitindo desta forma, qualificar todos os estudantes que o procurassem e estivessem em condições acadêmicas de se inscrever. Os argumentos utilizados para defender um ensino superior de acesso “livre” se assentam nas seguintes razões:

- Os ganhos ou retorno de uma população educada são muito elevados.
- A educação é um direito fundamental.
- A fixação de propinas pode ser desencorajadora para a participação dos estudantes oriundos de famílias com rendimentos mais baixos, ou de zonas rurais, ou pertencentes

a minorias étnicas, o que ocasionará impactos negativos em termos de igualdade social e benefícios sociais.

- Os custos de manutenção ou de vida dos estudantes são altos e acima das posses econômicas de muitas famílias, especialmente quando associados aos custos de oportunidades (ganhos/ rendimentos perdidos pelos estudantes por não estarem no mercado de trabalho). (CERDEIRA, 2008, p.39)

Desta forma, a educação, não só constitui um fator de desenvolvimento como promove indiretamente esse desenvolvimento, em virtude dos seus efeitos externos não monetários, desse modo, num Estado social, a produção e provisão de educação por parte do Estado encontra-se perfeitamente justificada (JALLADE, 1998 *apud* CABRITO 2004).

Nesse sentido, temos que o papel do Estado como provedor da educação equânime e gratuita encontra-se justificado, embasado, devendo configurar-se como seu principal provedor para que este direito seja de fato assegurado aos que precisam, visto que a educação possui em seu cerne diversos custos, que não se referem somente as mensalidades, mas outros gastos que, se o Estado não faz suas provisões, os alunos e seus familiares que por vezes não possuem condições financeiras, acabam arcando por eles, e neste caminho, aquele que não pode pagar, acaba desistindo da sua graduação.

De acordo com Cabrito (2004) os custos que englobam a educação são de diversas ordens, tais como: despesas de alojamento, deslocamento, manutenção na instituição, material didático. Podemos mencionar também os custos relativos às taxas de frequência exigidas aos estudantes e as despesas necessárias para garantir o funcionamento das instituições, além destes, há os custos de oportunidade que são representados pelos salários não ganhos durante o tempo em que se está frequentando uma universidade.

Ainda segundo o autor, no caso de Portugal, estes custos acabam sendo, em sua maioria, custeados pelos estudantes, ficando o Estado com o menor percentual desta despesa. Estudos realizados entre 1996-1999 com uma amostra representativa dos estudantes universitários que frequentavam a universidade, em 1995, mostram que as despesas efetuadas pelos estudantes e por suas respectivas famílias (mesmo sem incluir os custos de oportunidade) excedem largamente as realizadas pelo Estado, cerca de 56% e 44%, respectivamente (CABRITO, 2002).

Cerdeira (2008) nos diz que esta tendência de diminuição do financiamento público superior por parte do Estado, é um fenômeno presenciado em vários países do mundo, ressaltando ainda que Portugal registra uma expressiva diminuição do peso do financiamento público (-5%), passando de 96,5% em 1995, para 91,5% em 2003. Os percentuais acima citados nos evidenciam a clara desresponsabilização do Estado em arcar com os custos educacionais, repassando-o deliberadamente aos estudantes e suas famílias, escancarando uma lógica capitalista que tende a abastecer o mercado, tornando a educação como uma engrenagem desse sistema de corrida por

lucro, inviabilizando que estudantes carentes consigam concretizar sua graduação.

No caso do Brasil, o processo que historicamente conquistamos no que tange aos direitos relacionados à educação ainda estão se consolidando, principalmente no que diz respeito a uma completa ideia de democratização. Para Peroni, Lima e Kader (2018), trata-se de direitos que foram reivindicados no processo de democratização, nos anos 1980, e materializados em parte na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, e um deles refere-se à gratuidade da educação pública.

A gratuidade da educação é fruto de lutas e conquistas sociais, mudança de paradigmas de uma sociedade, que antigamente, só acessibilizava este direito denominado educação, às parcelas mais ricas da sociedade. Como nos esclarece Gonçalves, Santos e Santiago,

Amaral (2003) apresenta que no Brasil além de restrito a uma pequena parcela da população, o ensino superior era pago, financiado pelos estudantes. Somente a partir da iniciativa do Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público Gratuito, através de emendas populares de mais de 270 mil assinaturas apresentadas à Assembleia Nacional, foi que a gratuidade do ensino público em todos os níveis (incluído o Ensino Superior) foi incorporada na Constituição de 1988, tendo a participação direta dos estudantes como primordial. (GONÇALVES, SANTOS, SANTIAGO, 2020, p.38)

Apesar do processo de lutas e conquistas, vemos que o direito à gratuidade da educação superior pública encontra-se efetivamente ameaçado, ou já concretizado, como no caso de alguns países da Europa, por exemplo, bem como, podemos visualizar um forte movimento desta tendência ser estabelecida em nosso país, visto que, de acordo com Cerdeira (2008) há uma tendência a nível mundial para que a partilha de custos seja uma realidade no âmbito do ensino superior.

No Brasil já vislumbramos medidas que se assemelham a esta tendência mundial, embora ainda não haja cobrança nos cursos de graduação em universidades públicas em nosso país, em 2007, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu em sessão extraordinária a possibilidade de as universidades públicas cobrarem por cursos de especialização, por maioria dos votos os ministros deram provimento ao Recurso Extraordinário (RE) 597854.

Para o ministro Edson Fachin, é possível às universidades, no âmbito da sua autonomia didático-científica, regulamentar, em harmonia com a legislação, as atividades destinadas, preponderantemente, à extensão universitária, sendo possível, nessas condições, a instituição de tarifa... Assim, o princípio da gratuidade não as obriga a perceber exclusivamente recursos públicos para atender sua missão institucional. (STF, 2017).

Decisão que contraria o inciso IV do Artigo 206 da Constituição Federal de 1988, quando diz que haverá ‘gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais’, que para o ministro Marco Aurélio, único a divergir da decisão, a gratuidade constitui-se em um princípio inafastável, sendo, portanto, contrário à decisão proferida pela Supremo Tribunal Federal.

Nas palavras do ministro Marco Aurélio as universidades oficiais são públicas e não híbridas e a Constituição estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. “Onde o texto não distingue, não cabe ao intérprete distinguir”, disse. Nesse sentido, o ministro votou pelo desprovimento do RE. (STF, 2017)

Outra medida em pauta é o projeto de Lei n. 782 apresentado pelo senador Marcelo Crivella em dezembro de 2015. Como citado por Lenk e Pereira (2017).

o PL 782, do Senado Federal, apresentado pelo senador e bispo Marcelo Crivella em dezembro de 2015. A proposta contém um único artigo, de quatro linhas, estabelecendo que: “o estudante, cuja renda familiar seja, comprovadamente, superior a trinta salários mínimos, deverá contribuir, para a manutenção dos seus estudos em instituição pública de ensino superior, com o pagamento de uma anuidade correspondente à média do custo per capita dos alunos matriculados no mesmo curso”. (LENK e PEREIRA, 2017, p.71)

O projeto de Lei em questão justifica sua prática sob argumentos de que a Universidade Pública Brasileira é predominantemente ocupada pela parcela mais rica da população, cenário que já não corresponde a nossa realidade atual, visto que, com o surgimento de cotas sociais houve uma mudança na composição dos que hoje frequentam as Instituições Públicas Federais, sendo composta em sua maioria, por uma parcela significativa de estudantes de classes sociais mais baixas nestas instituições.

Matéria publicada na revista Exame em 2019, nos mostra que as ações para a concretização de cobrança de mensalidades em Universidade Públicas Brasileiras já se encontram em andamento. Deputados decidiram apresentar uma proposta de emenda a Constituição para que estudantes invistam no Ensino Superior. Nas palavras do Deputado Luciano Bivar do Partido Social Liberal – PSL “*pretendemos que uma parte da Universidade seja custeada por alunos que tem condições, por exemplo, se houve corte de 30%, vamos colocar 30% dos estudantes que pagam*”

Lenk e Pereira (2017) ressaltam que em 2004, os 20% mais ricos da população brasileira ocupavam 54,5% das vagas nas universidades públicas e 68,4% nas universidades privadas. Em 2014 essa proporção caiu para 36,4% e 40,9%, respectivamente. Durante o mesmo período, os 60% mais pobres aumentaram largamente sua presença na educação superior, o que nos demonstra que a parcela estudantil com mais recursos financeiros, são hoje minoria, sendo descabido que esses alunos arquem com cortes e contingenciamentos financeiros.

Dados já mencionados nesta pesquisa nos provam que a renda mensal média da maioria dos estudantes que hoje compõe a universidade pública brasileira é baixa, o que se torna mais um argumento que colide com o projeto de lei em questão. Lenk e Pereira (2017) embasado em autores como Johnstone e Marcucci, ressaltam que este modelo de financiamento em que o estudante é coobrigado a ajudar na manutenção de universidades públicas possui objetivos duplos e contraditórios.

Os próprios autores reconhecem que a cobrança e o financiamento buscam um objetivo duplo e contraditório: aumentar as receitas da universidade, de maneira a reduzir sua dependência de recursos públicos, e, ao mesmo tempo, promover a acessibilidade ao ensino superior, “colocando dinheiro nas mãos dos alunos”, o que só pode ser feito com o comprometimento dos mesmos recursos. Em função disso, são mecanismos que acumulam “um histórico de fracassos”: ou resultam em endividamento dos estudantes e restrição do acesso, ou acabam por depender de subsídios “excessivos” (LENK e PEREIRA 2017, p.14).

Países que já aplicam esse tipo de financiamento, já apresentam histórico de fracassos na execução desta “política”, como o caso dos Estados Unidos, por exemplo, com aumento das taxas de anuidade pagas pelos estudantes com valores acima da inflação, somando-se a isso, houve queda do rendimento médio anual dos norte-americanos, o que causa grande desequilíbrio financeiro, onde os custos educacionais aumentam e a renda da população cai, ocasionando êxodo dos estudantes das universidades, sobretudo daqueles que não podem pagar.

Oliff (2013, *apud* Lenk e Pereira, 2017) nos diz que entre 1991 e 2011, a renda média anual por domicílio nos Estados Unidos aumentou apenas 3%, em termos reais, enquanto as anuidades em universidades públicas (em cursos de quatro anos) aumentaram 159% acima da inflação. Diversas pesquisas já confirmaram o óbvio: o aumento nas cobranças diminui a chance do estudante ir para a universidade, atinge as taxas de participação e de conclusão da educação superior e tem impacto maior nas famílias relativamente mais pobres.

Lenk e Pereira (2017) ressaltam ainda que 68% dos formandos das universidades públicas e privadas sem fins lucrativos termina seu curso com dívidas no valor médio de 30.100 dólares cada um. Estima-se um total de 8 milhões de estudantes endividados nos EUA, apenas com empréstimos da união, o que se avoluma em US\$ 1,3 trilhão em dívidas, outro país que passou por problemas foi o Chile, que durante a ditadura Pinochet (1973-1990) deixou um sistema educacional privatizado que cobra uma das tarifas mais caras do mundo, em proporção a renda da população, e ainda assim, tem sido mal avaliado em seus resultados acadêmicos.

Com bases nas informações acima, temos que esta política já se mostrou inviável, o que não seria muito diferente caso se concretize de fato no Brasil. Levando-se em conta que hoje o ambiente universitário público brasileiro, encontra-se em sua maioria composto por alunos carentes, o que percebemos é uma incoerência na aplicação de tal proposta, pois em tese, teríamos uma minoria de acadêmicos que arcariam com as despesas destas instituições, o que no somatório dessa arrecadação, seriam valores ínfimos, muito aquém do valor realmente necessário para manter as instituições de ensino.

Simulações com contingente de estudantes que compõe a faixa de renda superior a 30 salários-mínimos, que abarcaria os estudantes que deveriam pagar mensalidades de acordo com a PL 782/2015, mostraram que os valores arrecadados por esta parcela minoritária de discentes

acrescentariam, de acordo com Lenk e Pereira (2017), um modesto aumento de 3,53% sobre as receitas, eles ressaltam ainda que os valores foram sobrestimados, o que possivelmente poderia implicar em uma arrecadação menor ainda.

De acordo com a Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2019, houve a previsão de uma verba no valor de R\$ 35,5 Bilhões para a manutenção das Universidades Federais, sendo que, comparado a anos anteriores, este valor representa queda, sendo o menor nos últimos 5 anos. O que podemos constatar com isso é que os valores que devem ser destinados às manutenções das universidades federais são demasiadamente altos, o que seria obviamente, inviável querer compartilhar isso com os alunos, isso refletiria em altas taxas a serem cobradas dentro destas instituições.

Podemos visualizar com tais medidas que o processo de cobrança de mensalidades em Universidades Públicas Brasileiras está almejando se concretizar no Brasil. Aliado a isto, acompanhamos atualmente cortes expressivos no financiamento da educação superior pública, o que nos traz a um cenário mais preocupante ainda, o que implica em menos investimentos ainda e sucateamento destas universidades. O Ministério da educação – MEC anunciou em 2019 um corte de 30% das verbas discricionárias de todas as universidades federais, o que corresponderia a um valor de R\$ 2 Bilhões que deixarão de fazer parte do orçamento destas 68 instituições Brasil afora. (MEC, 2019).

Para além dessa conjuntura política e econômica, é importante ressaltar que há um pseudoimaginário sobre a universidade pública, onde à primeira vista a população tende a acreditar que por ser pública a mesma é gratuita e, portanto, não gera alguns custos quando se está cursando uma graduação ou pós-graduação em seu interior. Na verdade, há custos sim, mesmo que não seja via pagamento de mensalidades, e esses estão embutidos no custeio de diferentes atividades desenvolvidas ao longo de um curso ou no custeio das condições objetivas para se frequentar o espaço público.

Cabrito (2002) destaca que o custo da educação superior “é a totalidade dos recursos financeiros necessários à produção, distribuição e consumo do bem educação superior” (p. 63), e se constituem em fator determinante tanto para a oferta quanto para a procura. São eles que condicionam o estabelecimento das condições de acesso, equidade, permanência e qualidade da gestão das instituições de ensino superior. Logo, a educação superior exige um certo dispêndio e uma quantidade de recursos financeiros.

É sabido que o Estado é quem controla o orçamento e os recursos financeiros públicos e possui a maior responsabilidade nas demandas sociais para garantia dos direitos, aqui especialmente à educação, as determinações da Constituição Federal de 1988 no tocante as



garantias e vinculações de recursos e a ratificação desses elementos na Lei n. 9394/1996 – que definiu a competência da União na oferta da educação superior, prioritariamente. Entretanto, o financiamento da educação superior é permeado por outros componentes. Cabe citar Cabrito (2002) quando sintetizou os diferentes fatores que influenciam nos custos da educação superior, após análise de diferentes economistas que investigaram o assunto:

Quadro 1 – Fatores que influenciam nos Custos do Ensino Superior

Nenhuma entrada de índice de ilustrações foi encontrada.	<b>Custos de instrução dos estabelecimentos de ES</b>	<b>Custos de oportunidade individual e social</b>
Despesas de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• alojamento</li> <li>• alimentação e vestuário</li> <li>• livros e material didático</li> <li>• transporte</li> <li>• lazer</li> <li>• saúde</li> <li>• outras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• salários de docentes</li> <li>• salários do restante pessoal</li> <li>• manutenção e equipamento</li> <li>• correntes não duradouros</li> <li>• amortizações e depreciações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• individual: salários perdidos</li> <li>• social: valor da produção não realizada</li> </ul>

Fonte: Cabrito (2002, p. 64).

Há, portanto, um conjunto de aspectos que envolvem essa totalidade de custos. Especialmente para a discussão dessa investigação, é perceptível o quanto o custo de educação e de vida dos estudantes é importante para compreender tal totalidade. De acordo com Cabrito (2002, p. 64):

Estes custos são variáveis, e dependem de inúmeros factores como a área científica de estudo; a natureza jurídica do estabelecimento frequentado; o facto de os estudantes viverem em casa com a família, em residência própria, em quarto ou habitação alugada ou em residências universitárias; o preço dos bens alimentares, de vestuário, de saúde; ou, os padrões de vida dos estudantes, em comparação com o padrão de vida dos jovens de igual nível etário mas que se encontram a trabalhar, ao invés de frequentarem os estabelecimentos de ensino superior.

Os custos de instrução, por sua vez, são aqueles que incluem todos os montantes monetários que deveriam ser entregues às instituições de ensino superior, e estão diretamente relacionados com as despesas para a manutenção dos estabelecimentos de ensino, logo, a ação do Estado na manutenção das instituições de ensino. Nas palavras de Cabrito (2002, p. 65):

[...] os custos de instrução correspondem aos montantes monetários inscritos no orçamento de funcionamento das instituições, medidos em cada período de tempo, geralmente um ano, pelo somatório dos salários pagos, das despesas em artigos de secretaria e com outro material corrente não duradouro, com equipamentos de ensino e com amortizações e depreciações.

Sobre os custos de oportunidade Cabrito (2002) explica que, em virtude de o estudante optar por cursar o ensino superior, o mesmo deixa de entrar no mercado de trabalho, e conseqüentemente não recebe salário. Para o autor, esses custos costumam ser ignorados na

determinação dos custos, apesar de entender que é difícil medir o valor de um salário e variar conforme inúmeros fatores, tais como: região, atividade econômica e a estrutura empresarial, por exemplo.

Diante do exposto, fica claro que além do Estado, há outros elementos financeiros a serem levados em conta quando se discute o financiamento da educação superior, dentre os quais se apresenta fatores muitas vezes ignorados pelo sistema educacional e em conformidade por parte da sociedade, que são os custos familiares e individuais necessários para que os estudantes possam manter-se na graduação com segurança e qualidade. Isto é, o custo de vida, que não depende apenas de bons profissionais, serviços e disposição do estudante em desenvolver sua formação humana e profissional, mas de outros fatores e investimentos que são fundamentais para a concretização ou realização disso, muito além das fontes de financiamentos efetivadas pelo Estado.

Cabe frisar que as universidades públicas brasileiras estão compostas por estudantes de diferentes contextos socioeconômicos em cursos que exigem menos custos (os das Ciências Humanas são exemplo) como aqueles considerados mais dispendiosos, como os da área da saúde. É perceptível que estudantes de baixa renda estão presentes nos dois casos citados, cuja situação financeira merece um olhar mais atento, e que, portanto, precisa ser evidenciado com dados (por isso se constitui proposta dessa pesquisa).

Diante dos acontecimentos aqui descritos, temos que o cenário da educação superior pública brasileira encontra-se realmente ameaçado, bem como seus serviços assistenciais também podem ser prejudicados em virtude dos cortes que já foram feitos. Visualizamos um país que quer resolver sua falta de investimento na educação, passando esse déficit financeiro a um pequeno contingente de alunos presentes nestas instituições, repassando uma responsabilidade que é inerentemente sua, e que já se provou ineficaz em outros países, o que não seria muito diferente se praticada no Brasil.

No capítulo a seguir, nos debruçamos em compreender os desdobramentos do cenário de acesso, permanência e assistência a partir das especificidades da Universidade Federal do Amapá, lócus dessa investigação.

## **2. AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR PRATICADAS NA UNIFAP**

O capítulo em questão objetiva trazer todo o contexto de criação da Unifap e sua importância para o Estado, bem como, seu caráter transformador para a sociedade amapaense. Instituição que está presente em outros municípios da região e que visa atender aos alunos das localidades mais longínquas do nosso Estado, e que se empenha em atender às demandas de classes sociais presentes na nossa região, tais como: alunos indígenas e quilombolas, enfatizando todas as políticas assistenciais existente na nossa Ifes e suas particularidades.

O capítulo está composto por três seções. Para início de discussão, abordaremos a criação da Universidade Federal do Amapá – Unifap no Estado, apresentando seu contexto histórico como núcleo avançado de ensino (NEM) vinculado a Universidade Federal do Pará na década de 70, e seu processo de transformação que a originou, de fato, em uma universidade pública independente e autônoma, configurando-se hoje como a maior universidade pública do Estado, com a maior quantidade de cursos de graduação e matrículas.

Abordamos na segunda seção as políticas de acesso à educação superior da Unifap, apontando formas de inserção e apresentando um panorama do número de vagas novas, número de matrícula e número de inscritos nesta Ifes, fazendo uma análise destes dados entre os anos de 2016 a 2018. Por fim, a terceira seção discorre sobre as políticas assistenciais que a Universidade Federal do Amapá, campus Marco Zero, utiliza no atendimento dos seus alunos de baixa renda, identificando quais são esses programas, os valores de cada auxílio, seu público-alvo e o quantitativo de auxílios que são disponibilizados a estes discentes, trazemos também dados socioeconômicos dos estudantes que são beneficiários das políticas de assistência estudantil na Universidade Federal do Amapá, buscando identificar seus perfis sociais, sexo, etnia, raça e renda familiar.

### **2.1 Breve histórico da Universidade Federal do Amapá**

A Fundação Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) iniciou suas atividades em 1970 como Núcleo Avançado de ensino (NEM), e esteve vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), estima-se que se ofertou aproximadamente 500 vagas voltadas para o campo do magistério (licenciatura curta). Para Guimarães, Melo e Novais (2017) o NEM assumiu papel relevante na formação em nível superior no Amapá no período de 1970 a 1992 e serviu como embrião para a criação do que hoje é a UNIFAP.

Na década de 1990, a então Unifap se tornou a primeira universidade pública do Estado

do Amapá<sup>4</sup> e a única instituição de ensino superior até 1992 (ano em que foi criada a primeira faculdade particular no Amapá), tendo, por isso, a responsabilidade de formar pessoal qualificado, bem como ensino gratuito. De acordo com seu relatório de gestão do ano de 2018, é uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) criada pela Lei 7.530 de 29 de agosto de 1986 e instituída pelo Decreto n. 98.977 de 02 de março de 1990, vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

A Unifap realizou o primeiro vestibular para os cursos de Direito, Secretariado Executivo, Geografia, História, Matemática, Letras, Educação Artística e Enfermagem, tendo em sua composição inicial estes oito cursos, com apenas um *campus*, localizado na cidade de Macapá.

O primeiro *campus* universitário fora da sede foi o de Santana, criado em 2005 e entrando em funcionamento com o curso de Arquitetura e Urbanismo, atualmente este *campus* oferta quatro graduações, sendo elas Filosofia, Letras, Pedagogia e Química. Já em 2007, como descrito no site oficial da instituição, foi criado e implantado o *campus* Norte, localizado no município de Oiapoque (AP), funcionando o curso de Licenciatura Intercultural Indígena, que posteriormente mudou, em 2013, alterando seu nome para *campus* Binacional. E por fim o *campus* Mazagão, localizado no município de Mazagão, que é mantido pela Unifap desde 2010 e oferta o curso de Licenciatura em Educação no Campo: Ciências Agrárias e da Natureza, com ênfase em agronomia e biologia.

Sua inserção na região amazônica faz da UNIFAP uma instituição preocupada e atuante nas questões regionais relacionadas ao povo negro, indígena e caboclo, bem como nas questões socioambientais amazônicas, desenvolvendo também programas pedagógicos voltados para o desenvolvimento de comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinha, como descrito no seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2010-2014.

A Universidade Federal do Amapá se insere nas questões regionais intrínsecas à sua realidade amazônica o que exige ter como foco as preocupações sócio-ambientais. A localização geográfica e organização populacional (negros, índios e caboclos) impõe à UNIFAP um olhar para as possibilidades de diminuir as desigualdades sociais, regionais e econômicas. (PDI 2010-2014).

Essa multiplicidade cultural exige da UNIFAP constante adequação à realidade local, buscando aprimorar cada vez mais sua missão em atender e formar um público único e diversificado, fazendo dela uma instituição importante na manutenção dessa cultura e na formação de seu povo, e para fomentar esta cultura, a Universidade investe em cursos que são

---

<sup>4</sup> Atualmente o Amapá possui duas universidades públicas, a Unifap e a Universidade do Estado do Amapá, essa última criada no ano de 2006. O Instituto Federal do Amapá – IFAP, mas recentemente também oferta cursos de graduação, iniciando no ano de 2014.

destinados a esta parcela populacional do nosso contexto amazônico, incentivando e levando educação aos povos mais distantes do nosso contexto urbano, como ressaltado por Nascimento (2019)

Acerca do acesso de jovens pertencentes às comunidades tradicionais ao ensino superior, especificamente na UNIFAP, existe uma política e acesso e oferta de cursos específicos, como por exemplo, o de licenciatura em educação no campo ofertado em um dos Campi da UNIFAP, localizado no município de Mazagão, destinado preferencialmente para as populações do campo como professores das áreas rurais do Amapá em efetivo exercício nas escolas da rede municipal e estadual de ensino, ribeirinhos, pescadores, agricultores, assentados, filhos de assentados ou com vínculo direto com os projetos de assentamento da reforma agrária, caçaras, extrativistas, quilombolas e atingidos por barragens. A UNIFAP também oferta o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, que foi criado pela Resolução nº 021/06, CONSU/UNIFAP de 11 de setembro de 2006, com o objetivo de formar e habilitar professores indígenas, prioritariamente dos povos e comunidades do Amapá e do Norte do Pará, para o magistério na Educação Básica em escolas indígenas. (NASCIMENTO, 2019, p .40)

O campus Marco Zero, sede da Universidade e *lócus* desta pesquisa, encontra-se na capital do Estado e, segundo dados do IBGE (2018), estima que a cidade de Macapá possua uma população de 493.634 mil habitantes, tendo uma população jovem na faixa etária de 15 a 29 anos totalizando 123.943 mil pessoas, sendo grande parte destes jovens frutos de miscigenação entre os povos europeus, africanos e indígenas, alocando a UNIFAP em um cenário populacional imerso em grandes variações culturais, onde a mesma desenvolve e destina suas atividades ao atendimento e anseios desta população tão diversificada, trabalhando diariamente na manutenção de suas identidades culturais.

Dadas as características do Amapá e sua capital Macapá, vimos que apresentam uma juventude oriunda tanto das áreas urbanas como rurais, tais como ribeirinhos, indígenas e quilombolas, e que se constitui numa região grande e rica em biodiversidade e cultura, o que caracteriza e torna possível percepção os mais diversos tipos de juventude existente no Amapá, com suas especificidades e singularidades, necessitando assim, de olhares diferenciados acerca de suas desigualdades regionais apresentadas. (NASCIMENTO, 2019, p.37)

As características e a diversidade étnica e cultural é o que faz da UNIFAP um importante polo de manutenção e preservação cultural da nossa região. Uma instituição que, de acordo com o guia do calouro da Unifap (2019), forma grande parte dos jovens do Estado e desenvolve programas e projetos de ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a cidadania e o desenvolvimento nacional e amazônico em que está inserida.

Hoje a instituição possui estrutura física de 4 campi (Marco Zero, Santana, Mazagão e Oiapoque) e três polos de apoio para educação à distância (EAD), localizados em Macapá, Santana e Vitória do Jari. Possui 976 servidores, sendo 528 professores e 448 técnicos

administrativos. Atualmente, o campus Marco Zero, oferta 28 cursos de graduação, distribuídos em sete departamentos acadêmicos, possui ainda cinco cursos de mestrado e três cursos de doutorado (PDI, 2015-2019).

A implementação de cursos de pós-graduação representa um significativo avanço para nossa região, dada a própria escassez histórica deste tipo de ensino em nosso Estado, e o fato de sua população acessar tardiamente a educação superior, como ressaltam Guimarães, Melo e Novais (2017)

É importante evidenciar que o desenvolvimento do ensino superior amapaense foi bastante tardio, pois no Pará a constituição do ensino superior teve seu início em 1902, e nesse período o Território Federal do Amapá -TFA ainda era parte do espaço paraense, tendo sido desmembrado em 1943. (GUIMARÃES, MELO e NOVAIS, 2017, p.3).

O PDI (2010-2014) ressalta que o Estado do Amapá, parte integrante da Amazônia Legal, possui um déficit histórico de programas de pós-graduação. Quando se observam os dados deste Estado fica clara a imensa lacuna existente no Amapá em relação ao contexto regional, que em grande parte, isto se deve à falta de investimentos na infraestrutura institucional; o pequeno número de professores doutores; à pulverização das suas formações acadêmicas e ao excessivo envolvimento daqueles titulados somente na graduação (UNIFAP, 2010).

Visualizamos, dada as informações acima, que o Estado que antes constituía-se em Território Federal do Amapá, pelo período de 1943 a 1988, possuía sua educação superior atrelada ao Estado de Pará, com limitações quanto ao quantitativo de formados, o que o fez não ser detentor de autonomia para que pudesse implementar de fato um ensino superior para a população amapaense, bem como instituir programas de pós-graduação, que por todo seu contexto regional e falta de estrutura e investimento, refletiu nesse déficit quanto a instituição de programas de pós graduação. (GUIMARÃES, MELO e NOVAIS, 2017, p.3).

Podemos perceber que, embora todo contexto de subordinação que antes predominava no Estado do Amapá e na sua educação superior, a UNIFAP traz significativos avanços no contexto educacional para este Estado, tanto ampliando significativamente o número de cursos, que a princípio eram apenas 8, para 28 diferentes graduações<sup>5</sup>, todas estas situadas no campus Marco Zero; trazendo também cursos de pós-graduações. Mesmo com todo seu histórico de falta de estrutura e investimento, percebemos sua contínua e constante evolução.

A abrangência regional da UNIFAP não se restringe somente aos municípios em que a

---

<sup>5</sup> Arquitetura e Urbanismo, Direito, Jornalismo, Artes, Engenharia Civil, Educação Física, Letras, Letras Libras, Administração, Ciências Ambientais, Artes Visuais, Enfermagem, Ciências Biológicas, Engenharia Elétrica, Medicina, ciência da computação, ciências sociais, Farmácia, Pedagogia, Física, História, Relações Internacionais, Fisioterapia, Geografia, Matemática, Tecnologia em Secretariado, Teatro, Química.

instituição possui campi, mas se estende as cidades e distritos ao redor dessas localizações, ampliando a estas populações o acesso ao ensino superior e as atividades de pesquisa e extensão. Para se ter ideia de sua abrangência, juntos, os campi Marco Zero do Equador (Macapá), Santana, Mazagão e o Binacional (Oiapoque) tem o potencial de beneficiar cerca de 576.949 pessoas, aproximadamente 86% da população do Estado do Amapá. Dados que refletem o tamanho do seu alcance populacional, transformando e proporcionando mobilidade social à grande parcela da população (PDI, 2015-2019).

Importante frisar também sua preocupação em formar e atender as diversas classes étnicas e culturais que compõe nosso Estado, subsidiando-os de conhecimento para que não sofram com a segregação educacional. O que demonstra uma Universidade que, apesar de seu surgimento tardio e poucos investimentos por parte do poder público, vem crescendo e fazendo a diferença na história da educação superior do Amapá. Nessa direção, na seção a seguir discorreremos um pouco mais sobre o acesso e expansão das matrículas na Unifap,

## **2.2 Do acesso à expansão da educação superior na Unifap**

Sendo a Instituição de Ensino Superior mais antiga do Estado e com maior número de cursos ofertados, sendo vinte e oito cursos de graduação oferecidos à população amapaense, somente no campus Marco Zero, a Unifap representa um importante polo de formação profissional da nossa região. Outra característica relevante trata-se do fato de ser a única instituição, independentemente de ser pública ou privada, que oferta o curso de Medicina do nosso Estado.

Quanto às formas de inserção na Unifap, o Departamento de Processos Seletivos e Concursos - DEPSEC da Universidade Federal do Amapá, que gerencia os processos seletivos para ingresso na instituição, as modalidades de inserção nesta IFES, nos relata que foi disponibilizado o total de 1.400 vagas para o ano de 2020 para o campus Marco Zero do Equador, desse total metade serão preenchidas por Processo Seletivo e a metade restante através do Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação – SISU, 147 vagas em cursos dos campi Santana e Oiapoque, sendo 71 vagas para ampla concorrência e 76 vagas ofertadas através do Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação – SISU e 40 vagas para o campus Mazagão para o curso de Licenciatura em educação no campo.(UNIFAP, 2020)

Desta forma, o candidato que queira ingressar nesta instituição poderá concorrer, tanto pelo processo seletivo, como pelo SISU, ainda de acordo com o DEPSEC, o candidato que queira concorrer às vagas através do processo seletivo 2020, deverá ter feito o Exame Nacional do

Ensino Médio (ENEM). O que temos acompanhado dentro da Universidade Federal do Amapá, é que, devido a facilidade de acesso por meio do SisU, muitos alunos de outros Estados da federação vêm se fazendo maioria no curso de Medicina, acabando por diminuir drasticamente o número de vagas para os estudantes locais.

Por se tratar de um curso com alta concorrência, muitos estudantes que não conseguem obter êxito nos vestibulares de suas cidades, acabam sendo aprovados para universidades de outras regiões e com isso muitos deles ocupam grande número de vagas de graduações com concorrência mais acirrada. O que se torna um problema local, já que possuímos uma grande demanda por vagas em instituições públicas de ensino e, neste caso, estudantes de outras regiões acabam por ficar com essas vagas.

Um grande exemplo de concorrência de vagas em nossa instituição trata-se do próprio curso de Medicina, graduação de alta disputa e considerado de rápida empregabilidade, este é um curso que atrai vários estudantes Brasil afora que acabam por conseguir um significativo número de vagas na Universidade Federal do Amapá. Em nosso contexto social atual, onde as relações capitalistas de consumo e trabalho anseiam por melhores empregos, melhores remunerações e posições sociais, faz com que muitos concorram a cursos de graduação que atendam a essa demanda social, e essa busca seja cada vez mais acirrada, fazendo com que muitos estudantes optem por carreiras de certo prestígio social, como assevera Bartalotti e Filho (2007)

Fatores como renda, perspectiva de empregabilidade, taxa de retorno, *status* associado à carreira ou vocação fazem parte do processo de decisão individual. Espera-se que uma pessoa escolha a carreira que lhe proporciona o maior fluxo esperado de utilidade dentre todas as opções. A renda e a taxa de retorno recebem papel de destaque na literatura sobre o tema (BARTALOTTI; FILHO, 2007, p.490).

Essa corrida por cursos de alta empregabilidade e salários faz alimentar a lógica capitalista de consumo, fazendo com o que os estudantes prezem somente por esse lado da moeda, onde o que de fato importa, é o status social e remuneração que a profissão traz, sem nos esquecer de que, o fato de ter uma graduação, reforça ainda mais a lógica da teoria do capital humano, conforme Bartalotti e Filho (2007).

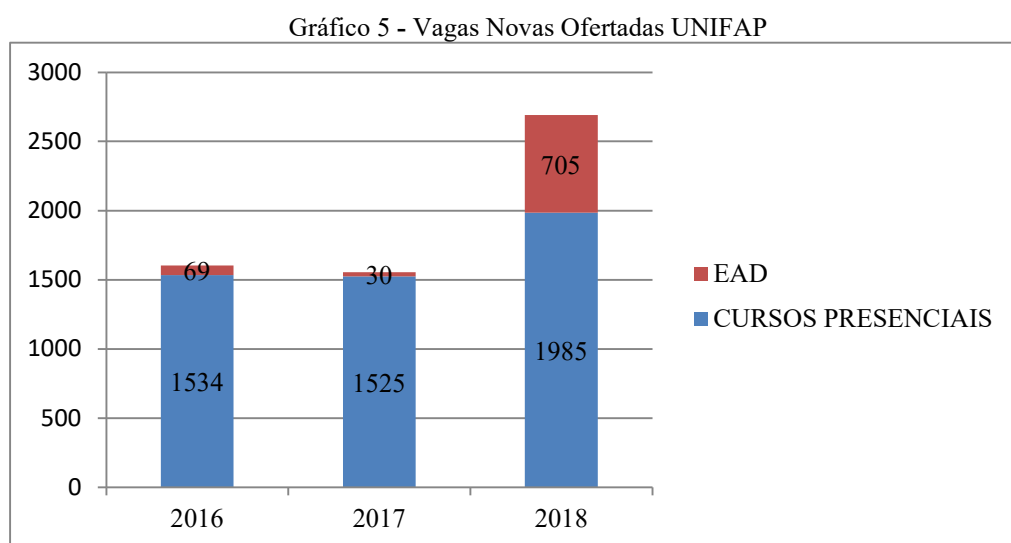
A teoria do capital humano prevê que os retornos associados ao curso superior sejam consideráveis mesmo para trabalhadores que não desempenham funções típicas de sua carreira, já que o ensino aumenta sua produtividade de maneira geral, ainda que talvez seu efeito fosse mais pronunciado para tarefas específicas à sua profissão. (BARTALOTTI; FILHO, 2007, P.490)

O que inferimos destas informações é a busca por conhecimento como modo de alcance de status econômico e financeiro, bem como o fato de usar todo esse mecanismo somente para atender anseios do mercado, alimentando a teoria do capital humano. Deixando de lado a



principal função educacional, o poder transformador da educação, na vida e na consciência dos cidadãos.

Toda essa busca por cursos superiores refletem, deixando de lado o viés ideológico quanto à função da educação, em uma expansão da oferta de vagas nas universidades públicas, em nosso contexto local, observamos o crescimento do número de vagas novas oferecidas pela Universidade Federal do Amapá, de acordo com o Censo de 2018, em um comparativo entre os anos de 2016, 2017 e 2018 houve um aumento de mais de 1000 vagas disponibilizadas entre cursos presenciais e a distância – EAD, como demonstrado no gráfico abaixo.



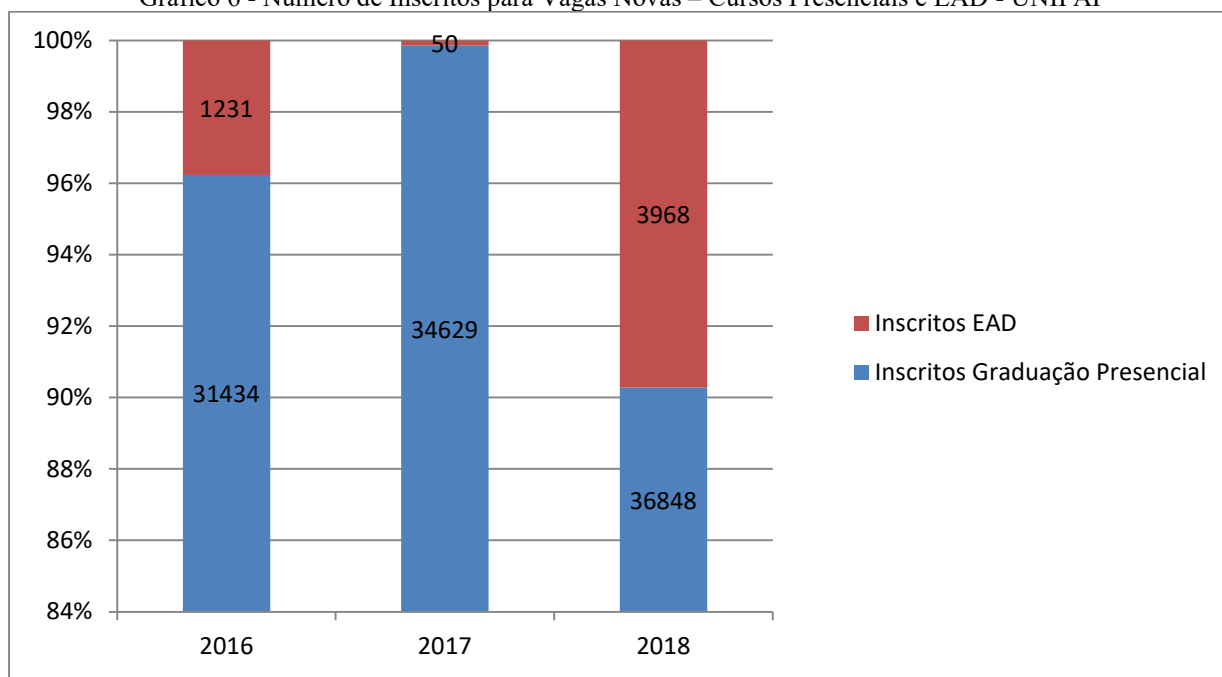
**Fonte:** Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2018).

De acordo com o gráfico, visualizamos um aumento no número de vagas dos cursos presenciais no ano de 2018 comparado aos demais. Quanto aos cursos na modalidade à distância, identificamos uma queda no ano de 2017 no número de vagas ofertadas em relação ao ano anterior, mudando este cenário no ano de 2018 quando houve um grande crescimento, passando de 69, em 2016, para 705 vagas em 2018.

Este cenário nos revela um aumento significativo de vagas ofertadas para quem busca acessar a modalidade EAD, o que reforça a própria tendência da política educacional em expandir o acesso nesse formato que é considerado mais barato e justificado com argumentos de facilitar o acesso àqueles que estão em localidades onde não há polos da universidade. Entretanto, vale destacar que o acesso à internet no Amapá, principalmente para as zonas rurais, é bastante precário.

Ainda de acordo com o Censo 2018, outro fator que se mostrou crescente foi o aumento do número de discentes que se inscreveram para tais vagas, como demonstrado no gráfico abaixo.

Gráfico 6 - Número de Inscritos para Vagas Novas – Cursos Presenciais e EAD - UNIFAP

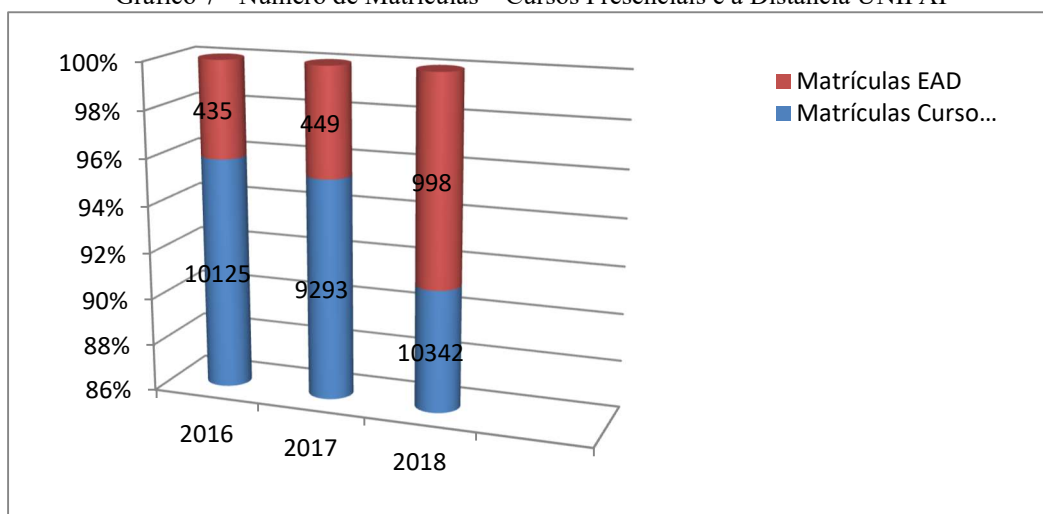


Fonte: Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2018).

Pelo gráfico percebemos um declínio expressivo no número de inscritos na modalidade EAD no ano de 2017, que caiu de 1231 para 50; mudando drasticamente esse cenário no ano de 2018, quando chega a 3.968 discentes que se candidataram a esta modalidade de ensino; enquanto na modalidade presencial houve crescimento contínuo no decorrer do período, passando de 31.434 para 36.848. O que nos mostra que, mesmo com toda ascensão de matrículas na modalidade EAD, é a modalidade presencial que ainda possui um aumento crescente no número de inscritos no decorrer do período citado nesta instituição.

Houve também aumento no número de matrículas para cursos presenciais e via EAD, sendo que nesses últimos o movimento foi sempre crescente, conforme mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 7 - Número de Matrículas – Cursos Presenciais e a Distância UNIFAP



Fonte: Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2019).

Constatamos através do Gráfico 07, que apesar da queda do número de matrículas nos cursos presenciais em 2017, em 2018 o cenário mudou, apresentando um sutil crescimento comparado aos anos anteriores. Em contrapartida, a modalidade EAD mais que duplicou o número de alunos matriculados no período mencionado. De acordo com a Associação Brasileira de Mantenedoras da Educação Superior – ABMES (2019), este crescimento local reflete um movimento a nível nacional que diz respeito ao cumprimento de metas estipuladas pelo PNE, que pretende até 2024, ter um terço da população jovem de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior. Considerando isso, podemos visualizar que a Universidade Federal do Amapá acompanhou o movimento nacional de expansão do número de vagas, bem como o crescimento expressivo da modalidade EAD.

Quanto à modalidade de educação a distância, cabe destacar que atualmente a Unifap dispõe de seis cursos de graduação em EAD, que são: Administração Pública, Sociologia, Matemática, Letras/Inglês, Educação Física e Letras Português e outros nove cursos em EAD para a pós graduação lato sensu, sendo eles: Docência Universitária, Gestão em Saúde, Ensino de Matemática no Ensino Médio, Docência para Educação Penitenciária, Ensino de Filosofia no Ensino Médio, Ensino de Sociologia no Ensino Médio, Mídias na Educação, Política de Promoção de Igualdade Racial na Escola e Defesa e Segurança Pública no Amapá.(UNIFAP, 2020).

Cursos na modalidade EAD têm obtido expressivo número de alunos matriculados, sendo hoje uma grande oportunidade de estudo para aqueles que estão distante dos centros urbanos e não dispõe de muito tempo livre para estar em uma universidade, favorecendo também a expansão da educação.

Para Belloni (2001), a educação a distância favorece a expansão e a melhoria do ensino

por intermédio da integração das novas tecnologias da informação e comunicação, além de exigir uma abordagem criativa, crítica e interdisciplinar. Modalidade esta que é defendida por alguns autores, como forma de melhor acessibilizar o acesso ao ensino superior público, como pontuam Costa e Zanatta (2008), defendendo que a modalidade Ead traz em seu bojo algumas finalidades, que são:

[...] (a) ampliar o acesso à educação superior pública; (b) reduzir as desigualdades de oferta de Ensino Superior entre as diferentes regiões do país; (c) estabelecer amplo sistema nacional de educação superior à distância; (d) fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação à distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de Ensino Superior, apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (COSTA, & ZANATTA, 2008, p.47).

Embora existam vários apontamentos positivos quanto ao uso da educação a distância, não podemos esquecer de pontuar que essa modalidade de ensino é positiva e produtiva pra quem dispõe de recursos tecnológicos suficientes para seu usufruto, tais como: um bom celular, notebook e internet, já para aqueles que não dispõe destas ferramentas, esta modalidade de ensino acaba por se tornar uma caminho bem mais estreito e difícil para a aprendizagem, escancarando ainda mais o abismo entre alunos ricos e pobres do país.

Visualizamos esse problema, sobretudo na nossa região, onde existem várias pessoas com situações econômicas insuficientes, bem como, comunidades ribeirinhas, afastadas do centro urbano, onde uma grande parcela populacional não consegue utilizar internet. Importante destacar também que a região Norte é que apresenta os menores percentuais de cidadãos que possuem internet banda larga em seus domicílios, conforme tabela abaixo.

Tabela 6 – Domicílios que possuem banda larga fixa, por região geográfica - 2020

Domicílios que possuem banda larga de internet fixa	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE	NORDESTE	NORTE	BRASIL
	65,8%	63,6%	62,3%	53,8%	38,5%	60,1%

Fonte: Data\_lab, a partir de dados do PNAD 2018. Elaboração da autora

A tabela 6 evidencia ainda mais as disparidades de condições a acesso tecnológico presente no nosso país, com apenas 38,5% de cidadãos da nossa região que possuem internet em casa, uma grande maioria não dispõe deste recurso, o que acaba por comprometer, sobretudo, seus estudos para aqueles que a utilizam ou devem utilizá-la para este fim; em um país que, apenas 60% da população dispõe desta ferramenta em seu domicílio, há que se compreender que essas desigualdades expõe limites para o alcance do ensino EAD, bem como sua efetividade, deixando uma grande parte da população em desigualdade no acesso a essa modalidade de aprendizagem.

O Censo da educação superior de 2019 a nível nacional nos mostra que o ensino superior

brasileiro registrou em 2019, um total de 8.603.824 matrículas, somando-se instituições públicas e privadas, crescendo 1,17% em relação ao ano de 2018, e deste montante, as matrículas na modalidade EAD representam 28%, sendo 2.450,264, mesmo com todas as dificuldades de acesso a recursos tecnológicos para o uso da aprendizagem a distância o número de cursos aumentou 51% em relação a 2017 nesta modalidade, e o volume de vagas oferecidas nesse tipo de ensino superou pela primeira vez, em 2018, o número registrado em cursos presenciais, como já apontado neste texto

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP registrou 3.177 cursos de EAD (educação à distância) em 2018, eram 2.108 no ano anterior, o que representa um salto de 51%. (INEP, 2019)

Apesar do crescimento significativo nas vagas para a modalidade a distância, o que acompanhamos é que a relação vaga/ingressantes ainda é baixa, pois conforme dados do Censo da Educação Superior 2019, para 10.395,600 vagas nesta modalidade de ensino, há 1.592,184 alunos ingressantes; para a modalidade presencial, que apresenta um número de vagas bem menor, o cenário também se equivale, do total de 6.029,702 vagas há 2.041,136 alunos ingressantes, o que nos evidencia que apenas uma pequena parcela consegue realmente adentrar no ensino superior.

Outra questão trata-se da necessidade do Estado em expandir o número de vagas, sobretudo nas universidades públicas. O Censo da Educação Superior de 2019 mostra ainda que a rede privada ofertou 94,9% do total de vagas para graduação, em 2019, enquanto a rede pública disponibilizou 5,1% das oportunidades. (INEP, 2019)

Esse contingente continuará crescente, se considerarmos que mais estudantes irão concluir o ensino médio e buscarão formação em nível superior. Além disso, os percentuais de vagas ofertadas nas instituições públicas ratificam que a educação superior continua sendo para poucos. O diretor executivo da ABMES, Sólton Caldas, corrobora com essa afirmação acima acerca das limitações do número de vagas nas Ifes Públicas.

Há o limitador de vagas nas universidades públicas e há o limitador de recursos que o governo precisaria dispor para poder arcar com a abertura de novos campi, com a estrutura física necessária. Por conta disso, o investimento sairia muito maior do que o financiamento estudantil (AMBES, 2017).

O que podemos inferir através da citação acima, é que a escassez de vagas nas instituições públicas de ensino é uma realidade em nosso país. Onde o governo opta em investir em programas que concedam bolsas estudantis e descontos em faculdades particulares, em detrimento de melhor estruturar e financiar mais universidades públicas, propiciando assim que mais alunos, sobretudo aqueles que não podem arcar com os custos de uma faculdade privada,

mesmo com incentivos e descontos, possam acessar sua graduação em uma universidade pública.

A desigualdade na disputa por vagas nas universidades federais faz com que vários jovens que passaram a vida toda estudando em escolas públicas não consigam obter êxito em sua aprovação, criando assim um cenário de privilégios para poucos, onde a maioria dos discentes que acessam cursos de alta concorrência são aqueles oriundos de classes sociais mais altas e que tiveram acesso às boas escolas.

No Brasil há uma inversão na educação superior, onde, normalmente, os melhores alunos do ensino médio particular vão para as universidades públicas e os alunos que precisam trabalhar para estudar é que vão para as instituições particulares e dependem do apoio do governo para poder bancar esse investimento. (ABMES, 2017)

Outro fator de extrema importância que a Universidade deve trabalhar para garantir seu acesso e expansão trata-se da inclusão de alunos com necessidades especiais. Neste contexto, a Unifap desenvolve atividades que visam assegurar o direito desta parcela populacional em acessar os meios educacionais com segurança e efetividade, estas políticas foram criadas através do Ministério da Educação e preconiza que as Universidades do país desenvolvam programas que atendam estudantes que demandam por algum atendimento especial, visto que é cada vez mais crescente esse público estudantil nas universidades do Brasil,

Para tanto, o Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria de Educação Superior (SES), publicou o edital SEESP-Sesu- MEC/2008, que consiste no Programa INCLUIR- de Acessibilidade no ensino superior, o mesmo convocou as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a apresentarem propostas de criação, reestruturação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Universidades, bem como deverão implementar ações de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais especiais em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição.(PDI 2010-2014).

Para a concretização de tais atividades que promovem a acessibilidade, a UNIFAP, aprovou o Regimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI através da Resolução n. 021/2016, que de acordo com seu artigo 1º, parágrafo único.

Artigo. 1. O núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI é um órgão suplementar, vinculado a Pro Reitoria de extensão e ações comunitárias (PROEAC) da Universidade Federal do Amapá que visa atender aos acadêmicos com deficiência dos cursos de graduação e de pós-graduação de todos os campi da Unifap.  
Parágrafo Único – Ao NAI compete auxiliar nas deliberações que visam efetivar a política nacional de educação especial na educação superior na perspectiva da educação inclusiva no âmbito da Unifap.

Dados do PDI (2015-2019) nos mostram o número de atendimento aos acadêmicos que necessitam de algum tipo de atendimento especial pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI). Cabe lembrar que núcleo como estes promovem ainda mais o acesso e a permanência nas

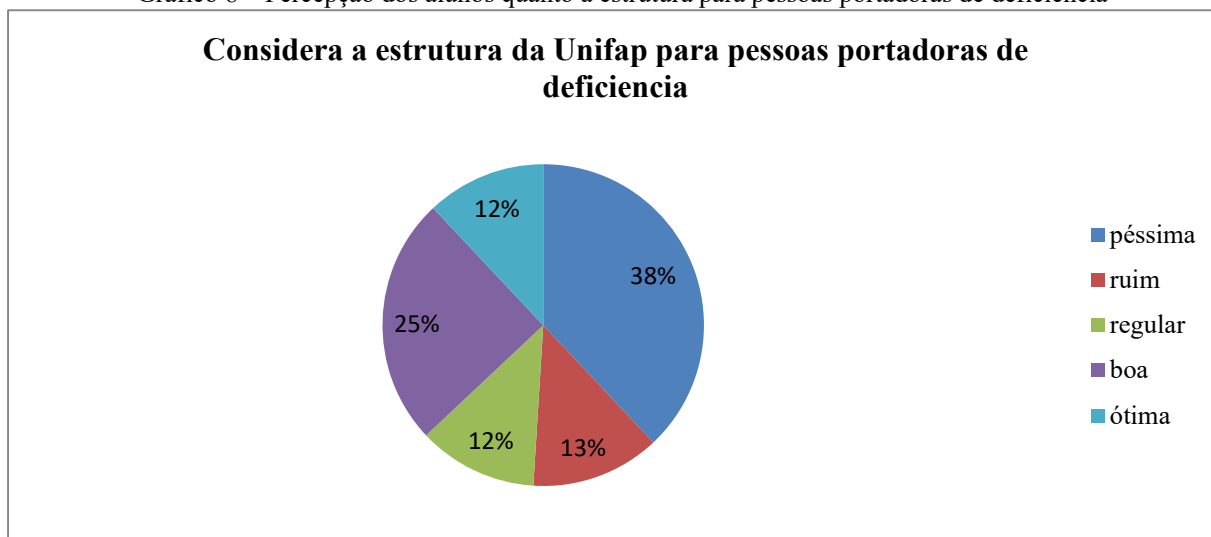
universidades públicas, sobretudo para uma parcela da população que precisa ter suas necessidades atendidas. Eles trabalham na promoção da igualdade para aqueles que, por algum motivo, sofrem limitações, sejam de ordem física ou psicológica, o que representa um relevante avanço no quesito acesso e permanência nas instituições de ensino.

O NAI existe desde 2008 e no primeiro semestre de 2015 atendeu 7 alunos com algum tipo de limitação motora, visual e auditiva e 51 com distúrbios psicológicos (dificuldade de relacionamento, depressão, esclerose múltipla, gagueira, esquizofrenia, transtorno bipolar, déficit de atenção, ansiedade, entre outros). Em 2019, de acordo com o relatório de gestão 2019 da Unifap, os atendimentos do NAI subiram substancialmente; neste ano 317 alunos foram atendidos. O NAI está equipado com impressoras em Braille, acervo técnico e romance também em Braille, intérpretes da linguagem dos sinais (Libras) e computadores com programas específicos para pessoas com deficiência visual.

Contudo, em auditoria realizada nesta IFES em 2019 pelos órgãos de controle, de acordo com o relatório de auditoria PNAES (2019), foram apontados, por diversos alunos, fragilidades quanto a acessibilidade dos prédios da Unifap, pois de acordo com verificação *in loco* dos prédios do campus Marco Zero, somente o prédio da reitoria possuía elevador para cadeirante, que, contudo, não funciona; bem como quanto aos ônibus que deveriam ser utilizados para o transporte destes acadêmicos, onde fora constatado que a maioria dos ônibus que aqui se encontram, não estão, de fato, adaptados para pessoas com deficiência, não funcionando itens básicos do ônibus, como elevador, por exemplo.

A auditoria em questão buscou compreender a percepção dos alunos quanto à estrutura da Unifap quanto à mobilidade dos alunos com deficiência que aqui estudam, neste sentido a maior proporção julga a estrutura como péssima, se considerarmos os que julgaram ruim e péssimo, o valor chega a 51%, mais da metade dos alunos.

Gráfico 8 – Percepção dos alunos quanto à estrutura para pessoas portadoras de deficiência



Com o que foi exposto, percebemos que, embora ocorram melhorias quanto ao atendimento e inclusão de alunos portadores de deficiência através do NAI, por exemplo, onde percebemos uma gama maior de alunos atendidos por este núcleo, bem como a disponibilização de profissionais para acompanhamento destes discentes, visualizamos também diversas falhas quanto a acessibilidade dentro desta Universidade, o que precisa ser urgentemente corrigido, para que possa proporcionar igualdade de acesso aqueles que necessitam.

Outro mecanismo que visa promover inclusão e acesso de estudantes na Unifap, trata-se da política de ações afirmativas, estabelecida por meio da Resolução nº 39/2017, a qual determina as ações desenvolvidas para promover o acesso e a permanência dos estudantes. preconizada em seu artigo 1º como:

Art. 1º A Política de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Amapá constitui-se em instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnicorracial, voltada ao acesso e permanência de estudantes nos Cursos de Graduação, Extensão e Pós-Graduação, bem como ao acompanhamento dos egressos.

A política de ações afirmativas da Unifap destina um percentual de vagas existentes na Universidade para públicos diversos, tal como consta em seu artigo 2º.

Art. 2º A Política de Ações Afirmativas da UNIFAP destinará, em cada Processo Seletivo para ingresso na Graduação, por curso/turno, 75% (setenta e cinco por cento) de suas **vagas para estudantes que além de terem cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, atendam a uma das seguintes condições: I autodeclarem-se integrantes de grupo étnicorracial preto, pardo, quilombola ou indígena; II possuam deficiência, devidamente comprovada**, nos termos da legislação vigente.

§ 1º No preenchimento das vagas de que trata o caput do Art. 2º, deverão ser reservadas 50% (cinquenta por cento) a **estudantes oriundos de famílias com renda per capita menor ou igual a 1,5 salário-mínimo;**



§ 2º O número de vagas para cada um dos perfis de candidatos indicados nos incisos I e II do Art. 2º, decorrerá da proporção desses grupos sociais em relação ao conjunto de habitantes do Estado do Amapá, considerado o censo mais recente realizado pelo IBGE. (grifo nosso)

Para Gomes (2011), a educação no Brasil tem sido apontada pelos estudos, assim como pelos movimentos sociais, como um espaço onde persistem históricas desigualdades sociais e raciais, exigindo que o Estado estabeleça políticas e práticas específicas de superação desse quadro, políticas estas chamadas de Ações Afirmativas.

No tocante ao acesso à educação superior, universidades públicas como a Unifap, tem adotado, conforme resolução citada acima, sistemas diferenciados de ingresso em curso de graduação que são dirigidos para estudantes negros, indígenas, pobres e oriundos do sistema público de ensino, ações essas que visam aumentar as chances de acesso à educação superior de jovens historicamente excluídos nos processos seletivos de universidades públicas. Essas políticas diferenciam-se nas maneiras de atendimento a este público específico, ora na reserva de vagas, ora adotando sistema de bônus.

Como exemplo desse sistema, a Universidade Federal do Amapá, dispõe de um bônus de 10% na pontuação obtida na prova do Enem a ser atribuído aos candidatos aos cursos de graduação que tenham cursado todo o ensino médio em escola pública da região norte ou do Estado do Maranhão, conforme determina o artigo 3º da Resolução n. 39/2017.

Art. 3º A UNIFAP atribuirá adicional de **10% (dez por cento) de bônus, em pontos, no cômputo final das notas obtidas nas provas objetivas e na Redação do ENEM**, para candidatos aos Cursos de Graduação que tenham cursado todo o Ensino Médio em escola pública circunscrita à **Região Norte e ao Estado do Maranhão**. (grifo nosso)

Toda essa política de ações afirmativas trazidas pela resolução supracitada busca assegurar meios de minimizar as diferenças sociais e econômicas existentes em nossa região, na tentativa de oportunizar aqueles que, em comparação com outras classes sociais, não puderam acessar um estudo de qualidade e fazem parte de parcelas populacionais que sofrem algum tipo de discriminação e preconceito, acessibilizam também que estudantes com menos recursos financeiros, possam adentrar em uma universidade pública.

Diante do exposto, apesar de ser evidente a ampliação do acesso à educação superior, muito ainda precisa ser feito para que a universidade seja mais inclusiva e atenda uma parcela maior da população que busca por esse nível de ensino. Considerando apenas esse indicador, ainda há muito por fazer no Amapá para alcançar a democratização da educação superior. A seguir, discorreremos sobre outros indicadores que permitem analisarmos a tentativa de democratização da educação, que são as condições desenvolvidas pela Unifap para garantir a

permanência dos seus estudantes até a conclusão do curso.

### 2.3 A política de assistência/permanência da Unifap

A assistência estudantil, como mencionado anteriormente, é fruto de lutas e reivindicações sociais. Consiste essencialmente na atuação do Estado em criar meios que acessibilizem e façam com que aquele estudante, hipossuficiente financeiramente possa continuar e concluir sua graduação. A União Nacional dos Estudantes – UNE (2003) concebe a assistência estudantil como uma forma de diminuir as desigualdades econômicas, definindo-a como um conjunto de políticas que tem como objetivo “garantir a redução das desigualdades socioeconômicas e culturais, o combate à evasão e a promoção de uma formação completa e equânime a todos os estudantes”.

Ao buscar atender as exigências das diretrizes nacionais, a política de assistência estudantil na Unifap foi aprovada pela Resolução n. 14/2017/Conselho Universitário – Consu e possui os seguintes princípios norteadores, conforme preconiza o artigo 2 da referida resolução:

- I - Enfrentamento das desigualdades sociais, para ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino público federal;
- II- Priorização do atendimento às necessidades socioeconômicas, psicossociais, pedagógicas e de qualidade de vida visando à formação integral do estudante;
- III- reconhecimento da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber – como valor ético central;
- IV- Compromisso com a qualidade dos serviços prestados;
- V- Fortalecimento da formação humanística no processo de aprendizagem do educando;
- VI- Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação, incentivando o respeito à diversidade e inclusão, e discussão das diferenças;
- VII- transparência na divulgação dos recursos, auxílios, programas e projetos da Assistência Estudantil, bem como nos critérios para obtenção e manutenção dos mesmos;
- VIII- trabalho integrado as unidades que desenvolvem políticas aos discente.

A política de assistência estudantil praticada pela Unifap, através da Pró-Reitoria de Extensão e Ações comunitárias – Proeac é composta por uma equipe de profissionais da assistência social que vão atender estes discentes que procuram por auxílios estudantis e, analisar de acordo com o que preconiza o Decreto do Pnaes (nº 7.234/2010), os critérios que serão exigidos destes alunos para que se enquadrem e tornem-se aptos a receber este apoio financeiro.

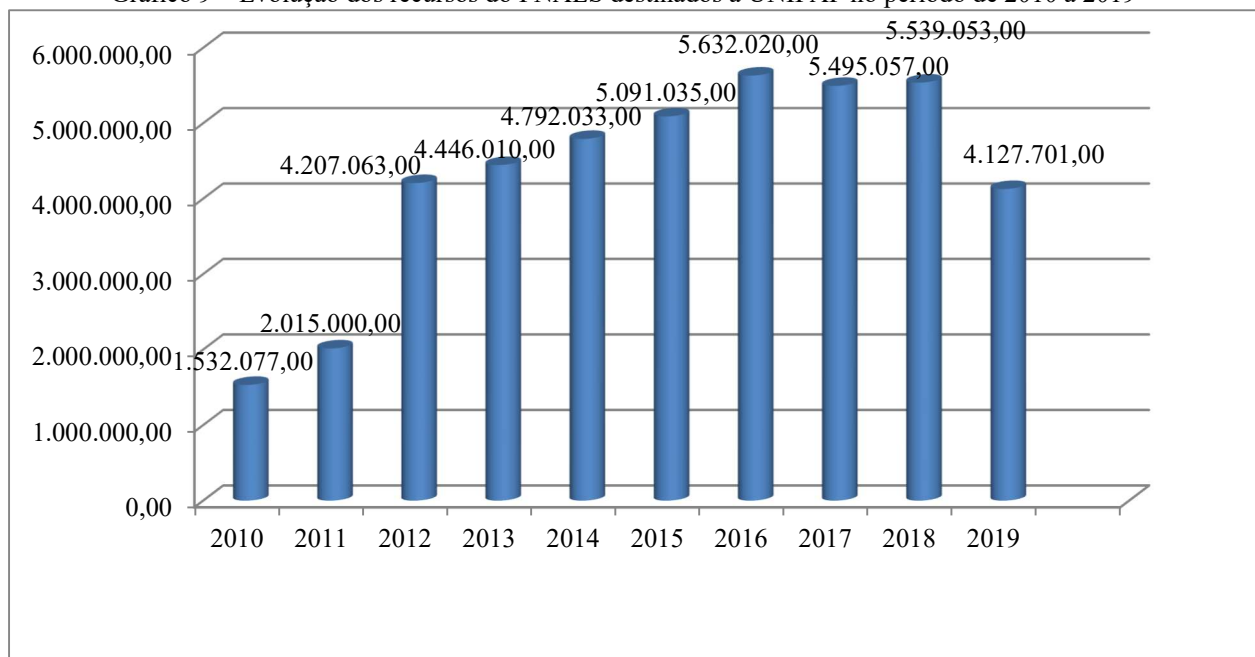
De acordo com Nascimento (2019), a política de assistência da Unifap considera seis indicadores de vulnerabilidade, cabendo a equipe de profissionais lotados na Proeac/Unifap analisar e deferir, ou não, a concessão de auxílios estudantis aos alunos que o solicitam. Importante frisar que muitos estudantes se enquadram no perfil social para receber os devidos

auxílios.

Na UNIFAP, as análises socioeconômicas são realizadas exclusivamente por profissionais de serviço social lotados no Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis, conforme preconiza a Resolução 014/2017/CONSU são considerados os seguintes indicadores de vulnerabilidade: I - Renda familiar bruta per capita, que avalia a capacidade econômica da família, calculada de acordo com as orientações estabelecidas no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES; II - Origem escolar do estudante, que permite conhecer e priorizar o atendimento àqueles oriundos da rede pública de ensino, de conformidade com a Lei nº 12.711 de 29/08/2012 (Lei das cotas) e, o Decreto nº 7.234 de 19/07/2010 que regulamenta o PNAES; III - Bens patrimoniais, que são compreendidos para o estudo social como tudo o que possui valor econômico e que pode ser convertido em dinheiro, capaz de satisfazer as necessidades, mesmo que futura, do indivíduo ou núcleo familiar e que proporciona ainda aumento ou a criação da riqueza através da concentração destes, tratando-se de um dos indicadores que permitem auferir a segurança e a estabilidade financeira familiar; IV - Situação de moradia, que verifica a condição de habitabilidade; V - Ocupação Profissional do principal responsável pela família/estudante; VI - Situação agravante de vulnerabilidade – SAV que considera vários aspectos da vida do estudante e de sua família, tais como: pertencimento social, contexto comunitário, acesso a serviços socioassistenciais e exposição à situações de risco social ou fragilização de vínculos afetivos. (NASCIMENTO, 2019, p. 56)

Embora tenha tido a aprovação da sua resolução no ano de 2017, a política de assistência estudantil da Unifap, de acordo com Nascimento (2019), teve seu início em 2010, tendo sido executada pelo Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE pertencente à Pro Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias – PROEAC, quando neste mesmo ano passou a receber repasse financeiro destinado a fomentar essa política. O Gráfico abaixo apresenta a evolução destes valores recebidos

Gráfico 9 – Evolução dos recursos do PNAES destinados a UNIFAP no período de 2010 a 2019



Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP

Percebemos pelo gráfico o valor incipiente que foi repassado à instituição no ano de 2010 e seu posterior crescimento com o decorrer dos anos, tendo atingido seu ápice em 2016, onde a Universidade Federal do Amapá recebeu o maior valor em recursos para fomentar suas políticas assistenciais, apresentando, após esse ano, uma queda destes recursos, fato este que acompanhou a tendência nacional, conforme tabela abaixo, o que implica em um grande retrocesso já que a população estudantil que demanda por essas assistências vem crescendo com o passar do tempo.

Embora tenha tido um pequeno aumento em 2018, em 2019 a Unifap apresentou um valor menor ainda, se comparado ao ano de 2017, sendo repassado a instituição o montante de R\$ 4.127.701,00, valor este bem menor do que os períodos anteriores, o que podemos inferir logicamente é que, com um valor de recurso total menor do que os anos anteriores, menos alunos, consequentemente, foram atendidos. Com essa queda significativa no valor que fomenta a assistência estudantil, entendemos que há um grande comprometimento na aplicação do programa e em assistir o aluno carente que tanto precisa, reduzindo também o número de beneficiários

Tabela 7 – Evolução dos Recursos do PNAES repassados a nível de Brasil. 2016 a 2018

<b>ANO</b>	<b>VALOR</b>
2016	R\$ 1.030.037.000,00
2017	R\$ 987.484.620,00
2018	R\$ 957.178.952,00

Fonte: V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES. FONAPRACE/ANDIFES (2018).

De acordo com Nascimento (2019), pelos dados apontados tanto na UNIFAP, como em nível nacional e, considerando o crescente número de estudantes ingressantes que são público-alvo dessa política, dados do Fonaprace apontam que em 2014 66% dos estudantes tinham a renda per capita familiar de até um salário-mínimo e meio e em 2017 esse número aumentou para 70,2%. Podemos identificar o retrocesso que houve no repasse financeiro entre 2017 e 2018, como demonstrado na tabela acima, e que pode impactar de forma negativa na permanência desses estudantes.

O Relatório de Gestão da Proeac, correspondente aos anos de 2018 e 2019, mostrou o total de auxílios atendidos com recursos do Pnaes na Unifap, correspondente ao campus Marco Zero e aos demais campi, no período de 2015 a 2019, onde percebemos que entre esse interstício, houve queda no número de benefícios disponibilizados, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 8 - Número de Auxílios pagos com Recurso do PNAES-UNIFAP

CAMPUS	ANOS				
	2015	2016	2017	2018	2019
Campus Marco Zero	2.962	3.019	10.343	9.019	1781
Campus Mazagão	75	70	55	415	43
Campus Oiapoque	165	207	204	1.303	86
Campus Santana	0	54	78	1015	117

Fonte: Relatório de Gestão Proeac/Unifap – 2018 e 2019.

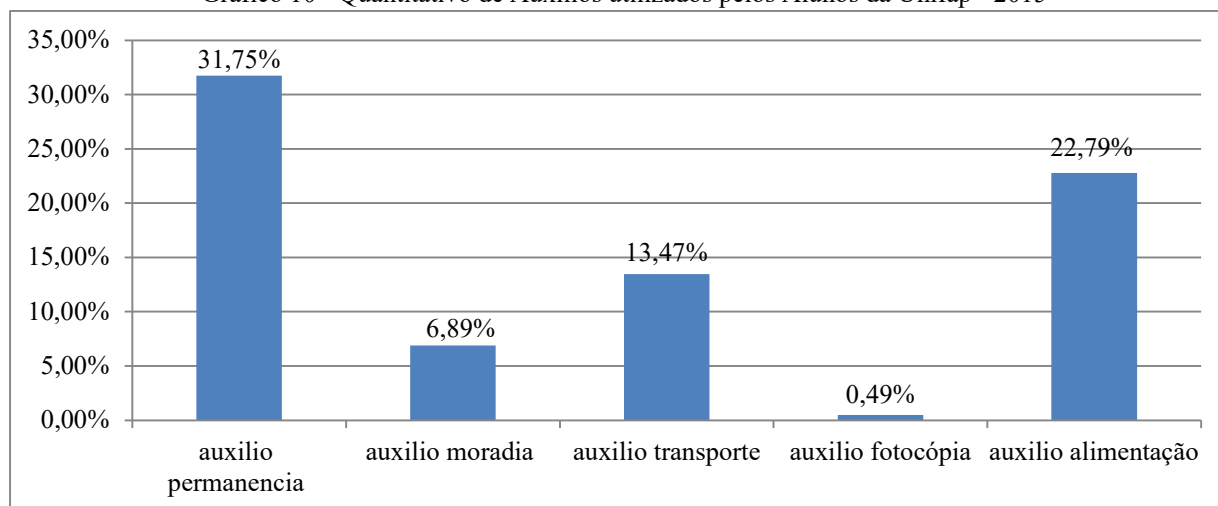
Lemos de acordo com a tabela, a expressiva diminuição dos números de auxílios pagos entre os anos de 2018 a 2019 para os alunos de todos os *campi* da Universidade Federal do Amapá, onde se observa maior quantitativo no campus Marco Zero, o que se justifica pelo fato de estar nele o maior número de alunos e cursos ofertados.

A política posta em prática na Unifap disponibiliza nove tipos de auxílios, quais sejam: auxílio alimentação, auxílio creche, auxílio fotocópia, auxílio moradia, transporte urbano, transporte intermunicipal (Mazagão para Marco Zero), transporte intermunicipal (Santana para Marco Zero), Bolsa Permanência/PNAES, bolsa de apoio a pessoas com necessidades educacionais especiais. Segundo o relatório de Gestão da Unifap de 2015, o auxílio que era mais utilizado pelos estudantes da instituição, tratava-se do auxílio permanência, seguido do auxílio alimentação.

De acordo com o gráfico abaixo, o maior percentual de auxílios (31,75%) correspondia

ao auxílio permanência, ou seja, do total de auxílios disponibilizados aos discentes, o que era mais solicitado por eles tratava-se do auxílio permanência, seguido pelo auxílio alimentação, com 22,79%, o segundo mais solicitado.

Gráfico 10 - Quantitativo de Auxílios utilizados pelos Alunos da Unifap - 2015



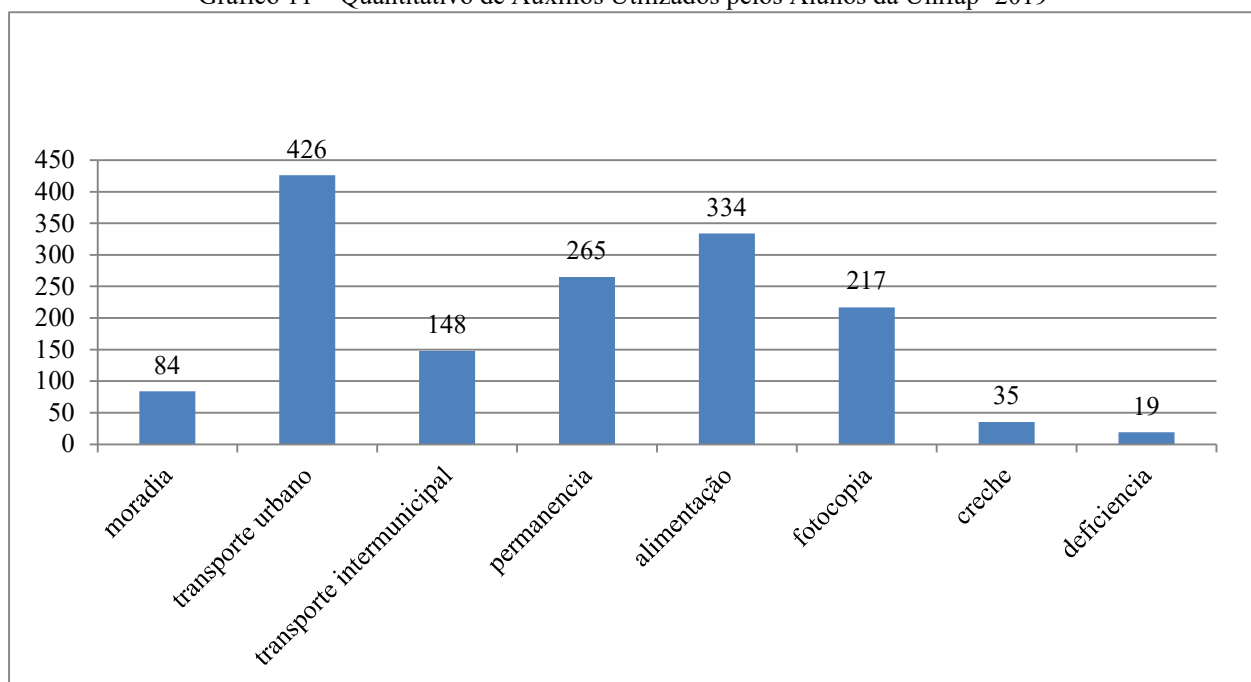
Fonte: Relatório de Gestão Proeac/Unifap – 2015

O site oficial do Departamento de ações comunitárias e estudantis – Dace/Unifap descreve o auxílio permanência como uma ação de suporte institucional de assistência estudantil, que consiste em um apoio financeiro mensal a estudantes classificados como em alto nível de vulnerabilidade socioeconômica, sendo aqueles que possuam renda per capita familiar de até um salário-mínimo e meio.

Os valores pagos aos estudantes variam de acordo com as especificidades locais de cada *campus*, o que no caso da Unifap, se fixa no valor de quatrocentos reais depositado na conta do discente mensalmente. Valor este que visa proporcionar uma ajuda financeira simbólica para que os estudantes possam seguir com sua graduação.

Dados mais atuais coletados do Departamento de ações comunitárias e estudantis- Dace mostram uma mudança de cenário no quantitativo de auxílios ofertados, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 11 – Quantitativo de Auxílios Utilizados pelos Alunos da Unifap -2019



Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP 2019.

No gráfico acima percebemos uma alteração na predominância dos auxílios, onde em 2015, o de maior demanda era o auxílio permanência, os dados atuais (2019), mostram que o auxílio que tem sido concedido com mais frequência é o transporte urbano, com o quantitativo de 426 auxílios disponibilizados para os estudantes do campus Marco Zero. Vale destacar que os auxílios permanência tem valor unitário maior que os auxílios transporte, o que permite que sejam destinados mais desse último auxílio.

O valor aproximado do auxílio transporte é de oitenta reais depositados na conta do discente. Cabe frisar que o valor da passagem de ônibus atualmente está em R\$ 3,70 (sendo a meia passagem R\$ 1,85). Na tabela abaixo constam os respectivos auxílios e os valores destinados a cada um deles.

Tabela 9 - Auxílios / Bolsas para o campus Marco Zero

Auxílios/Bolsas	Valores Aproximados Por auxílio
Moradia	R\$ 400,00
Transporte Urbano	R\$ 80,00
Transporte Intermunicipal	R\$ 80,00
Permanência	R\$ 400,00
Alimentação	R\$ 200,00
Fotocópia	R\$ 130,00
Creche	R\$ 200,00
Deficiência	R\$ 300,00

Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP 2019.

Ressaltamos que estes valores de auxílios são aplicados também para os outros *campi* da Unifap, sendo que os valores que diferem é o auxílio transporte urbano e municipal, que no caso

do campus Mazagão está no valor de R\$ 156,00 reais para o transporte urbano e R\$ 180,00 para o transporte municipal, de acordo com Edital nº 06/2019 Dace/Proeac/Unifap, e no Campus Oiapoque, o auxílio transporte está no valor único de R\$ 200,00, como descrito pelo Edital nº 01/2019 Dace/Proeac/Unifap.

Porém, no ano de 2020 visualizamos uma drástica mudança no tipo predominante de auxílios disponibilizados aos alunos desta IFES, pois em virtude da pandemia de COVID 19, onde os estudos tiveram que se manter por meio remoto, os benefícios mais procurados pelos alunos foram: auxílio - aquisição de equipamento eletrônico, onde foram ofertados, de acordo com o relatório de gestão da Unifap de 2020, (410) deste benefício que consiste em um valor em pecúnia de R\$ 1.250,00 (um mil, duzentos e cinquenta reais) para aquisição de equipamento eletrônico que de suporte a participação ao ensino remoto.

Seguido do auxílio – aquisição de pacote de internet, onde foram disponibilizados (405) deste benefício, que se concretiza em parcelas mensais no valor de R\$ 60,00 reais pagas aos contemplados com o auxílio para a aquisição de equipamento eletrônico, para adquirirem um pacote de internet que possibilite ao discente realizar as atividades acadêmicas enquanto perdurar o ensino remoto. Os referidos auxílios somente serão disponibilizados juntos, não há como o aluno concorrer somente a um, de acordo com edital 05/2021 Dace/Proeac/Unifap, os demais auxílios como permanência, emergencial e outros tornaram-se secundários em comparação a estes.

Importante frisar que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) embasam estas políticas de assistência/permanência, seja na Unifap, ou nas instituições federais Brasil afora, criando mecanismos de inclusão, permanência e assistência estudantil, visando reduzir a evasão dos estudantes que mais precisam de apoio financeiro na conclusão do seu nível superior.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído através do Decreto nº 6.096, de 24.04.2007, tem por objetivo criar condições para ampliação do acesso e da permanência na educação superior. Em seu art. 2º, inc. V, apresenta o seguinte foco: a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. Tais objetivos visam articular ações no processo educativo com o propósito de garantir melhorias no sistema universitário, reduzindo o abandono e erradicando a retenção dos acadêmicos nos cursos. (NOBRE, 2011, n.p)

Tal é a importância do Pnaes para a manutenção da graduação de estudantes em situação de vulnerabilidade, que a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) luta e defende que este programa seja transformado em política de Estado, proporcionando assim mais solidez e segurança na efetivação e manutenção do programa. O



objetivo é transformar o Decreto nº 7.234 de 2010, em lei para consolidar o tema no ordenamento jurídico brasileiro, assegurar a manutenção dos auxílios aos estudantes e fortalecer a assistência estudantil nas universidades públicas no Brasil. (FONAPRACE, 2018).

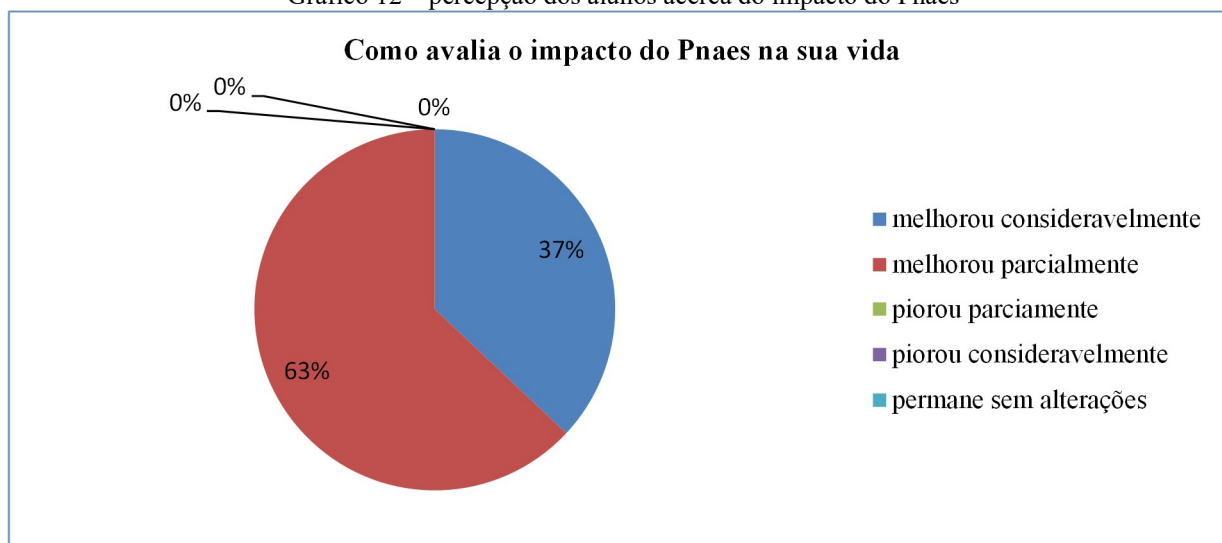
No contexto da Unifap, pela percepção como servidora da instituição, na execução do Pnaes, pode-se visualizar a falta de uma melhor estrutura e maior equipe técnica para a prática da política, já que a instituição dispõe de poucos servidores voltados ao atendimento destes estudantes, pois o PNAES não preconiza somente o apoio financeiro, mas também a atenção psicopedagógica, à saúde e qualidade de vida dos estudantes. E com muita demanda e uma equipe multiprofissional reduzida, além de uma estrutura física limitada para receber estes discentes, temos que a efetividade da política seja comprometida, ou até mesma insatisfatória.

Somado as problemáticas acima, na Unifap a política ainda atinge um pequeno percentual do total de estudantes da instituição. De acordo com Nascimento (2019), o número de usuários da assistência estudantil ativos nas ações durante os anos de 2017 e 2018 do campus Marco Zero, são de 1.152 alunos do total de 8.801 estudantes matriculados nas graduações presenciais, o que corresponde a uma margem de apenas 13% dos alunos que conseguem obter estes auxílios, e dado o contexto de pobreza que a região do Amapá se encontra, podemos presumir que muitos estudantes precisam, mas não conseguem ser atendidos. De acordo com o coordenador do Fórum Nacional de Pro Reitores de Assuntos Estudantis – Fonaprace, João de Deus Mendes:

A variação de alunos que recebem apoio está crescendo expressivamente desde 2009. Se o recurso se mantém ou cresce na média que vem ocorrendo, nós estamos efetivamente atendendo um menor número de alunos, porque a demanda aumentou. (FONAPRACE, 2018)

A Universidade Federal do Amapá, no intuito de compreender a percepção dos alunos quanto aos auxílios que aqui são concedidos, buscou a opinião destes discentes quanto ao impacto que este programa possui em suas vidas, onde a maioria dos discentes pesquisados (63%) responderam que o programa melhorou parcialmente suas vidas; ainda nesta análise visualizamos que 100% dos alunos entrevistados consideram que o programa melhorou parcialmente/consideravelmente sua jornada acadêmica, de acordo com o relatório de auditoria do Pnaes de 2019.

Gráfico 12 – percepção dos alunos acerca do impacto do Pnaes



Fonte: Relatório de auditoria Pnaes/Unifap – 2019.

É perceptível a relevância do Pnaes como programa de assistência/permanência estudantil, esses recursos vêm proporcionando a Unifap, assim como às Ifes Brasil afora, que desenvolvam melhorias significativas por meio de ações que atendam alunos com insuficiência financeira, viabilizando melhores condições de permanência e contribuindo para o êxito na conclusão da graduação, onde os próprios alunos, beneficiários do projeto, reconhecem a relevância do programa e julgam terem suas vidas melhoradas através dele, conforme gráfico acima.

Contudo, a política é fragilizada por ser somente um decreto presidencial, o que não proporciona solidez e garantia de continuidade da mesma, somado a isso, acompanhamos acima que os valores dos repasses governamentais que a sustentam vem caindo progressivamente, o que impacta e limita o número de beneficiários que são atendidos, o que ocasiona, até mesmo aos que eram contemplados, que tenham suas bolsas/auxílios retirados, situação preocupante já que muitos dependem destes incentivos para permanecerem e concluírem sua graduação.

Vemos que este cenário não é exclusivo da Unifap e sim uma situação que acomete as Ifes do Brasil inteiro. O cenário assistencial atual da nossa Ifes encontra-se em situação preocupante, poucos recursos, poucos profissionais para atender as demandas que nos chegam e com estrutura limitada para atendimento, e levando-se em consideração o perfil socioeconômico da nossa região, o quantitativo de alunos atendidos por estes auxílios é muito baixo, com risco de cair ainda mais por causa dos constantes contingenciamentos financeiros.

### 2.3.1 Outros programas desenvolvidos pela Unifap

Além do Pnaes que é uma política de extrema relevância para os acadêmicos da instituição, a Unifap desenvolve outros programas assistenciais, tais como o Bolsa Permanência do MEC. De acordo com o site oficial da instituição, esta Bolsa proporciona auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade econômica, voltados também para estudantes indígenas e quilombolas. Dado o contexto cultural da região do Amapá, composto também por população indígena e quilombola, presume-se a relevância deste programa, como citado por Nascimento (2019).

O Amapá, conforme dados do Instituto de Pesquisa e Formação Indígena, abriga vários tipos de etnias indígenas, distribuídas em 49 aldeias que possuem pleno domínio de suas terras, línguas e culturas específicas. São eles: Galibi, Karipuna, Palicur, Tiriyo, Kaxuyana, Wayana, Apalaí e Waiãpi. Além da população indígena, segundo informações da Fundação Palmares, no Amapá existem 40 comunidades remanescentes de quilombos com certidões expedidas conforme atualização da portaria nº 34/2019, e publicada no dou de 18/02/2019, e também um grande segmento de população ribeirinha, que residem o interior às margens dos rios que cortam o Estado. (NASCIMENTO, 2019, p.37).

Seu valor estabelecido pelo Mec é de quatrocentos reais, para os demais estudantes que não pertencem a nenhuma das etnias citadas acima, porém para estudantes quilombolas e indígenas, o valor aumenta para novecentos reais. O pagamento maior se justifica pelas especificidades dessa população e condições de sua organização social e de suas comunidades, tais como condições geográficas, costumes, línguas, crenças e tradições amparadas pela Constituição Federal.

Conforme a tabela abaixo, constatamos o quantitativo atual de alunos indígenas e quilombolas nos campi da Unifap que recebem bolsa permanência do Mec, cuja maioria dos auxílios está distribuído nos campi do Oiapoque e Mazagão.

Tabela 10 – Quantitativo de estudantes que recebem Bolsa Permanência do MEC - 2019

<b>Cursos</b>	<b>Campus Marco Zero</b>	<b>Campus Oiapoque</b>	<b>Campus Mazagão</b>
Educação no Campo	0	0	106 (4 quilombolas; 102 outros*)
Pedagogia	0	14 alunos indígenas	0
História	1 aluno quilombola	7 (1 quilombola; 6 indígenas)	0
Quadro Letra – Francês	0	8 alunos indígenas	0
Direito	0	12(4 quilombolas; 8 indígenas)	0
Medicina	0	0	0
Biologia	1 (outros)	14 (3 quilombolas; 11 indígenas)	0
Enfermagem	1 (outros)	18 (4 quilombolas; 12 indígenas; 2 outros)	0
Intercultural	0	0	0
Fisioterapia	1 aluno quilombola	0	0
Artes	2 alunos quilombolas	0	0
Ciências Sociais	2 alunos quilombolas	0	0
Ciências Ambientais	0	0	0
Teatro	0	0	0
Farmácia	5 (1 quilombola; 4 outros)	0	0

Fonte: Departamento de Ações comunitárias e estudantis- DACE/PROEAC/UNIFAP 2019.

Nota: \* Outros são alunos que não pertencem a etnia indígena ou quilombola.

Portanto, no Campus Marco Zero, constatamos sete alunos quilombolas e nenhum aluno pertencente a etnia indígena. Enquanto no campus Oiapoque, temos 59 (cinquenta e nove) estudantes de etnia indígena e 12 (doze) quilombolas, e por fim, no campus Mazagão temos somente 4 (quatro) discentes quilombolas. Os demais discentes que recebem bolsa permanência do MEC, no valor de quatrocentos reais, totalizam 110.

Outro auxílio oferecido pela Unifap, trata-se do auxílio emergencial, que de acordo com o site da instituição, consiste em contemplar estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, como base na resolução 14/2017 CONSU/UNIFAP, em seu artigo 20º

Art. 20 Auxílio Emergencial consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I e II, propiciando apoio financeiro com a finalidade de atender estudantes ingressantes e demais estudantes com demandas emergenciais que coloquem em risco a sua permanência na UNIFAP no prazo máximo de 1 mês, renovável por igual período conforme análise do caso.

O auxílio emergencial praticado pela Unifap, se estende aos alunos que não possuem nenhum outro tipo de benefício assistencial, ele é feito por transferência bancária na conta do discente no valor de trezentos reais e contempla atualmente cento e cinquenta e três alunos, de acordo com dados de departamento de ações comunitárias e estudantis – Dace, sendo pago em uma parcela única, podendo ser renovada por mais um mês.

Outros programas desenvolvidos pela Universidade Federal do Amapá, que visam assistir aos estudantes que necessitam de apoio financeiro em atividades diferenciadas, tais como:

participar de eventos acadêmicos e mobilidade para outras universidades, também estão elencados na Resolução 14/2017 em seus artigos 21, 22 e 23 do Conselho Universitário.

Art. 21 Auxílio Mobilidade consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I, II e III e tem como finalidade propiciar apoio financeiro para realização de estudos em qualquer outro Estado da Federação ou fora desta.

Art. 22 Apoio financeiro à participação em eventos acadêmicos, culturais e desportivos consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial priorizando com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, e aos demais estudantes selecionados por critérios acadêmicos, valorizando a integração estudantil e as manifestações culturais.

Art. 22 Auxílio Inclusão Digital consiste proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados no nível I com a doação de notebooks, por meio da ação Inclusão digital, como apoio pedagógico no processo de pesquisa e extensão.

Além de proporcionar ajuda financeira e material aos discentes necessitados que se encontram na Unifap, a instituição se empenha em proporcionar ajuda e assistência psicológica, a fim de acompanhar esse discente, como descrito no artigo 23 do Consu.

Art. 23 O Apoio Psicopedagógico, social e de qualidade de vida é uma ação desenvolvida pela Divisão de Serviço Psicossocial - DSP, consiste em proporcionar Assistência Prioritária e Assistência Ampliada aos discentes da UNIFAP por meio dos seguintes Projetos: I- Acompanhamento Psicopedagógico e Social – PAPS, visa melhorar o desempenho acadêmico dos beneficiários da Assistência Prioritária e sua integração no ambiente acadêmico. II- Apoio Psicológico – PAPSI, visa realizar o acolhimento, escuta, orientação psicológica e encaminhamentos dos estudantes da Assistência Ampliada para serviços psicológicos especializados, demais serviços da Unifap, rede pública estadual e municipal de atenção à saúde e parcerias com instituições privadas. III- Atenção à Saúde do Estudante – PASE, consiste em promover ações na área de prevenção e promoção à saúde integral dos estudantes beneficiários da Assistência Ampliada em parceria com os demais serviços e dispositivos da Unifap.

A assistência psicológica aos estudantes que necessitam se faz tão importante quanto a financeira, visto que muitos jovens hoje em dia são acometidos por doenças de ordem mental e embora tenham estrutura financeira ou recebimento de auxílios estudantis, para permanecerem na universidade, podem acabar por desistir da graduação por tais motivos.

Dificuldades trazidas pelos estudantes do Ensino Superior, em diversos âmbitos como acadêmico, emocional, social, familiar, entre outros, sempre existiram, demandando envolvimento, posicionamentos e resolutividade dos sujeitos envolvidos no processo educativo. (OLIVEIRA, 2016, p.93)

Oliveira (2016) nos relata ainda que a saúde mental está inserida na área estratégica de permanência. E por ser considerada de fundamental importância para a permanência e conclusão dos universitários no ensino superior. O que nos permite inferir que até para a própria política de assistência, a saúde psicológica dos estudantes exige cuidados e deve ser acompanhada, o que é apreciado pelos próprios estudantes.

Dados do perfil socioeconômico e cultural do estudante de graduação presencial das IFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2011) demonstram a importância da atenção psicológica a estudantes universitários, indicando que 43% deste público consideram significativas, em termos de desempenho acadêmico, as dificuldades de adaptação a novas situações envolvendo, por exemplo, adaptação à cidade, à moradia, ou separação da família, entre outras. Os estudantes também apontaram que tanto as dificuldades de relacionamento interpessoal ou social (46% dos estudantes), quanto de relacionamento amoroso e conjugal (41%) interferem na sua vida acadêmica. (OLIVEIRA, 2016, p.98)

Muitos estudantes reconhecem a relevância de apoio psicológico durante a graduação, como apontado pela Andifes (2011), sendo um grande diferencial para os mesmos durante períodos difíceis da vida. O processo de apoio e acompanhamento psicológico aliado às políticas de assistência e permanência, juntos, tornam-se mecanismos que farão muita diferença na continuação e conclusão de seus cursos superiores.

### 2.3.2 Perfil dos Atendidos

Traçar o perfil dos estudantes que hoje utilizam os auxílios estudantis disponibilizados pela instituição é de extrema importância, na medida em que nos proporciona fazer um diagnóstico do cenário socioeconômico daqueles que aqui se encontram e recebem algum apoio institucional, bem como nos auxilia a compreender a implementação dos benefícios assistenciais que mais se enquadram nessa população de discentes, atuando também como forma de defesa da universidade pública e gratuita, visando proporcionar a igualdade de condições aos alunos pobres da nossa região.

Desta forma, serão apresentados dados referentes à faixa etária, sexo, raça e renda per capita dos estudantes da Unifap, para assim, identificarmos o perfil destes alunos. Os dados foram obtidos num universo de 1.152 alunos atendidos pela política de assistência estudantil entre os anos de 2017 a 2018 que foram coletados na PROEAC/UNIFAP extraído do sistema acadêmico SIGAA.

Quanto à faixa etária, foi utilizado o recorte de 15 a 29 anos, conforme definição de juventude adotada pelas agências de estatísticas e pesquisas definida na Lei n. 11.129 de 30 de junho de 2005 no artigo 11 que assim diz:

Art. 11. À Secretaria Nacional de Juventude, criada na forma da lei, compete, dentre outras atribuições, articular todos os programas e projetos destinados, em âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos, ressalvado o disposto na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990- Estatuto da Criança e do Adolescente.

A tabela abaixo demonstra que o maior percentual de jovens estudantes da Unifap que receberam auxílios estudantis estão na faixa etária de até 29 anos, o que corresponde em torno

de 80% (920) alunos. As pessoas com 30 anos ou mais são, portanto, os que menos recebem auxílios.

Tabela 11 - Faixa etária dos estudantes usuários da Assistência Estudantil na Unifap

FAIXA ETÁRIA	BENEFICIÁRIOS
Até 29 anos	920
Igual ou maior que 30 anos	232
Total	1.152

Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP.

Importante frisar que estão aptos a receberem auxílios estudantis aqueles que não estão inseridos no mercado de trabalho, ou os que trabalham de forma precária, também aqueles que apresentam alguma forma de vulnerabilidade social como descrito na resolução nº 14/2017 – CONSU.

O conceito de vulnerabilidade refere-se a indivíduos e famílias com perda ou fragilidade de vínculos afetivos, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos ou indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (Resolução 14/2017 – CONSU, p.5).

O fato de os auxílios estudantis abrangerem menos estudantes com faixa etária de 30 anos ou mais, é devido a predominância da parcela populacional que faz parte da população economicamente ativa – PEA nesta idade. A Tabela abaixo nos mostra que a quantidade de vínculos de emprego formal em 2017 por faixa etária a nível nacional, e os dados apontam para 71,7% dos empregos para pessoas com 30 anos ou mais

Tabela 12 - Estoque de empregos por faixa etária a nível de Brasil (2017)

Nível Geográfico até 17 anos Rel.		18 a 24 anos Rel.		25 a 29 anos Rel.		30 ou mais Rel.	
292.576	0,6%	6.243.290	13,5%	6.579.325	14,2%	33.166.224	71,7%

Fonte: RAIS/PDET/ME

Quanto ao sexo dos estudantes desta instituição, de acordo com a DACE/Unifap, os que mais demandam por assistência estudantil são do sexo feminino, sendo 59.65%; em contrapartida, os homens correspondem a 40,06 %. Esses percentuais acompanham um cenário nacional, que reflete a predominância das mulheres como a maioria de usuárias de assistência estudantil, conforme destacou Nascimento (2019).

Esses dados estão em conformidade com a média nacional que também aponta para uma porcentagem maior de estudantes do sexo feminino com 54,6% contra 45,1% do sexo masculino. Um dos fatores a se considerar em relação a esses dados podem ser o fato de que os estudantes do sexo masculino egressos ou evadidos do ensino médio param precocemente com os estudos por necessitar entrar no mercado de trabalho. (NASCIMENTO, 2019, p.63)

No tocante a cor ou raça dos estudantes da Unifap, os dados da tabela abaixo destacam que os autodeclarados pardos são maioria, correspondendo a 66,78% deles, conforme detalha a tabela abaixo.

Tabela 13 - Cor ou raça dos estudantes usuários da Assistência Estudantil na UNIFAP – (%)

<b>COR OU RAÇA</b>	<b>%</b>
Branco	13,34
Amarelo	1,5
Pardo (a)	66,78
Preto (a)	15,48
Indígena	0,17
Sem declaração	2,79

Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP.

Nesta tabela podemos visualizar que a somatória de estudantes pardos e pretos correspondem ao grande percentual de alunos presentes na Universidade Federal do Amapá, juntos eles correspondem a 82,26%. A predominância destas raças ou cores no cenário da Unifap se explica, em grande parte, em razão das políticas de ações afirmativas de acesso que foram implementadas nas Ifes Brasil afora, bem como na Unifap.

Quanto à renda dos estudantes beneficiários da assistência estudantil da Unifap, foi feita a seguinte média, a soma da renda mensal total bruta dividida pelo número dos membros da família. Essa medição visa atender o que preconiza o Decreto do Pnaes, como citado por Nascimento.

Esse indicador visa atender à regulamentação por meio do Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que define como público alvo prioritário, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de “até um salário mínimo e meio”. Por essa razão, as IFES têm nesse indicador, uma referência significativa para ações de Assistência Estudantil. (NASCIMENTO, 2019, p.65)

Diante disso, a renda familiar dos estudantes deve ser de até um salário-mínimo e meio e os dados demonstram que a maioria dos estudantes tem de meio a um salário-mínimo como renda mensal familiar, conforme evidencia a Tabela abaixo.

Tabela 14 - Renda Per capita dos estudantes usuários da assistência estudantil na Unifap

<b>Renda Per capita</b>	<b>Número de estudantes</b>
Até meio salário mínimo	425 (36,9%)
De meio até um salário mínimo	698 (60,6%)
De 1 a 1 e meio salário mínimo	1 (0,09%)
Acima de 1 e meio salário mínimo	0
Sem resposta	28 (2,4%)
<b>Total</b>	<b>1.152</b>

Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP

Na tabela acima percebemos o grande quantitativo de estudantes que possuem renda familiar de até meio salário-mínimo, o que se torna inviável que estes tenham as mínimas



condições de arcar com custos de educação dentro da universidade pública, o que ganham, é pouco para atender suas necessidades básicas, tais como: moradia, alimentação, vestuário, saúde, lazer, entre outras coisas.

Os dados nos mostram também que a maioria dos estudantes beneficiários que hoje compõe a Unifap são os que possuem renda de até um salário-mínimo, o que nos faz enxergar que os auxílios assistenciais não chegam a todos aqueles que a política preconiza, que são aqueles que possuem renda de até um salário mínimo e meio, abrangendo somente 1 discente que atende a esse perfil, como constatado na tabela 14. Se somarmos todos que recebem “até meio” a um salário-mínimo, o percentual é de 97,5% dos auxílios concedidos.

Vale ressaltar também que muitos alunos que hoje procuram a Proeac não conseguem se inserir para receberem assistência estudantil de imediato, ficando assim, em cadastro reserva. Dada a situação socioeconômica que se encontra a região Norte e pelo baixo rendimento salarial da população, em detrimento de outras regiões do Brasil, mostra-se preocupante a situação dos discentes que não conseguem obter incentivos na caminhada estudantil.

As regiões Norte e Nordeste, por exemplo, encontram-se abaixo da renda média nacional. Os dados mostram que na região Norte a renda média per capita é R\$884,28, ou seja, menos de 1 SM, e no Nordeste de R\$1.046,62, enquanto no Sudeste a renda média per capita é de R\$1.510,89, no Sul é de R\$1.632,42 e na região Centro-Oeste a renda média é de R\$1.631,20. (NASCIMENTO, 2019, p.66)

No intuito de buscar uma visão mais ampla da política assistencial praticada na Unifap, indagamos a representação maior da Pró-reitoria de extensão e assistência estudantil quanto sua percepção sobre essa política, questionamos como o mesmo avalia a Política de assistência estudantil da Unifap e como considera o alcance dessa assistência aos estudantes de baixa renda

Eu vou dizer aqui para você que nós alcançamos sim! Que **100% dos alunos que nos procuram são atendidos. Todos os alunos que se inscrevem nos editais**, porque os auxílios são concedidos via edital, de acordo com o que a lei nos exige, né! os órgãos fiscalizadores, Ministério público e etc. Então **todos os alunos que se inscrevem e provam que são financeiramente carentes, recebem o auxílio, 100%**. Diferente de ser 100% de todos os alunos vulneráveis, porque de repente pode ser, eu não sei, que deve ter alunos que são carentes, e por alguma razão não consegue saber que houve o edital, não conhece os auxílios da Universidade; então ainda tem alunos assim. Não deveríamos ter, né! a gente espera que um aluno quando entra na universidade, aprenda a ler a página da Universidade constantemente, principalmente a página da proeac, é aqui a página que contém os editais de auxílio. Mas infelizmente tem alunos que ainda não fazem isso (grifos nosso). (ENTREVISTADO 3)

Para a PROEAC, a política assistencial alcança todos os discentes que a buscam, e que comprovem ser, de fato, aluno carente. Ele atribui que, aqueles que não a recebem, são os que de alguma forma não tiveram conhecimento do auxílio ofertado, pelo próprio fato de às vezes estarem desinformados, como o mesmo relata:

[...] exemplo, a gente abriu o edital em fevereiro, Segundo edital de equipamento e passou quase 20 dias aberto, mandei folder para o WhatsApp dos alunos do centro acadêmico, na página da Universidade, a gente tentou divulgar na rádio da Universidade, tudo, aí depois que fechou o edital, uma aluna me procurou, **uma aluna carente, deficiente e carente e disse: professor, não fiquei sabendo do edital, porque eu “tava” doente e eu não tenho dinheiro para internet, não tenho como ter essa informação**, Isso me preocupa! (grifos nosso). (ENTREVISTADO 3)

Para a PROEAC, o que falta, muitas das vezes, é a informação mais abrangente e clara ao aluno, para que o mesmo possa saber com antecedência os benefícios ofertados. “Então um dos trabalhos da Proeac hoje, é melhorar informação, que a gente não peque por falta de informação, se houver alguém que ficou fora, foi porque ele não procurou mesmo”. Entretanto, deve-se acrescentar que os meios de informação não alcançam os estudantes carentes, como relatado pelo próprio entrevistado, o que requer ampliar as formas de alcançar esses sujeitos.

Outra questão levantada, trata-se da origem escolar dos alunos que adentram nesta Ifes, característica que nos ajuda a traçar um perfil ainda mais detalhado destes estudantes. Os dados são referentes a 1.449 alunos da Unifap que preencheram o questionário do cadastro único com intenção de solicitar bolsas/auxílios estudantis da Unifap.

Tabela 15 - Origem escolar dos estudantes que solicitaram bolsa/auxílio da Assistência Estudantil na UNIFAP (2018)

Tipo de Escola	Número de Estudantes
Somente Escola Pública	1.282
Particular com Bolsa Integral	34
Particular com Bolsa Parcial	28
Parte em escola pública/ parte em escola particular	52
Particular sem Bolsa	53
<b>Total</b>	<b>1.449</b>

Fonte: Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE/UNIFAP.

Os números mostram que a maioria dos alunos que hoje compõem a Unifap são oriundos de escolas públicas, o que acompanha a estatística nacional, onde a maioria dos estudantes que fazem graduação nas Ifes Brasil afora, vieram do sistema público, como constatado pela V pesquisa Fonaprace realizada em 2018.

Entre os (as) estudantes que frequentaram escolas públicas de Ensino Médio, 25,2% ingressaram via Vestibular e 68,9% via ENEM/SISU, enquanto entre os (as) estudantes que frequentaram escolas particulares de Ensino Médio, 28,9% ingressaram via Vestibular e 63,8% via ENEM/SISU. Regionalmente, as desigualdades do tipo de escola de Ensino Médio cursada revelam-se ainda mais sensíveis. O percentual de estudantes que cursaram escola pública é de 78,1% no Norte, 13,4 p.p. acima do percentual global. O menor percentual está na região Sudeste (60,7%). (FONAPRACE, 2018)

A pesquisa acima corrobora com a informação de que, a maioria dos estudantes que hoje frequentam as Ifes pelo país, vieram das escolas públicas, e fora as divergências regionais, onde no Norte esse percentual é maior em relação ao Sudeste, como apontado na pesquisa, a maioria

destes estudantes, independente da região a qual pertença concluíram seu nível médio em escolas da rede pública de ensino.

Como conclusão sobre o perfil de alunos beneficiários de assistência estudantil que hoje predominam na Universidade Federal do Amapá, temos que em sua maioria, os discentes pertencem às classes socioeconômicas baixas, com rendas de meio até um salário mínimo; quanto à raça, mais de 60% se dizem pardos e sendo a maioria dos estudantes contemplados, do sexo feminino, com idade de até 29 anos e, majoritariamente advindos de escolas públicas.

Outro ponto que podemos destacar é o aumento nas solicitações de pedido de auxílio emergencial no ano de 2020 em virtude da pandemia do Covid-19, esta doença que infelizmente assolou o mundo, revelou ainda mais a pobreza e necessidades da nossa população local, fazendo com que muitos estudantes recorram a Unifap na busca de apoio financeiro durante esse período tão crítico. O auxílio emergencial trata-se de uma ajuda de custo no valor de R\$ 300,00 pago aos estudantes que comprovem vulnerabilidade socioeconômica, este auxílio só deve ser recebido por alunos que não recebem nenhum outro tipo de auxílio estudantil, não sendo, portanto, acumulável.

Importante frisar que todos os demais auxílios, tais como Pnaes e Bolsa Permanência do MEC estão sendo pagos com regularidade durante este ano de 2020, mesmo em meio à crise que se instalou em nosso país por conta do Covid-19. Mesmo com o fechamento do Restaurante Universitário – RU por conta da pandemia, os estudantes do campus Marco Zero, que outrora recebiam suas três refeições diárias, hoje recebem este valor em pecúnia que é de trezentos reais mensais, valor este que pretende cobrir despesas alimentares até a reabertura do restaurante, como consta no edital nº 01/2020 DACE/PROEAC/UNIFAP – Campus Marco Zero.

Embora haja todo esforço na concessão de auxílios financeiros aos estudantes da Universidade Federal do Amapá, até mesmo mudanças na disponibilização desta ajuda em virtude da Covid-19, para que os alunos que são beneficiários não fiquem desassistidos. Há que se observar que os recursos financeiros que são empregados nestes auxílio mostram-se ainda insuficiente, abrangendo assim poucos estudantes, deixando de fora vários discentes comprovadamente carentes, pondo em xeque a eficácia e eficiência da política, sem mencionar que, os valores vêm sofrendo cortes orçamentários, o que impacta no atendimento mínimo de alunos que a política atende, fazendo esse número decair ainda mais.

Atualmente a Unifap atende um universo de 11.013 discentes e com muitos alunos que apresentam renda familiar baixa, e nesse contingente, a política de assistência tem atendido em torno de 1.110 estudantes, conforme relatório de gestão da Unifap de 2020, o que demonstra o alcance ainda bastante incipiente da política. Impactando na vida de vários alunos que buscam

por assistência estudantil e não conseguem obter êxito em virtude das limitações dos recursos financeiros.

As discussões sobre o processo de democratização da educação perpassam não somente pelo acesso, mas também pela permanência deste jovem na educação superior, pois de acordo com Silva e Veloso (2013, p. 730-731), o acesso à educação superior compreende não apenas o ingresso, que tem como principais indicadores a oferta de vagas e o formato do processo seletivo, mas também a permanência, a qual pressupõe programas de fixação do estudante, e a qualidade da formação, remetendo-se esta última a “bases materiais e subjetivas que favoreçam a apropriação do conhecimento crítico e a formação de sujeitos-protagonistas no processo educacional”.

Sobrinho (2010, p. 1225) esclarece que a “democratização” da educação superior não se limita à criação de mais vagas, à expansão das matrículas e à inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos em razão de fatores econômicos, étnico-raciais, entre outros; abrange, principalmente, a garantia de condições adequadas de permanência sustentável.

Dada a extrema relevância que o quesito permanência possui na questão da garantia de democratização da educação superior na Unifap, assim como nas Ifes Brasil afora, podemos constatar através da pesquisa em tela que há muito ainda o que se fazer para garantir, melhorar e ampliar este direito, pois a política de acesso e permanência praticada em nossa universidade ainda se encontra bastante limitada e não consegue assistir a um número significativo de alunos da nossa instituição.

### **3. OS CUSTOS DOS ESTUDANTES DOS CURSOS DE MEDICINA E ARTES VISUAIS DA UNIFAP**

Este capítulo tem por objetivo apresentar os perfis e condições socioeconômicas dos acadêmicos dos cursos de Medicina e Artes Visuais, bem como os custos de vida e de educação desses sujeitos, bem como de seus familiares. De forma complementar, foram analisadas as falas dos coordenadores dos referidos cursos e da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias - PROEAC, para ampliar a compreensão acerca do debate que envolve esses custos.

Para tanto, esse capítulo está dividido em duas seções, onde a primeira apresenta os dados do perfil e a condição socioeconômica dos estudantes, buscando fazer análises e inferências comparativas entre os dois cursos analisados. A segunda seção analisa os custos de vida e de educação a partir dos dados coletados junto aos estudantes, bem como na percepção dos sujeitos entrevistados

#### **3.1 Os Cursos e Sujeitos Envolvidos na Pesquisa**

Para iniciarmos a discussão desta seção, é importante abordar um breve histórico dos dois cursos contemplados na pesquisa. Para tanto iniciaremos com o curso de Artes Visuais, o qual foi criado através da Resolução n. 20 de 1991, que na época implantou o curso sob o nome de Educação Artística da Universidade Federal do Amapá.

Porém, desde 1997 documentos datados da comissão de especialistas do ensino das artes – CEEARTES expuseram a tendência e necessidade de reestruturação curricular do curso de licenciatura em educação artística, essas discussões versaram em modificar o nome desta graduação, dividindo-a em vários segmentos, bem como sob outras nomenclaturas, então surge a licenciatura plena em artes visuais, adotado então pela Universidade Federal do Amapá.

O curso de licenciatura em Artes Visuais tem duração de oito semestres, e será efetivado mediante a integralização de (3060) três mil e sessenta horas, sendo ofertado somente no campus Marco Zero da Universidade Federal do Amapá e de forma parcial, em apenas um horário, possuindo 15 professores efetivos atuando nesta graduação, ofertando atualmente 50 vagas, e com um técnico administrativo em sua coordenação.

O curso tem como objetivo a formação integral de profissionais do Ensino de Artes Visuais habilitados a atuar nas áreas de educação, produção/difusão, análise e crítica de arte como docentes e/ou pesquisadores.

Possui também objetivos adicionais, que de acordo com o site da universidade federal do

Amapá, consistem em:

Formar profissionais do Ensino de Artes Visuais com consciência crítica sobre a cultura artística e suas relações com a história e a sociedade contemporânea; Preparar profissionais para atuarem como Profissionais no Ensino de Arte, orientando-os para que sejam capazes de apreciar, analisar e refletir criticamente sobre a arte como forma de conhecimento estético-artístico, bem como sua função educativa; Capacitar profissionais para desenvolverem propostas/atividades artísticas, no âmbito formal e informal; entre outros (UNIFAP, 2021).

Ainda de acordo com a página da instituição, concernente a esta graduação, entre as motivações da criação do curso, está o fato de reconhecer a arte como uma atividade humana e uma esfera do conhecimento, de modo que a inter-relação entre habilitação ou formação profissional e a área do conhecimento, no caso das Arte Visuais, é intrínseca. A licenciatura fomenta as relações entre Arte e Educação, buscando a formação do professor de Artes Visuais, voltada para o ensino fundamental e médio. Espera-se que o curso em questão seja um multiplicador ao exercício da sensibilidade artística (UNIFAP, 2021)

Criado bem mais recentemente que o curso de Artes Visuais, o curso de Medicina foi instituído na Universidade Federal do Amapá no ano de 2010. Importante destacar a chegada tardia dessa graduação em nosso Estado, cenário esse que, de certa forma, se assemelha a situação do Brasil, quando o mesmo se configurou entre um dos últimos países da América Latina a criar instituições de ensino superior.

Durante o período em que o Brasil se constituía em colônia portuguesa, destinada ao extrativismo e monopólio de produtos comercializados pela metrópole, não houve nenhuma preocupação com a criação de instituições de ensino superior no país e, ao contrário, qualquer iniciativa neste sentido foi vista como perigosa pelo colonizador. Por conta deste contexto, o Brasil foi um dos últimos países da América Latina a criar instituições de ensino superior, o que somente ocorre, excetuando-se os seminários teológicos, após a vinda da família real. (COELHO, VASCONCELOS, 2009, p.1)

O curso de medicina da Unifap tem duração de 6 anos (12 semestres) e é ministrado de forma integral, durante a manhã e tarde e possui como metodologia de ensino o método Problem Based Learning (PBL) que, de acordo com o projeto pedagógico do curso, consiste em um método em que o aprendizado se desloca da transferência passiva do conhecimento para a responsabilização do aluno na procura de novas informações e análises.

O curso tem como objetivo formar médicos generalistas e humanistas, que compreendam o ser humano globalmente considerando seus aspectos sociais e biológicos e em suas diversas etapas de desenvolvimento. Esta formação, associada ao desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva, tornará o futuro médico apto a atuar nos diversos níveis de atenção à saúde e comprometido com a promoção da saúde e com políticas que garantam qualidade de vida da

comunidade.

Motivados a formar Bacharéis em Medicina que saibam respeitar os princípios éticos/bioéticos, morais e culturais do indivíduo e da coletividade. Um profissional voltado à educação, promoção, prevenção e reabilitação da saúde, buscando continuamente o conhecimento científico e apto a adquirir, por iniciativa própria, conhecimentos que possam garantir uma educação continuada e permanente a fim de transformar a realidade e intervir no melhoramento da saúde e da qualidade de vida das comunidades. (UNIFAP, 2021)

Quanto a relação entre o número de vagas, o projeto pedagógico (PPC) do curso nos informa que, de 2010 até 2013 a Unifap ofertou trinta (30) vagas para o Curso de Medicina via processo seletivo, com ingresso anual. Em 2014 a oferta passou a ser de sessenta (60) vagas com ingresso anual. A partir de 2016 o ingresso dos alunos passará a ser semestral, sendo 30 no primeiro semestre e 30 no segundo. Nas atividades pedagógicas do curso os alunos serão divididos em grupos conforme a necessidade das atividades, sempre sob supervisão de um profissional da área. Para a composição do corpo docente foram realizados concursos públicos com oferta de vagas para o quadro de professores efetivos e temporários da Unifap, com lotação específica no curso de Medicina, sendo que atualmente o curso conta com 42 docentes efetivos e 01 temporário, desses 55,49% são especialistas, 26,26% mestres e 23,26% doutores. (PPC, 2016, p.26)

Esta seção trata de explanar ainda as principais características quanto aos perfis sociais dos acadêmicos destes cursos citados acima, no intuito de identificar as semelhanças e diferenças quanto à composição desses, no que tange raça, sexo, idade, condições sociais da família, escolaridade dos pais, origem estudantil, início da graduação, entre outras questões que permitem compreendermos que sujeitos estão inseridos nos cursos analisados

Importante frisar que, como tentativa de primeiro contato com os estudantes, foi solicitado formalmente através de memorando junto a coordenação de cada curso o e-mail dos acadêmicos regularmente matriculados no período letivo vigente. Nesse sentido, foram enviados, no mês de abril de 2021, os e-mails com o formulário (consta no apêndice B) contendo as perguntas do roteiro aos estudantes que constavam como vinculados a instituição, que conforme a lista recebida constavam estudantes desde o primeiro semestre de 2016, ao segundo semestre de 2020, no caso dos alunos de artes visuais, e no caso dos alunos de medicina, foi enviado aos discentes regularmente matriculados no primeiro semestre de 2015 ao segundo semestre de 2020.

Entretanto, a taxa de retorno das respostas via e-mail foi extremamente baixa, quase nula, o que dificultou e atrasou a conclusão da pesquisa. No intuito de ampliar a divulgação e o reenvio dos formulários aos alunos, contactamos os coordenadores dos dois cursos para enviarem em

seus grupos das turmas em andamento via whatsapp, para assim termos mais celeridade, o que também não teve muito êxito no retorno das respostas. E por fim, como terceira tentativa, os alunos foram individualmente contactados por mim, via whatsapp, para que participassem, e aqueles que concordavam, recebiam o formulário para preenchimento.

O formulário ficou ativo para respostas, desde a primeira tentativa de contato, através de e-mail, durante os períodos de abril a maio de 2021. E nos meses seguintes, junho/julho, eles foram acionados, tanto pelos coordenadores do curso, quanto por mim, individualmente. Vale destacar a dificuldade de contato com esses discentes, bem como o retorno das respostas ao formulário enviado; foram quatro meses nesse processo de espera da resposta da pesquisa encaminhada, já que não tivemos a oportunidade de tentar acioná-los presencialmente, devido a pandemia de covid-19, o que acabou por atrasar a conclusão da pesquisa.

O formulário foi dividido em dois grandes eixos, onde as perguntas iniciais versavam sobre o perfil social desses alunos, e o outro sobre custos de vida e custos para se manterem em sua graduação. Obtivemos um quantitativo de 46 respostas válidas, sendo que 30 delas foram respondidas pelos estudantes de Artes Visuais e 16 respondidas pelos estudantes de Medicina, todos os respondentes acadêmicos regularmente matriculados da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP campus Marco Zero.

Na intenção de buscar uma visão mais ampla e múltiplos olhares acerca das políticas assistenciais implementadas na Unifap e custos de vida e de educação, buscamos também entrevistar via Google Meet, tanto os coordenadores dos cursos de Artes Visuais e Medicina, bem como o Pró-Reitor de Extensão e Ações Comunitárias – PROEAC. O roteiro da entrevista semiestruturada consta no Apêndice A

Nesse sentido, através de um cronograma de entrevista semiestruturadas, indagamos os três servidores em questão para que se posicionassem quanto ao tempo que exercem tais funções dentro da universidade, suas visões quanto aos perfis sociais que compõe os cursos de Artes Visuais e Medicina, bem como, quanto ao alcance da política assistencial praticada por esta Ifes, entre outras questões que serão apresentadas durante esse capítulo.

Para preservação da identificação dos entrevistados e o respeito ético, iremos nomeá-los da seguinte forma: entrevistado 1 – que se trata do coordenador do curso de Medicina; entrevistado 2 – coordenador do curso de Artes Visuais; e entrevistado 3, que corresponderá ao Pró-reitor de extensão e ações comunitárias.

Atuando como coordenador do curso de Medicina desde 2020 e servidor público desta instituição desde 2013, o Entrevistado 1 é graduado em Medicina com Especialização em Urologia e relata que um dos principais motivos que o levou a torna-se coordenador foi o desafio



imposto ao cargo, bem como o momento difícil que a coordenação do curso estava passando, com professores desagregados e desmotivados. Então, no intuito de agregá-los e criar uma coordenação mais eficaz e compartilhada, foi que o mesmo aceitou o desafio de coordenar o curso.

O Entrevistado 2 é servidor público desta Ifes desde o ano de 2010, e coordenador do curso de Artes Visuais desde o ano de 2020, possui graduação em Educação Artística, ele relata que o que lhe motivou a assumir tal função foi o cargo que anteriormente ocupava, de vice coordenador do curso, e com a saída do coordenador anterior, o Entrevistado 2 teve que assumir a coordenação. Ressaltou ainda que essa situação o pegou de surpresa, pois não esperava, mas que a experiência está sendo bastante proveitosa.

O Entrevistado 3 nos informou que é servidor desta universidade há 17 anos, e que atua como Pró-reitor da Proeac há 1 ano e dois meses. Possui Licenciatura em Matemática, com Mestrado em Matemática, e nos relata que se sente privilegiado por ter sido convidado para o cargo em questão, e que sua finalidade nesta função é conhecer de maneira abrangente todos os alunos e seus perfis sociais, para que haja uma aplicação eficaz e efetiva das políticas assistenciais estudantis.

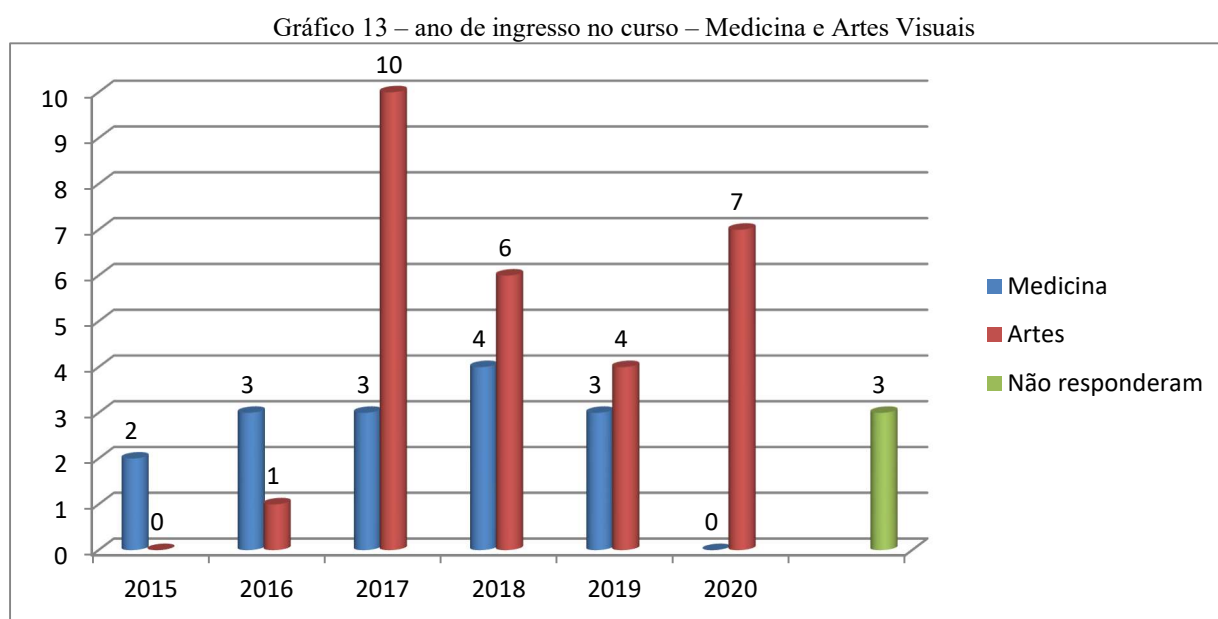
Portanto, a pesquisa contou com dois cursos, sendo um com 20 anos de história, caso de Artes Visuais e outro com 11 anos – o curso de Medicina, esse último apesar de histórica e/ou culturalmente ser considerado um curso de prestígio, entretanto, o curso de Artes Visuais tem sua existência desde o início da Unifap, juntamente com outros cursos de licenciatura, enquanto universidade autônoma, o que ratifica sua importância.

No tocante aos entrevistados, todos são servidores efetivos, com 8 a 17 anos de tempo de serviços e todos com pouco mais de um ano em efetivo exercício dos cargos que ocupam. Vale destacar que desenvolvem suas atividades em um período marcadamente complicado, que é o atual cenário de isolamento social, adoção de ensino remoto e inúmeras dificuldades impostas pelo contexto pandêmico atual. As motivações para assumirem os cargos que ocupam variam, mas ambos demonstram a preocupação em melhorar a qualidade da educação ofertada na Unifap.

Na seção seguinte passamos a discorrer sobre os dados coletados junto aos acadêmicos por meio do formulário *on line*, especialmente sobre as questões que permitem traçar os perfis dos estudantes dos cursos que compuseram essa investigação.

### **3.2 O Perfil e Condição Socioeconômica dos Estudantes do Curso de Medicina e Artes Visuais**

Iniciamos a pesquisa indagando os acadêmicos sobre o ano de início de seus cursos de graduação, a maioria dos estudantes de Medicina, 25% responderam que iniciaram sua graduação no ano de 2018, como demonstrado no gráfico abaixo, e os demais iniciaram seus estudos nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2019. Em contrapartida, no curso de Artes Visuais, 33,33% deles iniciaram sua graduação no ano de 2017, como também descrito no gráfico 13. O segundo maior quantitativo de pesquisados entraram nessa graduação no ano de 2020, sendo 7 discentes nesse referido ano e os demais divididos nos outros anos conforme demonstrado; um pouco mais de 6% deles não responderam a pergunta em questão ou a responderam de forma equivocada.



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes

Outra indagação feita foi se eles haviam se mudado de cidade para cursarem sua graduação, tentando assim identificar se os alunos que hoje cursam as graduações de Medicina e Artes Visuais são, em sua maioria, oriundos do Estado do Amapá ou de outros Estados da federação. E neste quesito os acadêmicos do curso de Medicina e Artes visuais responderam que:

Gráfico 14 – Situação de origem dos acadêmicos de Medicina

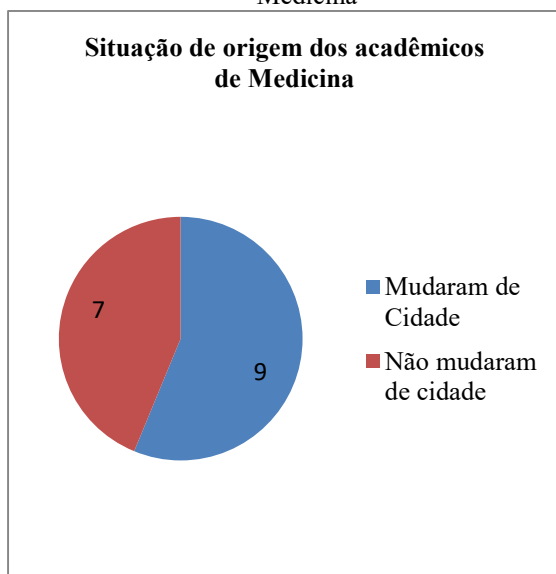
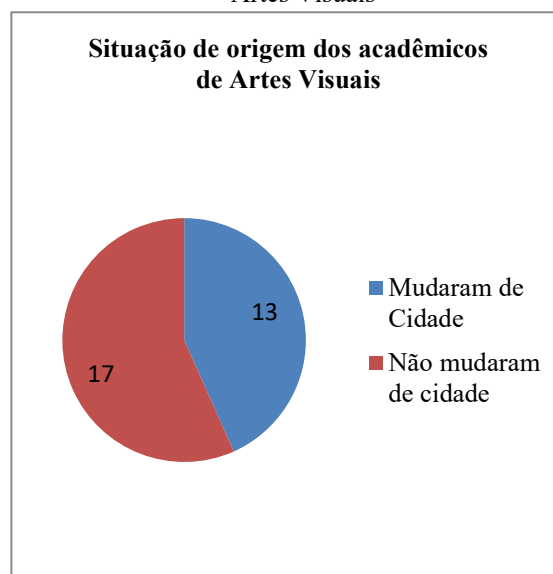


Gráfico 15 – Situação de origem dos acadêmicos de Artes Visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Este cenário nos mostra que, os respondentes pesquisados que hoje cursam a graduação de Medicina na Universidade Federal do Amapá, a maioria, 56,25% são oriundos de outras cidades, e hoje residem em Macapá para poderem cursar sua graduação. Situação essa que também é evidenciada pelo coordenador do curso de Medicina, onde, embora o gráfico aponte uma maior parcela de alunos oriundos de outros Estados, esse cenário já foi bem mais discrepante, sendo, antigamente, o número de discentes deste curso, oriundos da região do Amapá, em números bem menores, quase inexpressíveis, acrescentou ainda:

Hoje nós temos mais alunos da região, e muitos com muitas dificuldades econômicas, tem alunos que não tem dinheiro para o ônibus. Mas ainda tem muitos alunos que vem de outros estados. (ENTREVISTADO 1).

Já para os alunos que cursam a graduação de Artes Visuais, o cenário é outro, onde predominantemente, a maioria dos alunos pesquisados, 56,66% deles moram e estudam aqui na cidade de Macapá, informação essa confirmada pelo coordenador do curso em questão. Quando perguntado sobre a origem dos estudantes do curso de Artes Visuais, o mesmo respondeu que: “[...] muitos alunos são de Santana e da periferia de Macapá. Claro que não são todos, mas predominantemente, sim.” (ENTREVISTADO 2).

Importante destacar as várias origens destes acadêmicos de ambas as graduações, no caso dos acadêmicos de Medicina, alguns deles vieram do Estado de Minas Gerais, de municípios como Lagoa Formosa/MG (1 acadêmico), Ipatinga/MG (1 acadêmico); de Alagoas (2 discentes), do Estado de São Paulo (1 acadêmico), Estado de Goiás (1 acadêmico), Ceará (2 acadêmicos), Salvador (1 acadêmico)

Já para os alunos de Artes Visuais, um do Estado do Paraná, uma boa quantidade de alunos das regiões do interior do próprio Estado do Amapá; Laranjal do Jari/AP (1 acadêmico), Amapá/AP (1 acadêmico), Tartarugalzinho/AP (1 acadêmico), Santana/AP (1 acadêmico) bem como, de municípios do Estado do Pará; Breves/PA (1 acadêmico), Almeirim/PA (1 acadêmico), Belém/PA (3 acadêmicos), Anajás/PA (1 acadêmico), e 1 acadêmico vindo da Guiana Francesa.

Da capital do nosso Estado, identificamos que 21 acadêmicos são de Macapá, sendo 16 deles de Artes Visuais e 5 de Medicina. Esse cenário evidencia a diversidade regional do público estudantil que hoje compõe os cursos em questão.

Podemos atribuir essa grande diversidade de alunos de outras cidades, de outras regiões, aos sistemas de ingresso em Universidades Públicas como, por exemplo, o SISU (Sistema de Seleção Unificada) com ele é possível essa maior inserção de alunos oriundos de outras cidades que acabam por cursar a graduação pretendida em universidades de outras regiões do país, o que repercute em uma maior pluralidade de alunos e seus Estados de origem, como pontuam Nogueira, Nonato, Ribeiro e Flotino.

O Sisu teria a vantagem de propiciar maior mobilidade geográfica aos estudantes, ampliando as trocas acadêmicas e culturais e a própria integração do país. A oportunidade de se candidatar a vagas em todo território nacional, sem a necessidade de realização de diferentes vestibulares, estimularia um número maior de indivíduos a se deslocar para estudar fora da sua região de origem. (NOGUEIRA, NONATO, RIBEIRO, FLOTINO, 2017, p.63)

Importante salientar que mesmo dentro do Estado do Amapá, existem alunos, como relatado acima, que se deslocam para estudar e morar, principalmente na capital, Macapá, em virtude de aqui está localizado o polo principal da universidade, além de só ter na capital a oferta da maioria dos cursos. Com 16 municípios que fazem parte do Estado do Amapá, observamos que muitos deles não possuem universidades ou faculdades para que esses alunos possam se manter em sua região de origem, o que causa essa significativa migração estudantil.

Como já citado no capítulo anterior há 4 polos universitários da Unifap em 4 municípios, quais sejam: Macapá, Mazagão, Santana e Oiapoque. Nesse sentido, é esperado que muitos alunos dos demais municípios do Estado se desloquem para essas regiões para cumprir sua graduação. Destacando que o curso de Medicina e Artes Visuais, por exemplo, só existem no campus Marco Zero.

Outra pergunta constante no formulário versou sobre a idade dos pesquisados. A maioria dos respondentes de Medicina disseram ter a idade de 24 anos, conforme os gráficos 16 e 17 abaixo, seguidos das outras faixas etárias presentes entre os pesquisados. Vê-se por este gráfico, que a idade predominante entre os estudantes de medicina que responderam ao questionário,

varia entre os 22 e 25 anos.

Houve similaridade nas respostas dos alunos que cursam Artes Visuais. A idade predominante entre eles foi de 22 a 25 anos. Como demonstrado abaixo. Percebemos também que há presença de um público com faixa etária maior – 37 anos (6,66%), nesta graduação. Este perfil de faixa etária predominante para ambos os cursos também é corroborado por pesquisas divulgadas pela Agência Brasil; de acordo com o mapa do ensino superior traçado em 2020, que nos mostram que o perfil de idade do estudante universitário Brasileiro é de 19 a 24 anos.

Gráfico 16 – Idade estudantes de Medicina

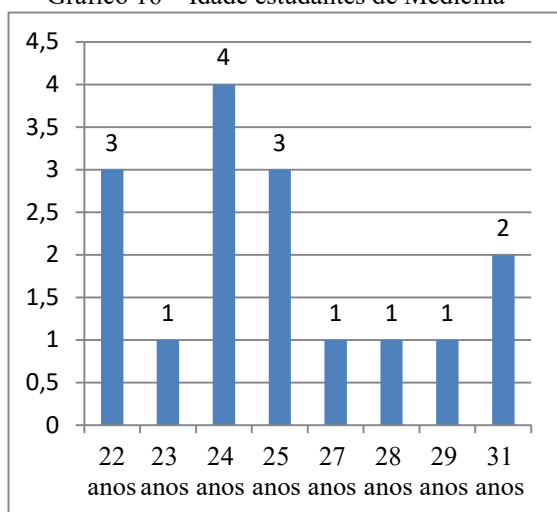
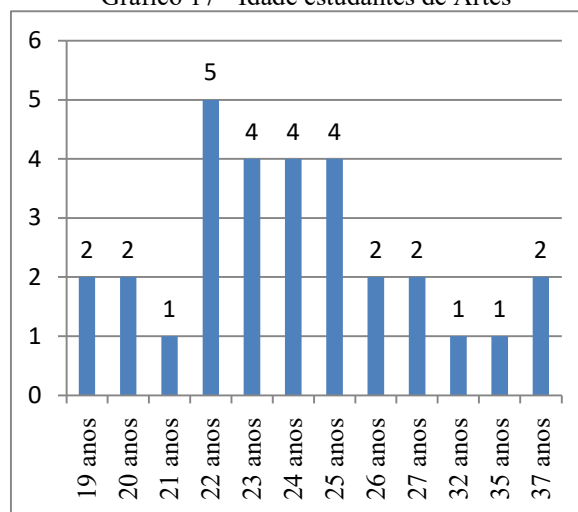


Gráfico 17 - Idade estudantes de Artes



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Do universo de alunos pesquisados, pouco mais de 43% de ambos os cursos, estão fora da faixa etária considerada adequada, ou seja, dos 18 a 24 anos. Em análise ao formulário de pesquisa, foi identificado que deste público, aqueles que possuíam idade entre os 31 a 37 anos (6 alunos) começaram sua graduação “tardamente”, entre os anos de 2016 a 2018.

Quando indagados sobre sua origem escolar, se eram provenientes de escolas públicas ou privadas, metade dos estudantes de Medicina, 50% dos respondentes, falaram que vieram de escolas públicas, e a outra metade, 8 discentes, de escolas privadas. Enquanto, no universo dos alunos pesquisados do curso de Artes Visuais, a proporção de alunos oriundos de escolas públicas foi bem maior, sendo 28 deles advindos de escolas públicas, e apenas 2, dos alunos entrevistados, vieram de escolas privadas. Como demonstrado nos gráficos 18 e 19 abaixo.

Gráfico 18 - Origem escolar estudantes de Medicina

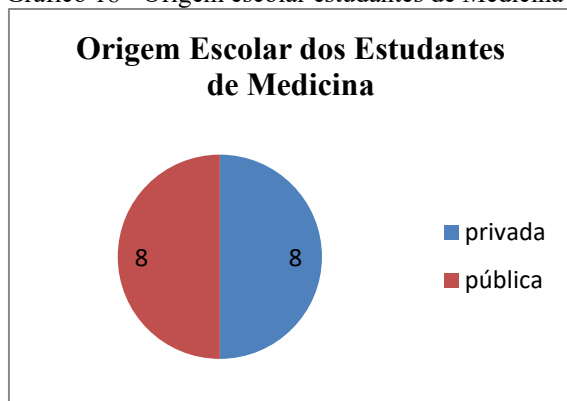
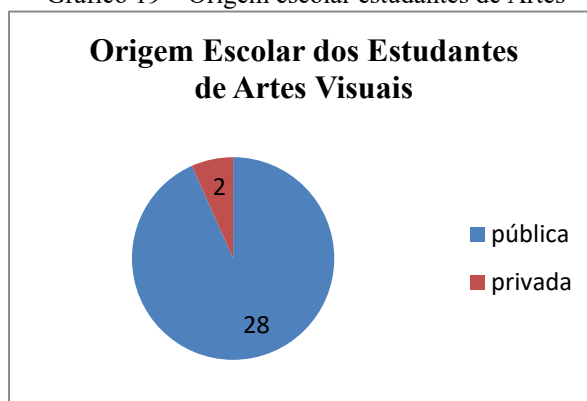


Gráfico 19 – Origem escolar estudantes de Artes



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Embora o cenário dos estudantes pesquisados do curso de Medicina divirja dos mapas que traçam os perfis dos estudantes de graduação, que nos mostram que hoje, em sua maioria, os estudantes que estão inseridos em uma universidade pública, cursaram o ensino médio em escolas públicas. O que podemos inferir da estatística acima é que, metade dos alunos que cursam Medicina possuíam condições financeiras de arcar com estudos em escolas particulares durante o ensino médio. Já para os estudantes de Artes Visuais o acesso a escolas particulares foi proporcionado a uma parcela exígua desses discentes, apenas 6,66% deles.

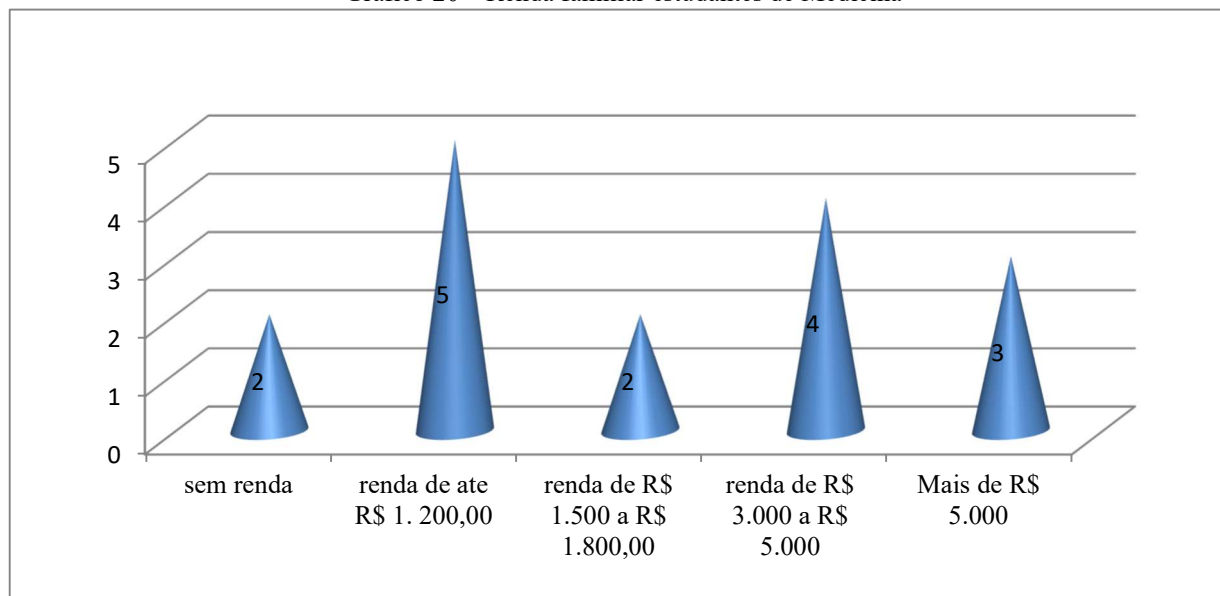
Outro dado constatado trata-se do sexo dos alunos entrevistados; dos alunos do curso de Medicina, 7 são do sexo feminino e 9 do sexo masculino, já no curso de Artes Visuais, a maioria dos respondentes do questionário (18 alunos) são do sexo feminino, para 12 homens que fazem essa graduação, sendo essa uma tendência nacional, como aponta a Agência Brasil (2020), quando diz que hoje o perfil do estudante das instituições de ensino superior brasileiras é bastante claro: do sexo feminino, com idade entre 19 e 24 anos e que fizeram o ensino médio em escola pública.

Tanto nas instituições de ensino superior públicas como nas privadas, a maior parte dos alunos é proveniente do ensino médio público. No caso do ensino superior privado, 68,5% dos alunos vieram do ensino médio público e 31,5% do privado. Já nas instituições de ensino superior público, 60,1% veio do ensino médio público; e 39,9% do ensino médio privado. É o que mostra o Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020, divulgado hoje (21/05/2020) pelo Instituto Semesp. O instituto é ligado ao Semesp, entidade que representa mantenedoras de ensino superior de todo o Brasil. (AGÊNCIA BRASIL, 2020, n.p).

Outro ponto explorado pelo questionário versou sobre a renda familiar desses estudantes. O que podemos constatar, de acordo com o gráfico abaixo, sobre a renda familiar dos estudantes de Medicina, é de que, do contingente entrevistado, a renda predominante desses alunos e de suas famílias é de até R\$ 1.200,00 reais (um mil e duzentos reais). O que de certa forma, dentro desse público pesquisado, a estatística acima contraria a percepção social, de que todos ou maioria dos

alunos que cursam essa graduação sejam necessariamente de famílias mais abastadas financeiramente.

Gráfico 20 – Renda familiar estudantes de Medicina



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Como constataram Veras *et al*, em estudos que buscaram identificar o perfil socioeconômico dos estudantes de Medicina da Universidade Federal da Bahia. De acordo com amostras colhidas por estes pesquisadores, segundo eles, há ainda uma significativa parcela de estudantes com melhores condições financeiras neste curso.

Verifica-se que há uma concentração de renda alta na graduação em Medicina, já que 38,8% afirmam que sua família possui renda maior de 10 salários mínimos. A maioria dos estudantes afirmam que o seu ingresso na universidade não se deu por nenhuma política de afirmação (58%). Além disso, 91,1% não recebem nenhum tipo de bolsa-auxílio da universidade e 82,9% não recebem nenhum tipo de bolsa acadêmica. (VERAS *et al*, 2020, p.4)

Para o entrevistado 1, há sim a predominância de uma classe social mais elevada nesse curso, mas com uma grande parcela de alunos carentes.

São alunos que tem um certo recurso, e a gente percebe que muitos deles tem carro, tem transporte próprio. Boa parte dos alunos de medicina tem transporte próprio. Mas a gente observa que tem muitos alunos carentes, muito carentes. Pra mim predomina alunos com melhores condições financeiras. (ENTREVISTADO 1)

Apesar de acompanharmos uma maior acessibilidade das camadas mais carentes ao curso de Medicina, continuamos a ver uma parcela de estudantes que dispõe de melhores condições socioeconômicas, como nos mostra essa pesquisa desenvolvida na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

O estudante de medicina da UFMG, no presente estudo, foi procedente na maioria das vezes de Belo Horizonte, pertencendo na metade dos casos ao sexo feminino e apresentando, predominantemente, padrão socioeconômico e nível de escolaridade familiar acima da média da UFMG e das Universidades Federais do país, compatível, portanto, com uma origem de parcelas da classe média alta e da intelectualidade. (FERREIRA; FILHO; GOULART e VALADÃO, 2000, p.229).

Dentro do contingente dos alunos pesquisados que cursam medicina na Universidade Federal do Amapá, vemos um cenário socioeconômico, pelo menos pela maioria, diferente destes apresentados tanto pela federal da Bahia, como pela federal de Minas Gerais. Podemos perceber, através do gráfico apresentado, um importante feito, a inclusão de estudantes de baixa renda frequentando mais expressivamente este curso.

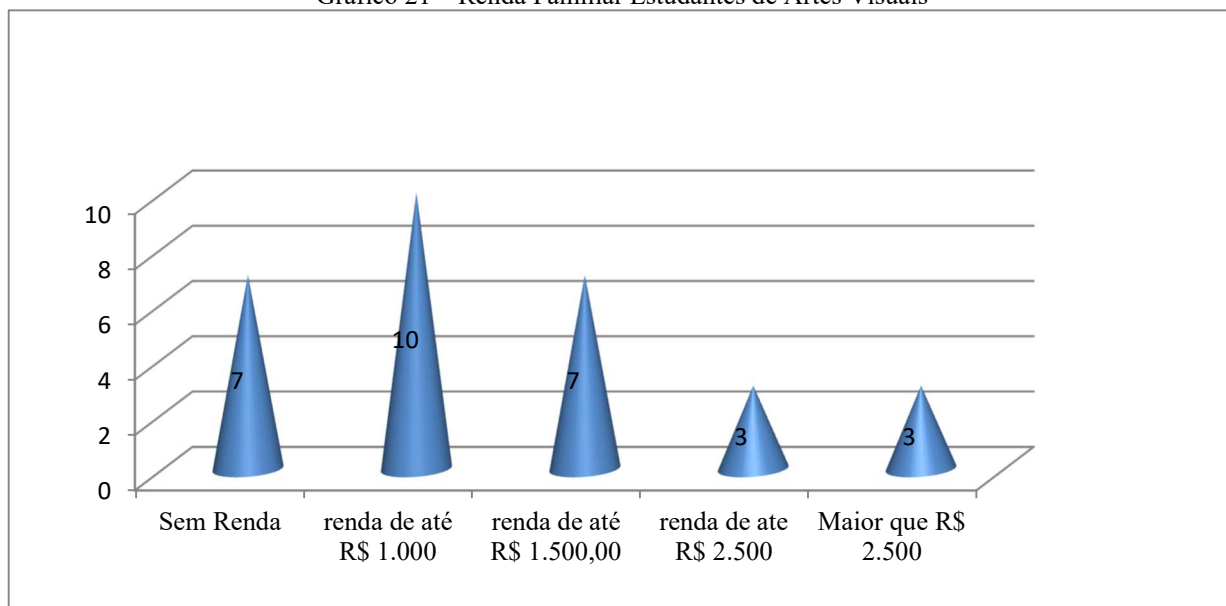
Embora muitas pesquisas que traçam o perfil socioeconômico revelem uma parcela significativa de alunos com melhores condições financeiras que chegam a cursar a graduação de medicina, identificamos que hoje esse curso possui uma parcela importante de alunos que dispõe de condições financeiras mais discretas, muitos de origem escolar proveniente de escolas públicas e com renda familiar baixa tendo acesso a esta graduação, como constatamos com os graduandos da Unifap.

Essa mudança de cenário é atribuída a várias políticas de inclusão adotadas nas universidades públicas federais brasileiras, implementadas a partir do governo Lula, como pontua Ristoff (2014, p.745). Esse autor ressalta que, em função das políticas de inclusão na educação superior implementadas pelos governos Lula e Dilma, “em todos os cursos um número cada vez menor de estudantes ricos ingressa na educação superior, mesmo em cursos de alta demanda”, como Medicina, Odontologia, Direito e Psicologia (p. 736). Coloca em relevo na sua análise um processo crescente de mudança do perfil dos ingressantes e por consequência de “democratização” do ensino superior no Brasil.

Enquanto para os estudantes do curso de Artes Visuais, atinente à renda, os mesmos responderam que a média de renda predominante entre eles é de até R\$ 1.000,00, (33,33%) e entre o público questionado, o número de famílias sem rendimento (23,3%) é maior para os estudantes de Artes Visuais em comparação aos discentes de Medicina. Apenas 20% dos respondentes de artes vivem com renda familiar igual ou superior a dois salários-mínimos.



Gráfico 21 – Renda Familiar Estudantes de Artes Visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

A constatação dessa média de renda acaba por corroborar com o que diz a pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis – FONAPRACE em 2019.

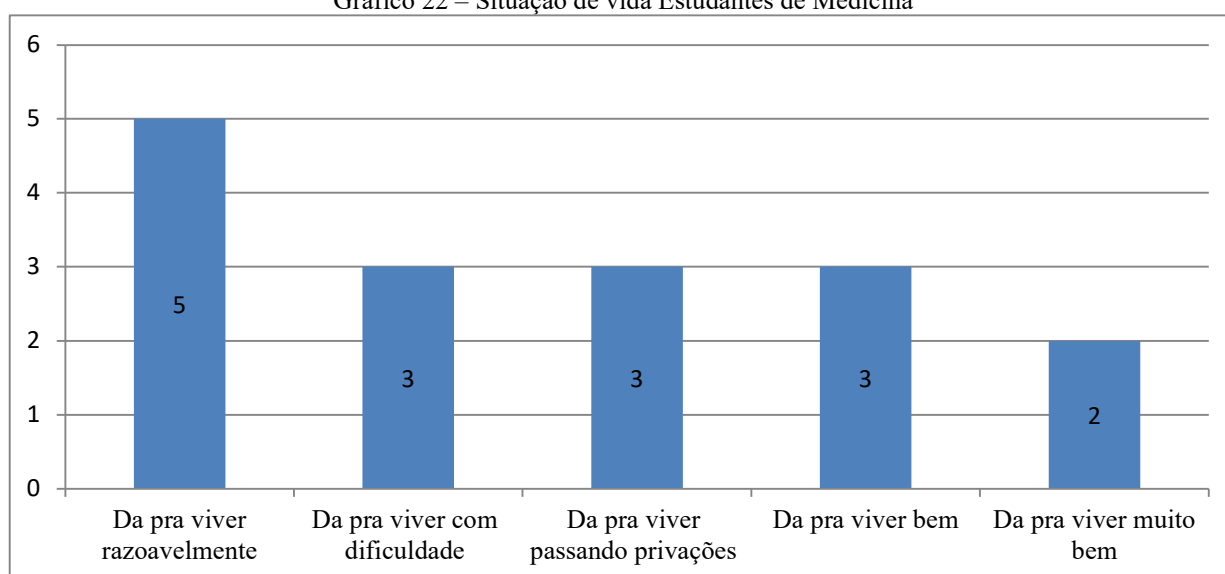
A maioria – 70,2% – dos estudantes das universidades federais brasileiras tem renda mensal familiar *per capita* de até 1 salário mínimo, sendo a renda média de R\$ 640. Em contraste, os estudantes que têm renda superior a 5 salários mínimos *per capita* são apenas 4,6%. A maioria - 64,7% - estudou o ensino médio integralmente, ou na maior parte do tempo, em escolas públicas. Os dados constam da 5ª Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior, divulgada nesta semana. (FONAPRACE, 2019)

Ao analisarmos os dois gráficos acima (20 e 21), inferimos que 52,17% dos alunos de ambos os cursos vivem, juntamente com seus familiares; sem renda, ou com renda de até um salário-mínimo, dado este que se equivale ao constante na tabela 14, demonstrada no capítulo anterior, onde foi relatado a renda per capita dos usuários de assistência estudantil, o que percebemos que a renda dos alunos destes dois cursos, artes e medicina, se equipara, em sua maioria, à renda predominante dos usuários de assistência que consiste em até um salário mínimo, atingindo pouco mais de 60% desse público.

Ou seja, a grande maioria dos discentes pesquisados vivem com escassas condições financeiras. Percebemos também que o maior rendimento auferido pelos estudantes de artes visuais e seus familiares alcançam valores entre R\$ 2.500 reais (2 salários mínimos) ou um pouco mais, proporcionado a uma parcela mínima desses estudantes, apenas 20%, já para os estudantes de Medicina visualizamos uma situação financeira mais confortável em relação aos acadêmicos de artes visuais, pois 43,75% deles vivem com rendimento familiar com valores que variam de R\$ 3.000,00, a mais de R\$ 5.000,00 reais.

Sobre a renda acima mencionada, perguntamos também se com essa renda familiar, eles consideravam que dava para viver razoavelmente; se dava para viver com dificuldade; passando privações; viver bem ou se dava pra viver muito bem. Entre os acadêmicos de medicina, 31,25% responderam que dava pra viver razoavelmente; contudo, para uma parcela maior de discentes, 37,5% a renda per capita que possuem os fazem viver em dificuldade ou passando privações, como mostrado pelo gráfico 22. A renda per capita baixa que a maioria desses alunos possuem, acabam por corroborar sua percepção de vida, quando uma significativa parcela deles dizem que vivem com dificuldades ou privações.

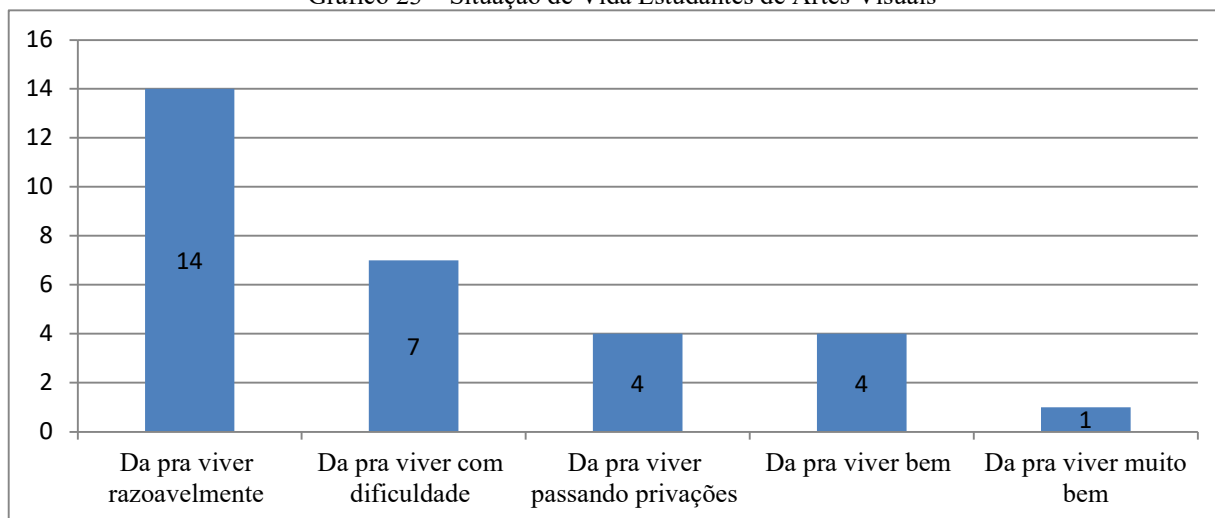
Gráfico 22 – Situação de vida Estudantes de Medicina



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

46,66% discentes de Artes Visuais responderam que dava para “viver razoavelmente” com a renda que possuem, já para uma parcela de alunos, 36,66%, relataram que “vivem com dificuldades” ou “privações” com os valores de renda que eles e seus familiares recebem, conforme demonstrado pelo gráfico abaixo.

Gráfico 23 – Situação de Vida Estudantes de Artes Visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Em análise de ambos os gráficos (22 e 23) que versam sobre essa questão, verificamos uma situação oposta entre os acadêmicos dos dois cursos, onde existem mais alunos do curso de Artes que dizem “viver razoavelmente” com a sua renda (14 respostas). Situação que verificamos ser inversa para os estudantes de Medicina, onde somando, a maioria deles assinalaram que “vivem com dificuldade” ou “privações” (6 respostas) e cinco percebem como “viver razoavelmente”.

Ou seja, para o total de 11 alunos do curso de artes que assinalaram “viver com dificuldades” ou “privações”, há 14 alunos que dizem “viver razoavelmente”. Já no curso de medicina encontramos situação oposta a essa, onde a maioria, proporcionalmente, 6 alunos, disseram “viver com dificuldades” ou “privações” em comparação a 5 acadêmicos que disseram “viver razoavelmente” de acordo com a renda que possuem. Verificamos, portanto, percepções diferentes dos alunos dos cursos de medicina e artes visuais, quanto à qualidade de vida que dispõem.

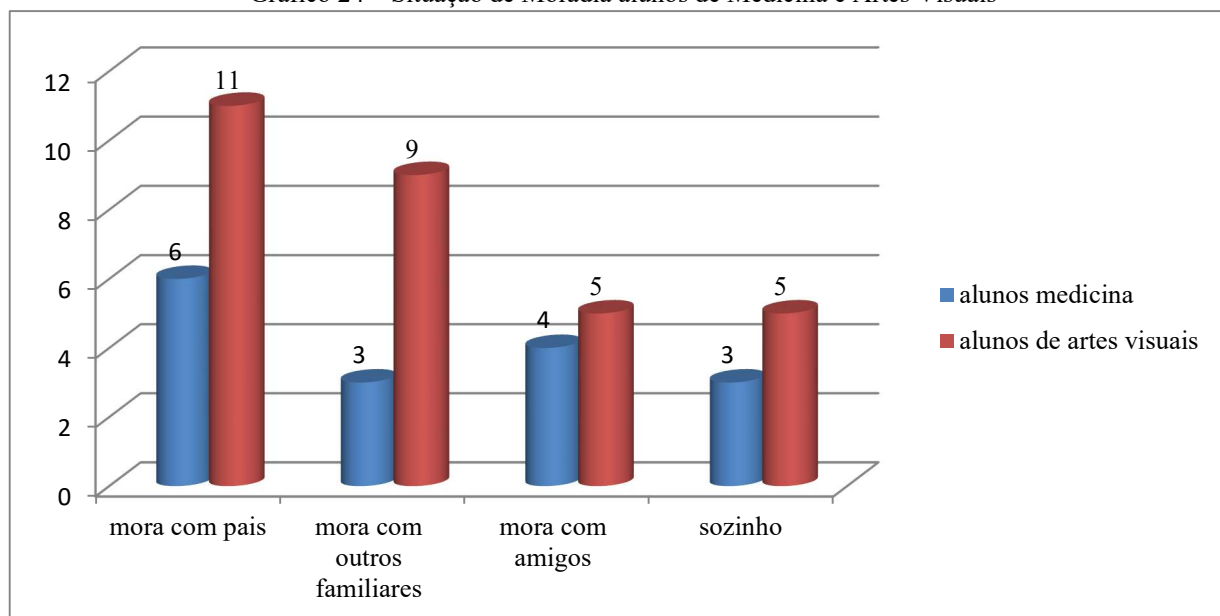
Em relação aos quesitos “viver bem” e “muito bem” houve similaridade no quantitativo de respostas, onde 5 alunos do curso de Medicina e 5 alunos do curso de Artes assinalaram que, com a renda per capita que eles e suas famílias possuem, vivem de acordo com as definições acima.

A pesquisa tratou de saber também a condição de moradia destes discentes; onde estes alunos residem durante o semestre acadêmico que está cursando, se na casa dos pais, com outros familiares (avós, tios, irmãos), com amigos ou sozinho. De acordo com o gráfico 24 verificamos que 37,5% dos alunos do curso de medicina e 36,66% discentes de artes visuais ainda moram com seus pais.

Visualizamos também que há um alto percentual de discentes que moram com parentes,

amigos ou sozinhos, pois totalizando essas três condições de moradia, verificamos que 62,5% dos alunos de medicina e 63,34% dos alunos de artes visuais se enquadram nessas condições; condições essas que são reflexos da significativa quantidade de alunos oriundos de outras cidades, outros Estados, sobretudo para os acadêmicos de medicina, como já tivemos a oportunidade de constatar durante o texto.

Gráfico 24 – Situação de Moradia alunos de Medicina e Artes Visuais



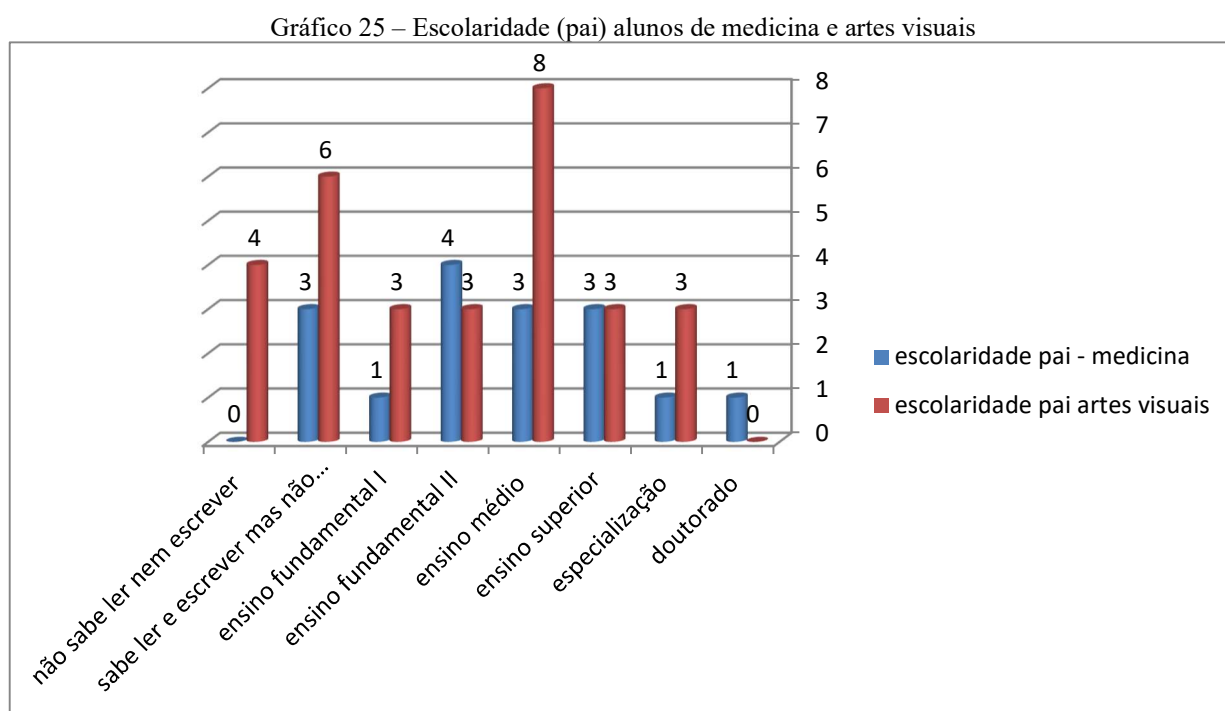
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Outra pergunta apontada pelo questionário versava sobre a escolaridade dos pais (pai) dos alunos entrevistados, e em resposta a esta questão, visualizamos, de acordo com o gráfico 25 abaixo, que há um equilíbrio entre três quesitos apresentados na pesquisa para os pais dos alunos de Medicina, onde 18,75% deles responderam que o pai não completou o ensino fundamental, mas sabem ler e escrever; 18,75% disseram que o pai completou o ensino médio e outros 18,75% afirmaram ter ensino superior; entre os pais dos acadêmicos de Medicina não constatamos nenhum que se enquadre no quesito “não sabe ler nem escrever”; 6,25% acadêmico informou que o pai concluiu apenas o fundamental I, 25% relataram que o pai possui como nível máximo de estudo o fundamental II, e apenas dois pais desses alunos possuem estudos a nível de pós graduação, um com titulação de especialização, e o outro com título de doutorado.

A maioria dos acadêmicos de Artes Visuais 26,66% alunos relataram que seus pais possuem como escolaridade máxima o ensino médio, seguido do segundo maior percentual que é de 20% alunos que responderam que os pais sabem ler e escrever, mas não completaram o ensino fundamental I. Em comparação aos pais dos acadêmicos de Medicina, que apresentaram nulidade nesse quesito, identificamos 13,33% alunos que assinalaram que seus pais “não sabem

ler nem escrever.”

Já para os demais níveis de estudo houve equivalência no quantitativo de respostas quanto à escolaridade dos pais dos alunos de Artes, onde 10% responderam que seus pais concluíram seus estudos possuindo o ensino fundamental I, 10% o ensino fundamental II, 10% com pais com ensino superior completo e outros 10% disseram ter pais que concluíram a especialização. Importante destacar que, para esse nível de estudo, “especialização” os acadêmicos de artes apresentaram maior quantidade (3) de pais com essa escolaridade em relação aos pais dos alunos de medicina, que relataram apenas (1).



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Constatamos com esses dados apresentados, que, embora o público pesquisado dos alunos de Medicina seja menor do que o público do curso de Artes Visuais, os pais dos discentes do curso de Medicina apresentam melhores resultados quanto à formação de sua escolaridade, na medida em que, mesmo em números maiores, os acadêmicos de artes possuem o mesmo quantitativo de pais com escolaridade “graduação” em relação aos alunos de medicina, que estão em menor número, sendo identificado a mesma quantidade para ambos, 3 pais com esse nível de estudo.

Enfatizando também que, dentre os pesquisados, encontramos 1 pai de acadêmico de medicina que detém o título de doutorado, já entre os pais dos alunos de Artes não encontramos nenhum que possua essa titulação. Percebemos um cenário formativo melhor para os pais (pai) dos alunos de Medicina quando não identificamos nenhum dentre eles que “não saibam ler nem

escrever”, o que, infelizmente, foi verificado quatro pais de alunos de artes visuais que preenchem esse perfil.

Indagamos também sobre a escolaridade das mães dos alunos de ambos os cursos, e constatamos de acordo com o gráfico 25 abaixo que, para a maioria das mães dos discentes dos cursos de Artes Visuais, 30% alunos, o nível máximo de escolaridade que possuem é o nível médio, seguido pelo segundo maior percentual, 26,66%, o que corresponde a mãe de 8 alunos de Artes Visuais que possuem como nível estudantil a graduação.

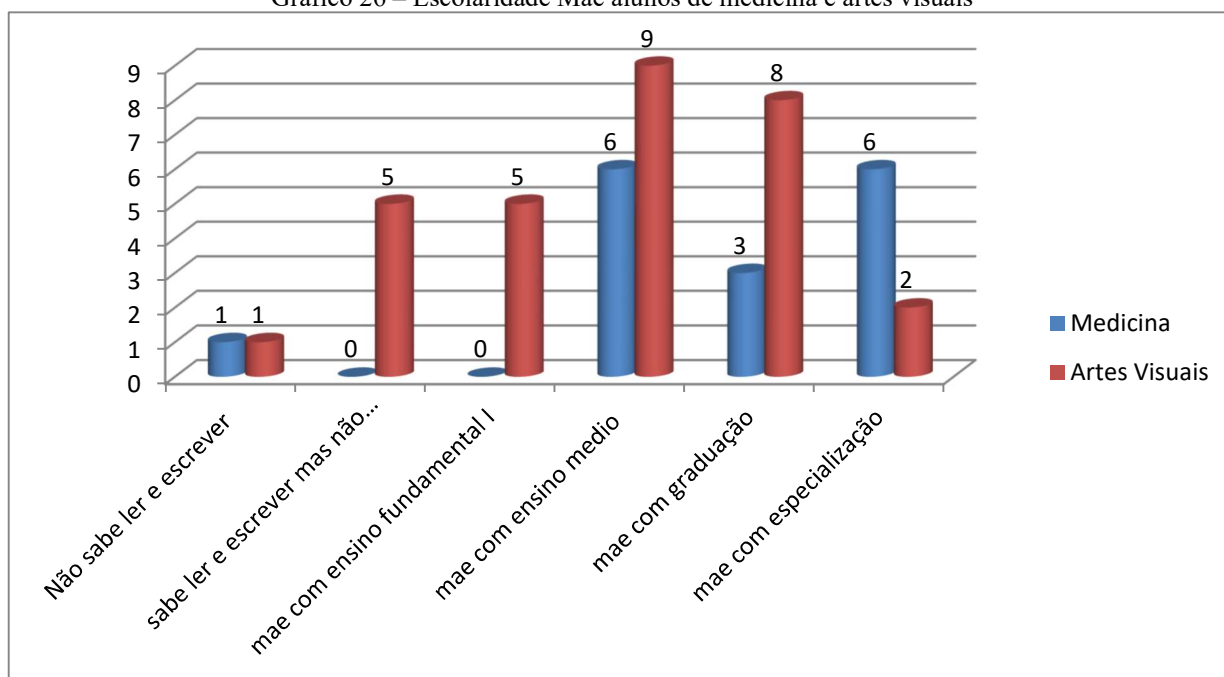
No quesito “sabem ler e escrever, mas não completou o ensino fundamental, 16,66% dos alunos de Artes relataram que suas mães se enquadram nesse perfil. Seguidos deste mesmo percentual, outros 16,66% destes alunos informaram que suas mães completaram apenas o ensino fundamental I. O item “não sabe ler nem escrever” foi detectado por apenas um discente de artes, e quanto ao nível de escolaridade “especialização” 6,66% alunos do mesmo curso informaram que suas mães possuem o referido título.

Quanto à escolaridade das mães dos acadêmicos de Medicina, 37,5% relataram que elas possuem como escolaridade máxima o nível médio, seguidos de outros 37,5% de acadêmicos que assinalaram que suas genitoras tem o título de especialistas; e apenas um discente informou que sua mãe se enquadra no perfil daqueles que “não sabem ler nem escrever”, mesmo quantitativo demonstrado pelos acadêmicos de artes.

Em análise de ambos os cursos quanto à escolaridade das mães dos alunos, visualizamos uma melhor situação escolar, com maiores taxas/percentuais de estudo, para as mães dos alunos de Medicina em relação aos discentes do curso de artes, onde mais de 50% das mães dos acadêmicos de medicina possuem nível superior, e para os alunos do curso de artes detectamos um percentual menor, 33,33% das mães desses acadêmicos possuem esse mesmo nível escolar.

Quando perguntados se a mãe possuía o grau de instrução – especialização- foram as mães dos discentes de medicina, 37,5%, que obtiveram maior índice, em comparação aos 6,66% de alunos de artes cujas mães possuíam essa mesma titulação, apesar de estarem em maior número na pesquisa. Identificamos também, de acordo com o gráfico abaixo, que 16,66% das mães dos acadêmicos de Artes não concluíram o ensino fundamental, já para os alunos de Medicina não visualizamos nenhuma mãe com esse perfil.

Gráfico 26 – Escolaridade Mãe alunos de medicina e artes visuais



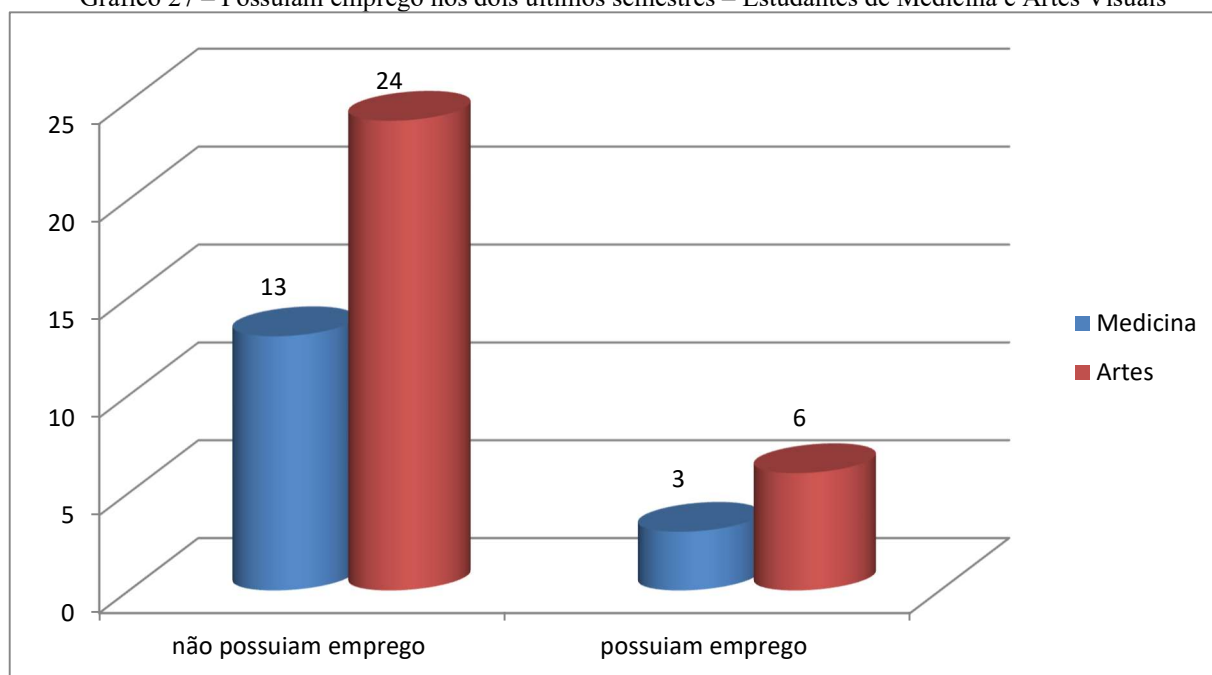
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

O cenário acima é corroborado também por pesquisas com estudantes de Medicina da Universidade Federal do Pará – UFPA, quanto à escolaridade de seus pais, bem como em comparação com outras instituições de ensino superior públicas Brasil afora, como cita Rego et al (2018)

Ainda com relação ao perfil dos estudantes, 93,5% possuía acesso à internet em casa; apresentavam genitores com bom grau de escolaridade, 40,4% dos pais e 52,6% das mães com nível superior, índices mais elevados que em outras instituições como a UERN, porém semelhantes aos da UFES, que apresenta 65% dos pais com nível superior. (REGO et al, 2018, p.27).

Outra pergunta constante no formulário da pesquisa versou sobre a situação de empregabilidade desses alunos, pois quando perguntados se estiveram empregados durante o período dos dois últimos semestres, a maioria dos discentes de medicina, 81,25% alunos responderam que não; percentual equivalente para os acadêmicos de artes, onde 80% deles afirmam que também não tiveram nenhum vínculo empregatício no período citado. Para um percentual menor de alunos de ambos os cursos, 18,75% e 20%, medicina e artes, respectivamente, houve vínculo empregatício durante o período mencionado.

Gráfico 27 – Possuíam emprego nos dois últimos semestres – Estudantes de Medicina e Artes Visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Em ambas as graduações, a maioria das respostas apontaram que não, que esses alunos não estavam exercendo nenhuma profissão nos dois últimos semestres. O que podemos inferir disso é que a maior parte destes alunos pesquisados foram sustentados por pais/parentes durante esse período da vida acadêmica. Vale salientar que o ano de 2020 foi totalmente atípico a sociedade brasileira, bem como aos cidadãos do mundo todo, devido à pandemia de covid 19, pois com essa grave doença que assolou a todos, muitos empregos foram perdidos ou deixaram de ser criados, o que conseqüentemente impactou negativamente no índice de indivíduos empregados formalmente, sendo prejudicial para a o trabalho e para a vida em sociedade.

Há também que se observar o grande desafio enfrentado por estes jovens quando necessitam conciliar estudo e trabalho, muitas das vezes, eles recorrem ao mercado de trabalho nesta fase da vida, para justamente conseguir manter seu nível superior e custos de vida, o que de certa forma, pode acabar impactando negativamente no seu rendimento dentro da graduação, como aponta Zago.

o tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites tanto no tempo investido nos estudos quanto na participação em atividades sociais e culturais. Conseqüentemente, o estudante precisa mobilizar um grande investimento material e persistência pessoal, para garantir a continuidade dos estudos e sua permanência na universidade. (ZAGO, 2006, p.235)

Outros autores também coadunam com a ideia de que essa junção, trabalho e estudos, acabam por prejudicar o rendimento acadêmico do aluno, sobretudo para o curso de Medicina, que é um curso extremamente puxado e com carga horária integral, o que inviabiliza que muitos



desses estudantes consigam conciliar estudo e trabalho. Dados apresentados por Vargas e Paula (2011) sinalizam para os efeitos do trabalho na vida do estudante.

Segundo as autoras, grande parte do insucesso quanto às baixas taxas de conclusão do curso superior (entre 57% e 59%, no período de 2002 a 2006), ocorre pela dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Como observam ainda as mesmas autoras: “Ignorar essa problemática implica em incidir na perversa falácia de que o sistema educacional é democrático e como tal, restaria ao estudante aproveitar a ‘oportunidade’ que lhe foi aberta, no caso, pela ampliação do acesso” (VARGAS; PAULA, 2011, p. 15).

Sabemos das necessidades e custos que uma vida em sociedade nos traz, gastos com moradia, alimentação, vestuário, transporte, entre tantos outros, fazem com que muitos estudantes tenham que se desdobrar entre os estudos e o trabalho, o que acaba por interferir no desempenho acadêmico, como citado pelos autores acima, onde, no cenário ideal, o correto seria a dedicação única e exclusiva aos estudos, para que os mesmos pudessem concluir sua graduação com dedicação e qualidade, e em um cenário onde os estudantes não se evadiriam das universidades, em virtude de ter que optar pelo trabalho em detrimento dos estudos para sobreviver.

Ainda neste viés econômico, o questionário tratou de perguntar também quais auxílios os discentes recebiam. Entre os estudantes de Medicina, constatamos que pouquíssimos discentes, apenas 5, dentre o público pesquisado, em torno de 31%, recebem algum tipo de bolsa ou auxílio, sendo identificado apenas 4 tipos de auxílios recebidos, quais sejam: moradia, alimentação, bolsa permanência e outro, listados nos gráficos 28 e 29 abaixo, e apenas um deles acumulam o recebimento de dois tipos de bolsa, bolsa alimentação e bolsa moradia.

Quanto aos alunos do curso de Artes Visuais, 43,33% deles responderam que sim, que recebem auxílios e o predominante entre eles trata-se do Auxílio Emergencial (4 alunos beneficiários) e da Bolsa Permanência (3 alunos beneficiários), seguidos dos auxílios bolsa trabalho, alimentação, transporte, bolsa internet e fotocópia, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 28 - Estudantes de Medicina contemplados com bolsas estudantis

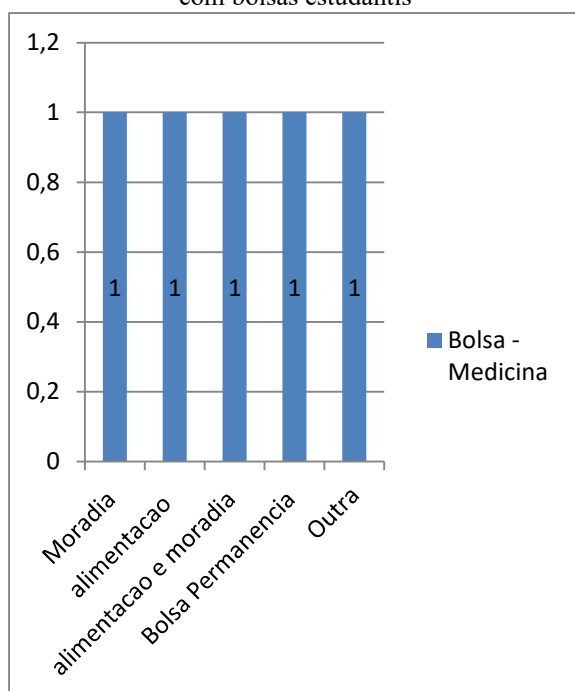
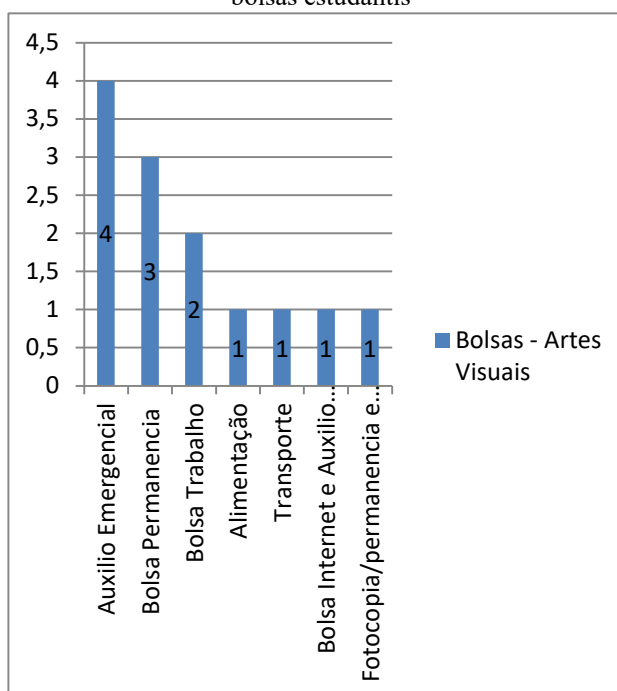


Gráfico 29 - Estudantes de Artes contemplados com bolsas estudantis



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Outro grupo foi identificado conforme a pesquisa, os alunos que disseram não receber nenhum tipo de bolsa ou auxílio, para os acadêmicos de Artes, em torno de 57% afirmaram não receber nenhum tipo de auxílio. Entre os acadêmicos de Medicina esse percentual é bem mais expressivo, em média 70% deles afirmaram não receber nenhum tipo de assistência.

Pesquisas realizadas em outras instituições superiores públicas já apontam para essa baixa incidência de alunos do curso de Medicina que são contemplados com auxílios estudantis, como aponta Rego (2018).

[...] observou-se a baixa quantidade de bolsas assistenciais recebidas por esses estudantes (11%), média inferior à da UFPA, assinalando a falta de suporte socioeconômico recebido pelos alunos com perfil para recebê-lo. A falta de divulgação dos serviços oferecidos pela Universidade, o baixo interesse dos estudantes, as questões burocráticas e meritocráticas que envolvem esse tipo de auxílio, podem ser razões que explicam tal ocorrência. (REGO et al, 2018, p.28)

Atinente a esse assunto indagamos o Entrevistado 1 quanto a sua avaliação da política de assistência estudantil praticada na UNIFAP, para o servidor em questão há sim um baixo contingente de alunos dessa graduação (Medicina) que são contemplados com assistência estudantil, onde o mesmo respondeu:

[...] enquanto as bolsas, eu não percebo tantas bolsas assim disponibilizadas não, não sei se é por falta de conhecimento, por falta de... porque é ofertado, ne! O sistema oferta, mas pra mim, pouquíssimos recebem bolsa, mas tem bolsas sim, tem alguns alunos que recebem bolsa, mas... ajuda bastante no orçamento deles, mas eu vejo que poderia ser ofertado mais, pra mais alunos. (ENTREVISTADO 1)

Atribuimos essa baixa incidência de alunos desse curso, contemplados com benefícios assistenciais, pelo fato de muitos não apresentarem o perfil socioeconômico condizente com alunos de baixa renda, muitos deles acabam não se enquadrando nesse nicho de alunos que precisam de auxílios estudantis, por possuir, em comparação aos alunos de artes, por exemplo, como demonstrado na pesquisa, melhores condições financeiras que eles, pois através desse comparativo, uma grande parcela desses alunos fique de fora do recebimento dessas bolsas.

Constatamos também o baixo número de alunos do curso de Artes que são contemplados com assistência estudantil, percebemos pelo gráfico acima que apenas dois discentes pesquisados acumulam o recebimento de mais de um auxílio, sendo eles a Bolsa internet e auxílio emergencial; e outro que recebe fotocópia, permanência e transporte. Aos demais, constatou-se o recebimento de um único tipo de bolsa.

De acordo com o baixo percentual de alunos desse curso que são assistidos por auxílios estudantis, menos de 50%, visualizamos que sim, que a assistência estudantil praticada pela Universidade Federal do Amapá não consegue contemplar a todos que se encontram numa situação de vulnerabilidade econômica, ou pelo menos atender a um percentual maior de discentes nessas condições, pois como demonstrado no gráfico 21 – renda familiar dos estudantes de Artes Visuais, (página 128) vimos que 80% desses alunos vivem com renda de até R\$ 1.500,00 reais.

Dado o elevado percentual de alunos dessa graduação que vivem em parcas condições financeiras, presumimos que a maioria deles enquadram-se nos perfis dos acadêmicos que deveriam ser contemplados com os programas assistenciais, e que, infelizmente, muitos ficam de fora do que deveria ser-lhes assegurado por direito.

Para ampliarmos a percepção quanto à questão, perguntamos ao entrevistado 2 qual era sua visão quanto à política de assistência estudantil praticada na UNIFAP, se a mesma contemplava a todos que dela necessitava:

Com certeza não atende a todos, e de todas as modalidades, porque a modalidade da assistência não é apenas financeira, existe outro tipo de assistência, como assistência pra quem é deficiente. No meu curso mesmo só tem três que assumem ter deficiência, mas nós sabemos que tem mais, até porque eles não são obrigados a se declararem deficientes. Mas com certeza não! [...] abriu até um edital para compra de equipamentos, dois editais, ne! Um pra compra de equipamentos, outro pra compra de chip pra dados moveis e pouquíssimos alunos foram contemplados. No curso de Artes nenhum aluno foi contemplado e o nosso curso é um curso totalmente baixa renda. (ENTREVISTADO 2).

Em complementaridade ao que foi explanado pelos entrevistados quanto à abrangência das políticas de assistência estudantil da Unifap, questionamos os servidores quanto à probabilidade de evasão de estudantes que não conseguem ser beneficiados com as políticas de

assistência estudantil, já que os mesmos não podem suprir parte de suas necessidades como indivíduo e acadêmico. Sobre a indagação acima os entrevistados 1 e 2 responderam:

Não tenho essa percepção de aluno que tenha abandonado o curso por não ter esse auxílio. O que eu tenho conhecimento é de um aluno que tinha muita dificuldade e era muito aplicado e hoje em dia já está formado. Colegas e professores o ajudavam na alimentação, no transporte, levava em casa, ajudava com material, ia pra congresso, pagava-se passagem pra ele, porque nós víamos que ele era um aluno muito aplicado e hoje ele passou numa residência altamente concorrida na USP (ENTREVISTADO 1)

[...] foi uma coisa muito rápida esse edital e documentos que eles não tinham como conseguir, então os alunos de artes nenhum conseguiram e aí o que ocasionou, foi a evasão muito grande nesse processo. Acredito que há evasão sim para os que não conseguem. (ENTREVISTADO 2)

Para o entrevistado 1, não há essa percepção de que, caso o aluno carente não seja assistido por bolsas e auxílios estudantis, acabe se evadindo da universidade. O mesmo acredita que sim, que realmente há alunos que carecem urgentemente de todo apoio possível para conseguir concluir sua graduação com êxito, como ele mesmo mencionou na sua fala. Já para o entrevistado 2 as diversas dificuldades que os alunos enfrentam, como não ser contemplado com algum benefício/ auxílio estudantil, pode acarretar sim em uma possível evasão.

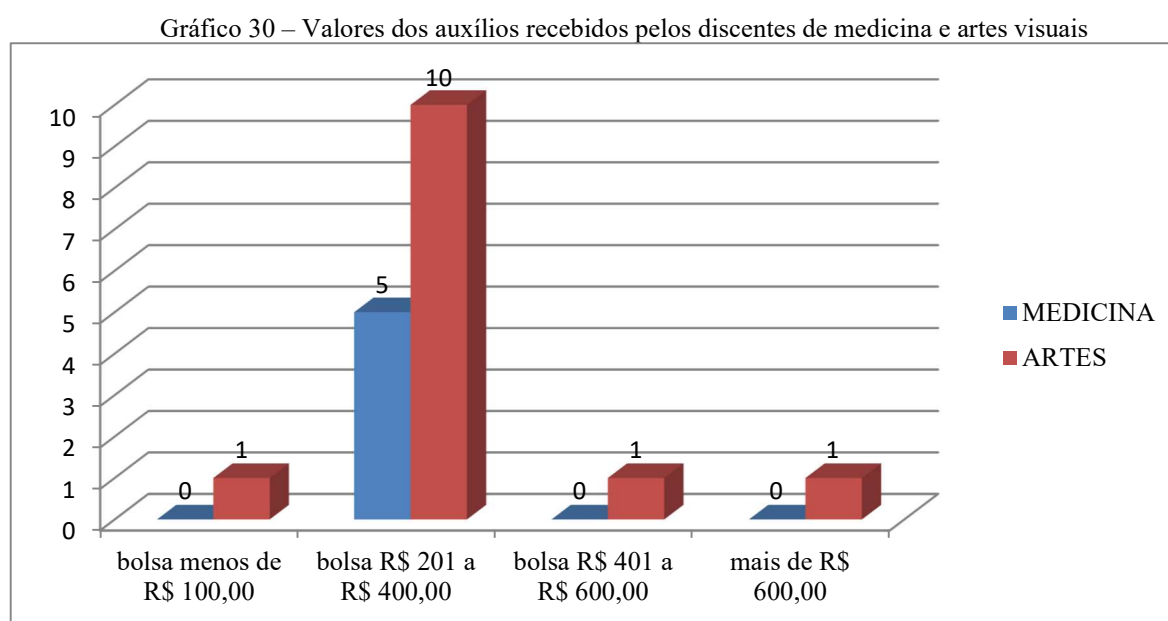
O fato é que, para um aluno demasiadamente carente financeiramente, até os gastos mais básicos e primários como alimentação e transporte, como citado pelo entrevistado 1, podem implicar sim em estímulos de desistência para este discente, como no caso do aluno de medicina que precisou ser assistido pelos professores para poder concluir sua graduação, o que nos prova que há de fato, alunos que necessitam desse suporte, e sem os quais pode acabar fazendo-o desistir do curso.

Analisando os dados propostos, podemos perceber que as políticas assistências da Unifap, bem como de outras IFES do Brasil, ainda contemplam uma parcela mínima de estudantes com baixas condições financeiras, o que também é confirmado através da visão de ambos os entrevistados. Assegurar aos alunos carentes o usufruto desse direito é imprescindível para o êxito da sua jornada acadêmica, visto que, muitas das vezes, é com esses auxílios estudantis que eles conseguem concluir sua graduação, evitando assim a evasão estudantil. Como menciona Rego (2018)

A política assistencial da universidade conta uma variedade de atuações. Assegurar aos estudantes condições de eficiência acadêmica e reduzir o número de reprovações e abandono motivados pelas dificuldades no acesso de bens e serviços, socioeconômicas ou pela necessidade de trabalho formal remunerado, são objetivos desse tipo de medida. No curso de Medicina, dificuldades dessa natureza são ainda mais prejudiciais, visto que o curso, com carga horária integral, dificulta de sobremaneira a conciliação de um emprego com a graduação. (REGO et al, 2018, p.28)

A pesquisa tratou de saber também qual era o valor dessas bolsas/auxílios que os alunos recebiam. Nesse quesito, os discentes responderam que os valores oscilavam em menos de R\$ 100,00 a pouco mais de R\$ 600,00 reais, conforme o gráfico 30 abaixo. De acordo com os dados, podemos inferir que 100% dos alunos de medicina que são contemplados com auxílios estudantis, recebem bolsas que variam entre R\$ 201,00 a R\$400,00, não constando, portanto, nenhum aluno deste curso que seja contemplado com valores maiores e menores.

O gráfico 30 nos mostra também que, para a maioria ,79,92% dos acadêmicos de artes, beneficiários de assistência estudantil, os valores de bolsa oscilam entre R\$ 201 a R\$ 400,00 reais, igualmente aos alunos de medicina. As demais bolsas com valores maiores, que variam de R\$ 401 a pouco mais de R\$ 600, 00 reais, abarcam apenas 2 alunos do curso de Artes, já para o menor valor de bolsa constante no formulário, menos de R\$100,00, identificamos um discente do mesmo curso que a recebe.



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

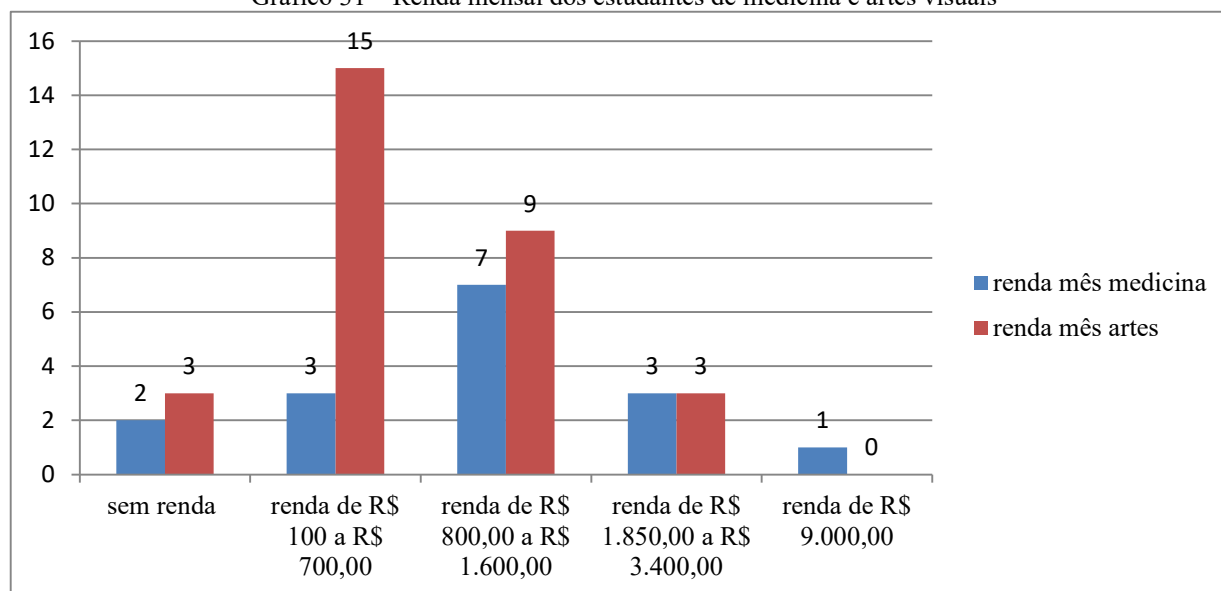
Para finalizar esta parte do questionário, que versa sobre o perfil socioeconômico dos alunos entrevistados, perguntamos aos mesmos qual era a média de renda que eles possuíam ao seu dispor, qual era o total dessa renda posto a sua disposição por mês, incluindo rendimento proveniente da família, apoio público do Governo ou de outras entidades públicas - Bolsa (não reembolsável), apoio público do governo ou outras entidades públicas – Empréstimo; subsídio de outra fonte pública; rendimento próprio através do trabalho pago; outros rendimentos; pedimos a somatória de todos esses itens.

De acordo com os dados apresentados abaixo, visualizamos uma grande parcela dos acadêmicos de Artes Visuais, 50% deles vivem com rendimentos mensais de até R\$ 700,00 reais,

seguidos de 30% de alunos que dispõe de valores mensais que chegam até a R\$1.600,00 reais, 10% declararam que não possuem renda e outros 10% que afirmaram que possuem rendimentos que totalizam até R\$ 3.400,00.

Para 43,75% dos acadêmicos de medicina a renda mensal disponível oscila entre R\$ 800,00 a R\$ 1.600,00 reais, seguidos de 18,75% dos alunos que informaram que vivem mensalmente com rendimentos que chegam até R\$ 700,00 reais, e outros 18,75% dizem dispor por mês de um rendimento que chega até R\$ 3.400,00 reais. Ainda nesta análise, dois acadêmicos de medicina informaram que não possuem rendimentos, e um deles declarou que possui a sua disposição, por mês, uma renda de R\$ 9.000,00 reais.

Gráfico 31 – Renda mensal dos estudantes de medicina e artes visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Analisando os rendimentos mensais disponíveis para os acadêmicos de ambos os cursos, podemos inferir que 50% dos alunos de artes visuais, vivem com os valores que são disponibilizados através de bolsas e auxílios estudantis acrescido de outros rendimentos externos, já que os mesmos vivem com uma renda que chega até R\$ 700,00 reais por mês, cifra está bastante similar aos valores das bolsas/auxílios relatados no gráfico acima. Em cotejo aos discentes do outro curso, verificamos que há muito mais acadêmicos de Artes que vivem com rendas menores do que os acadêmicos de Medicina.

E constatamos isso quando analisamos que, para uma parcela de alunos do curso Medicina, 43,75% deles, são disponibilizados rendimentos mensais que chegam até a R\$ 1.600,00 reais; em comparação ao maior percentual de alunos de artes, 50%, que vivem com renda de até R\$ 700,00 reais como citado no parágrafo anterior. Portanto, para um importante percentual dos alunos de Medicina, são disponibilizados valores mensais maiores em relação à

maioria dos acadêmicos de Artes.

Além disso, vemos que, proporcionalmente, há mais alunos do curso de Medicina, 18,75% que vivem com rendimentos que chegam até R\$ 3.400,00 em relação aos acadêmicos de artes visuais, que embora estejam em maior número na pesquisa, apresentam apenas 10% dos alunos que dispõe deste mesmo valor mensal. Ou seja, apesar de ambos se apresentarem no gráfico na mesma quantidade de alunos que disponibilizam valores que podem chegar até a renda acima, há, proporcionalmente, mais acadêmicos de medicina que recebem esse valor mensal. Vemos também, através do gráfico 31, que a maior renda informada na pesquisa, R\$ 9.000,00 reais, é disponibilizada para um acadêmico de Medicina, não sendo identificado, portanto, nenhum aluno de Artes que dispõe destas mesmas condições financeiras.

Para traçar um perfil mais detalhado destes alunos, levantamos questionamentos quanto à detenção ou não, de alguns bens de consumo que julgamos importante para os indivíduos em geral. Estes questionamentos versavam sobre o fato de possuíram ou não cartão de débito, cartão de crédito, acesso à internet em sua residência, e se tinham carro ou moto próprios.

Quanto às questões levantadas, identificamos de acordo com ambas as tabelas apresentadas abaixo, que os alunos de medicina apresentam percentuais mais elevados positivamente em todos os quesitos apresentados em relação aos acadêmicos de artes, mesmo estando em menor número na pesquisa, tanto para as questões financeiras (cartões) como para itens como internet e transporte próprio. O que se traduz em, para todos os itens perguntados, a maioria dos acadêmicos de medicina os possuem em maior quantidade, se comparados aos alunos de artes.

Para um item do questionamento – acesso à internet em sua residência- os acadêmicos de medicina disseram que todos eles, 100%, dispõem desse item, em contrapartida, 16% dos acadêmicos de Artes relataram que não possuem acesso a esse bem em sua residência, o que acreditamos que impacte negativamente até para os próprios estudos desses alunos. Nesse cenário, podemos inferir que os alunos do curso de medicina possuem melhores condições de estudo através de uma ferramenta tão imprescindível como a internet.

Tabela 16 - Acesso a bens de consumo – Medicina

Bens de consumo	Respostas	
	SIM	NÃO
Possui cartão de débito	93,75%	6,25%
Possui cartão de crédito	87,5%	12,5%
Possui acesso a internet na residência	100%	-
Possui carro ou moto próprios	43,75%	56,25%

Tabela 17 - Acesso a bens de consumo –Artes Visuais

Bens de consumo	Respostas	
	SIM	NÃO
Possui cartão de débito	80%	20%
Possui cartão de crédito	30%	70%
Possui acesso à internet na residência	83,33%	16,66%
Possui carro ou moto próprios	10%	90%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

De acordo com a apresentação dos dados que foram dispostos neste capítulo até agora, verificamos que há diferenças nas condições socioeconômicas entre os acadêmicos de ambos os cursos, onde visualizamos, de acordo com a maioria das estatísticas apresentadas, um cenário mais confortável para os alunos de Medicina se comparado aos de Artes.

Analisando-se mais pontualmente os acadêmicos de medicina, constatamos através do questionário respondido que, dentre os 43,75% desses alunos que dispõem de carro próprio, que corresponde a 7 discentes, 4 deles são oriundos de escolas públicas, em relação a 3 que vieram de escolas particulares.

E para complementarmos as informações dispostas no texto até agora, buscamos analisar também quais os custos que estes estudantes possuem, quais os gastos mensais para suprir suas necessidades de vida, bem como, necessidades acadêmicas, buscando identificar se há realmente despesas significativas na manutenção de ambas as graduações, o que trataremos na seção seguinte.

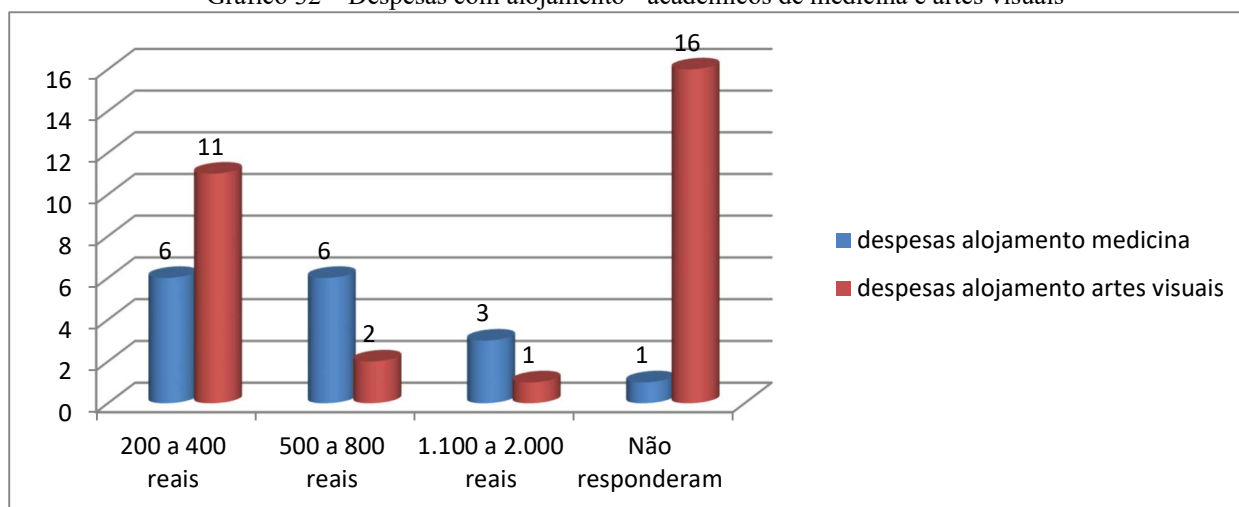
### **3.3 Custos de Vida e Educação dos Estudantes do Curso de Artes Visuais e Medicina**

Na segunda parte do questionário foram aplicadas perguntas relacionadas aos custos de vida que esses estudantes possuem, junto com suas famílias, para se manterem no seu curso superior, tais como: despesas com alojamento, acesso a internet e telefone, alimentação, despesas médicas, custos de transporte, inscrições em eventos acadêmicos locais, gastos pessoais com vestuário e higiene. A intenção de tais perguntas visou identificar os gastos com sua graduação em uma universidade pública e como os encargos financeiros afeta a dinâmica em sua família, se são dispendiosos ou não.

Quando perguntados sobre seus custos mensais com alojamento, 36,66% dos alunos de Artes informaram que suas despesas variavam em torno de R\$ 200,00 a R\$ 400,00 reais, seguidos de 37,5% de Medicina que responderam a mesma estimativa de gastos, para gastos que oscilavam entre R\$ 500,00 a R\$ 800,00 reais, e para os maiores que chegam até o valor de R\$ 2.000,00, houve prevalência dos alunos do curso de Medicina, onde 56,25% discentes dessa graduação afirmaram possuir despesas com alojamento nesses valores em comparação a 10% dos alunos de Artes que relataram possuir os mesmos gastos. A maioria dos discentes de Artes visuais, 53,33% e apenas um de medicina não responderam a referida questão.



Gráfico 32 – Despesas com alojamento - acadêmicos de medicina e artes visuais

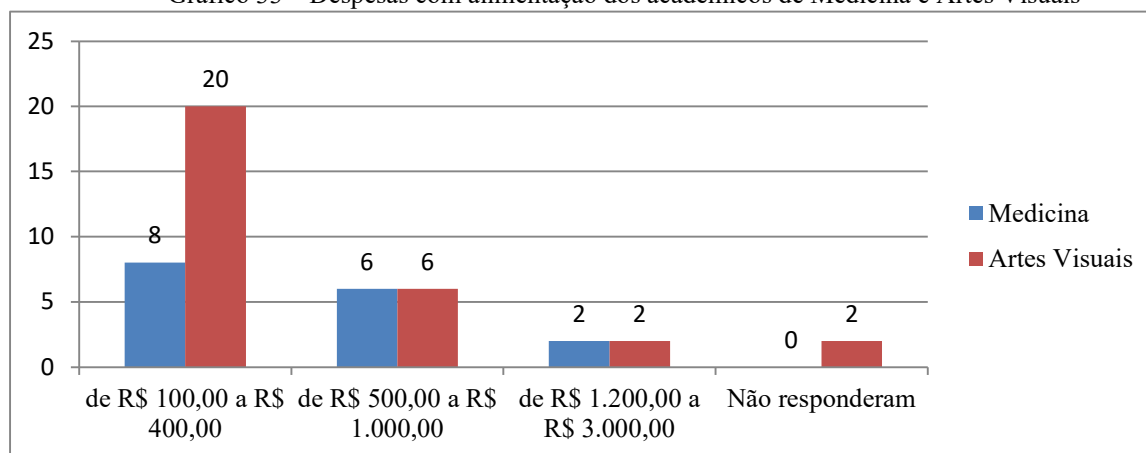


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

A pesquisa indagou também quanto aos custos mensais com alimentação que esses discentes possuem. E de acordo com a análise do gráfico 33 abaixo, verificamos que para o maior número de discentes de ambos os cursos, os gastos mensais com alimentação ficam entre R\$100,00 a R\$ 400,00 reais, valores estes despendidos por 66,66% dos alunos de Artes, e por 50% dos alunos de Medicina. O que podemos inferir que, predominantemente, os alunos dos dois cursos possuem essa mesma estimativa de gastos.

Enquanto as demais estimativas de gastos, que oscilam entre R\$ 500,00 R\$ 1.000,00 tiveram respostas quantitativamente iguais, 6 alunos de Medicina e 6 de Artes afirmaram gastar os referidos valores com despesas alimentares. Outro dado que apresentou equivalência para dois alunos de ambos os cursos foram as despesas mensais com alimentação que variam entre R\$ 1.200,00 aos surpreendentes R\$ 3.000,00 reais. Pouco mais de 6% dos acadêmicos de artes não responderam ao questionamento.

Gráfico 33 – Despesas com alimentação dos acadêmicos de Medicina e Artes Visuais

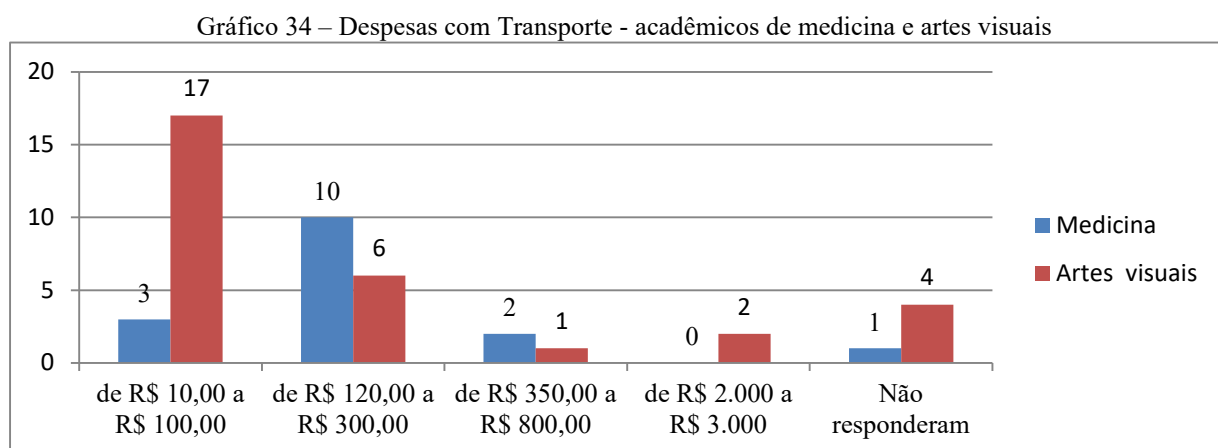


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Quando perguntados quanto aos custos com transporte, por mês, nisto inclusos gastos

com gasolina, transporte público e seguro de carro, pouco mais de 56% dos alunos de Artes afirmaram que seus gastos mensais com tais despesas se fixavam em valores que variavam entre R\$ 10,00 a R\$ 100,00 reais; essa mesma margem de gastos também foi relatada pelos graduandos em Medicina, pouco mais de 18% deles.

Entre os custos mensais maiores que o anterior, que oscilam de R\$ 120,00 a R\$ 800,00 reais, os alunos de Medicina apresentaram-se em maior percentual, 75%, em relação aos 23% dos alunos de Artes que assinalaram possuir a mesma margem de gastos com transporte. Os gastos mais expressivos apontados pelo gráfico 34, que se alternam entre R\$ 2.000,00 a R\$ 3.000,00 reais foram registrados por dois alunos do curso de Artes, não encontrando-se nesse perfil nenhum acadêmico de medicina. Quatro acadêmicos de Artes e um de medicina não responderam à questão. Lembrando que, nestas despesas podem estar inclusas também os custos com seguro de carro.

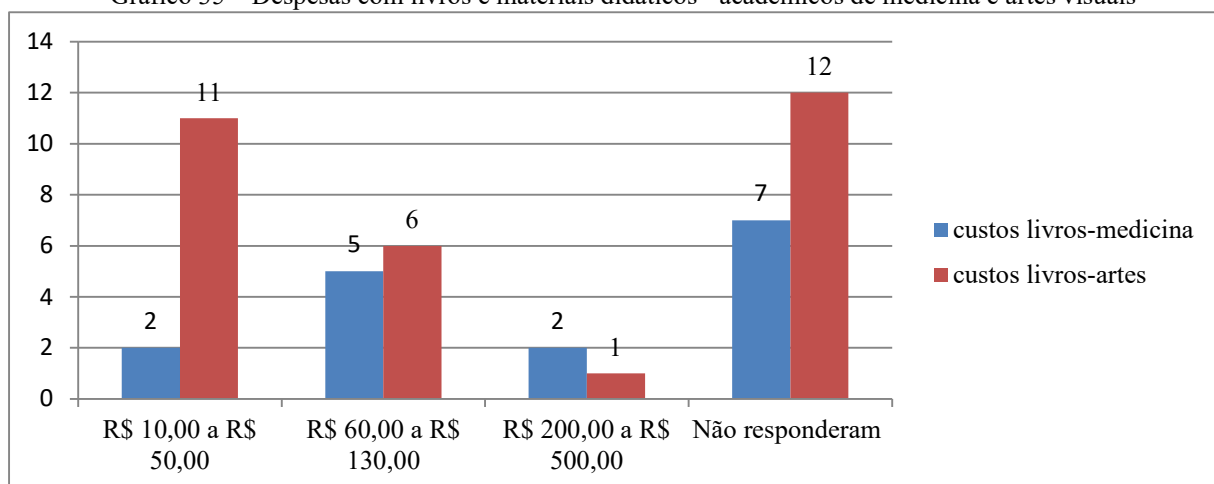


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Quando perguntados quais os custos que possuíam com livros e outros materiais para as atividades do curso, detectamos uma grande parte dos acadêmicos, 41% que não responderam, não possuem gastos com materiais didáticos ou não conseguiram definir um valor para essa despesa.

Para os menores gastos com estes materiais, que de acordo com o gráfico 35, oscilam entre R\$ 10,00 a R\$ 130,00 reais, houve predominância dos acadêmicos de Artes Visuais, sendo representados por 56,66% dos alunos desta graduação em comparação a 43,75% de Medicina. Já para os custos mais expressivos, R\$ 200,00 a R\$ 500,00 reais, detectamos prevalência dos graduandos de Medicina (2 respostas), e 1 resposta em Artes.

Gráfico 35 – Despesas com livros e materiais didáticos - acadêmicos de medicina e artes visuais

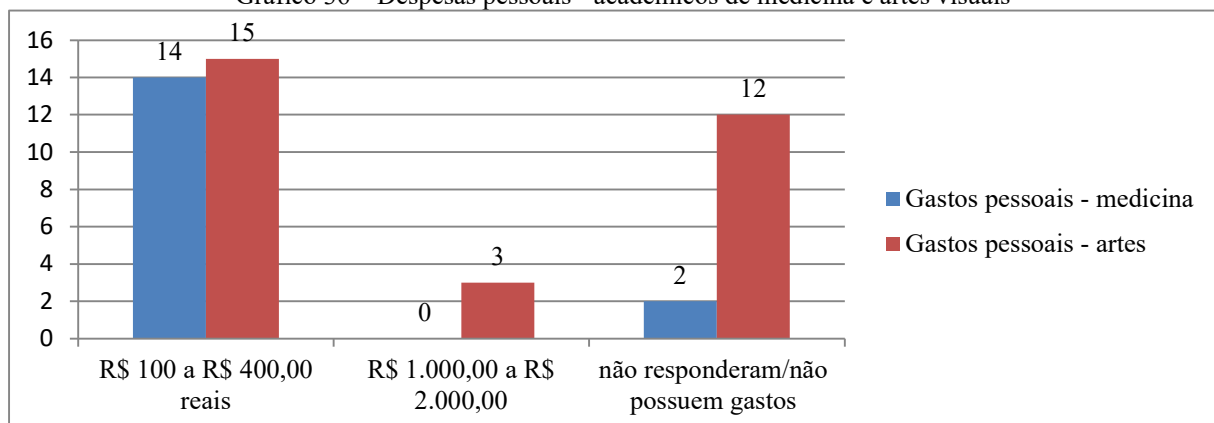


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Outro ponto indagado pelo formulário tratou de saber o custo dos seus gastos pessoais, tais como: roupas, produto de higiene, cabelereiro, diversão e etc. A maioria dos alunos do curso de medicina, 87,5% e metade dos acadêmicos de artes, e 50%, apontaram que seus gastos pessoais oscilavam entre R\$ 100,00 a R\$ 400,00 reais.

Os gastos com valores maiores, que alternavam entre R\$ 1.000,00 a R\$ 2.000,00 reais foram apontados por 10% dos acadêmicos de Artes, não sendo identificado gastos nesses valores para nenhum aluno de Medicina. Surpreendentemente, nesse quesito, verificamos certa incongruência, haja vista que os gastos apontados não correspondem, de certa forma, a renda apontada pelos acadêmicos em questão, conforme relatado no gráfico 21. Pouco mais de 12% dos alunos de Medicina e 40% de Artes não responderam ao referido questionamento.

Gráfico 36 – Despesas pessoais - acadêmicos de medicina e artes visuais

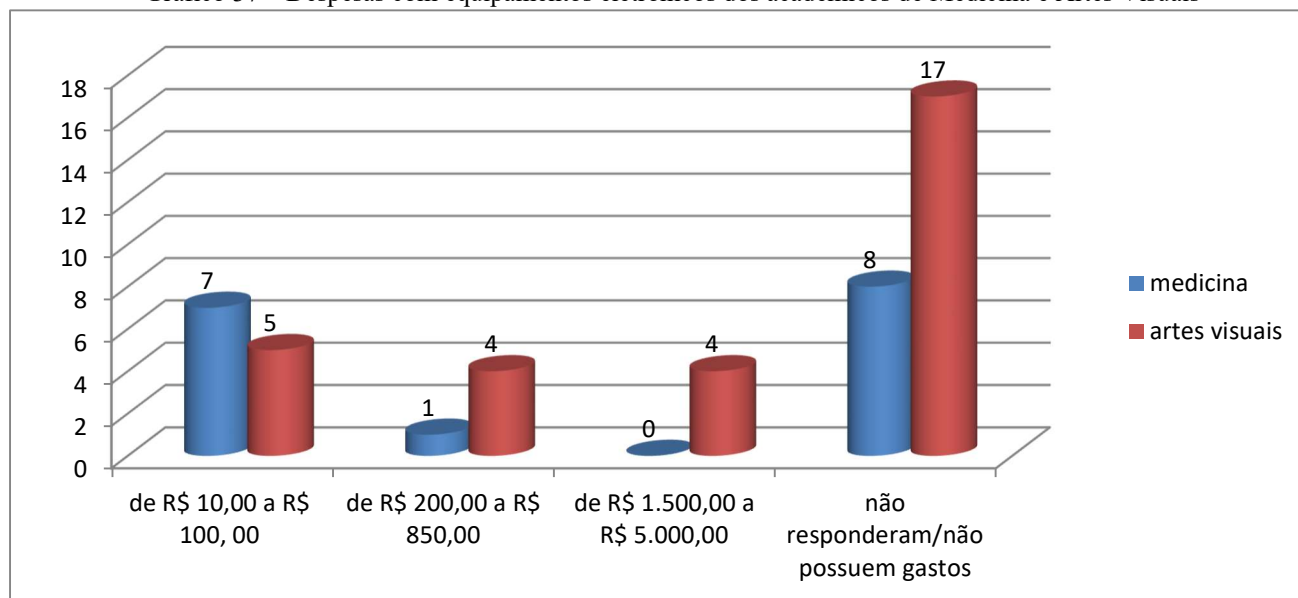


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Perguntados também sobre os gastos que possuíam com equipamentos tais como: computadores, celulares e impressoras, 54% do público entrevistado não responderam ou não possuem gastos quanto a estes itens. Já para os gastos que variam entre R\$ 10,00 a R\$ 100,00 reais houve predominância dos acadêmicos de Medicina, sete alunos deste curso em comparação

a 5 discentes de Artes; seguidos de outros custos apontados pelo gráfico 37 que oscilam entre R\$ 200,00 a R\$ 850,00 em que foi apontado prevalência dos acadêmicos de artes, 4, para um aluno de Medicina. Entre os gastos maiores, R\$ 1.500,00 a R\$ 5.000,00 reais, foram somente os alunos de Artes, 4 graduandos, que apontaram tais custos com equipamentos.

Gráfico 37 – Despesas com equipamentos eletrônicos dos acadêmicos de Medicina e Artes Visuais



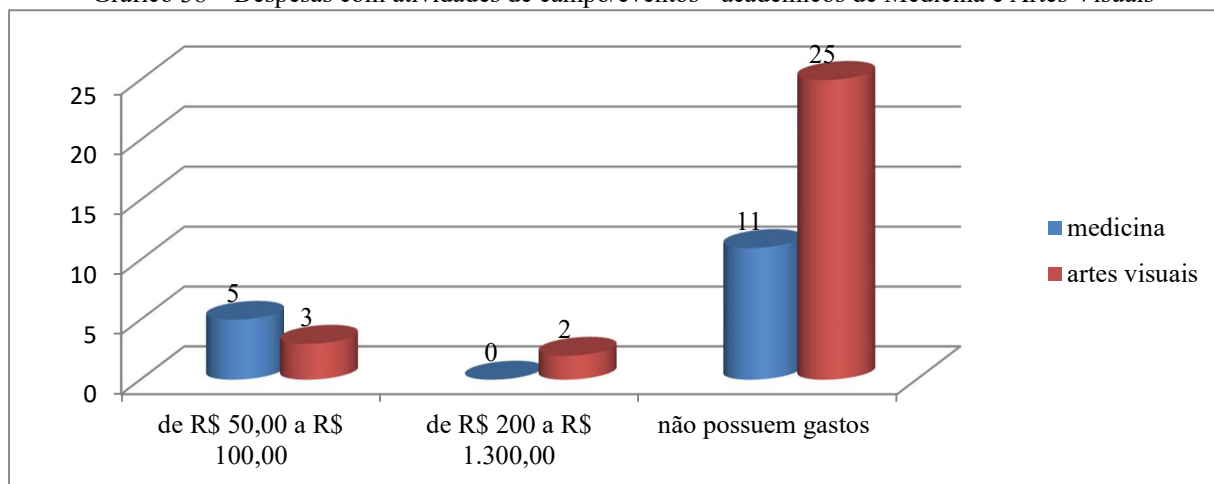
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Dentre o público respondente, podemos constatar que os discentes que mais gastam com equipamentos eletrônicos são pertencentes ao curso de Artes Visuais. Importante salientar que, devido ao período de pandemia em que estamos vivendo, onde o estudo foi desenvolvido 100% remoto-através da internet, acreditamos que houve um aumento dos custos, para esses alunos, quanto ao pagamento de equipamentos/dados móveis.

Indagamos também acerca de seus gastos com atividades de campo ou participações de eventos em outra cidade. Entre o público pesquisado, pouco mais de 76% dos acadêmicos responderam que não possuem esses gastos, ao passo que, a maioria dos alunos de Medicina, 31,25% mostraram predominância quantos aos custos que variavam entre R\$ 50,00 a R\$ 100,00 reais, já os alunos de Artes mostraram-se em minoria nessa estimativa de gasto, representando apenas 10% deles.

Quanto aos gastos maiores, que oscilam entre R\$ 200,00 a R\$ 1.300,00 reais, apenas 6,66% dos alunos do curso de Artes apontaram para essas estimativas de custos, não sendo apontado por nenhum discente de medicina. Em comparativo quantos a estes custos para os acadêmicos dos dois cursos, visualizamos que os alunos de medicina encabeçam os valores menores, e os de artes, os gastos maiores; e um grande percentual de alunos que disseram não possuir tais custos.

Gráfico 38 – Despesas com atividades de campo/eventos - acadêmicos de Medicina e Artes Visuais



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Atribuímos o alto percentual de alunos que responderam “não possuir gastos”, pouco mais de 76%, devido à pandemia de covid 19, onde todas as atividades, seminários e encontros presenciais foram suspensos, isentando vários alunos de gastos com tais atividades.

Perguntamos também se, desde que estão matriculados no ensino superior, contraíram algum empréstimo ou qualquer outra obrigação para financiar os seus estudos, que obrigue a um pagamento futuro? Neste ponto, do universo dos respondentes, 82% dos alunos, sendo 25 deles de Artes e 13 de Medicina, disseram não ter contraído nenhum empréstimo para este fim, ao passo que, pouco mais de 17% deles disseram que sim, sendo 5 do curso de Artes Visuais e 3 do curso de Medicina.

Quanto ao valor desses empréstimos auferidos, 5 discentes de Artes Visuais responderam que obtiveram empréstimos que variavam de R\$ 400,00 ao maior valor identificado que ficou em R\$ 1.500,00 reais, para custear despesas com o curso. Já os 3 acadêmicos de medicina, informaram que contrataram os valores descritos no gráfico, que variavam de R\$ 4.000,00 a R\$ 25.000,00. O que podemos perceber analisando ambos os dados é que os maiores valores auferidos foram emprestados pelos acadêmicos do curso de medicina.

Gráfico 39 – Valores de empréstimos contratados - acadêmicos de artes visuais

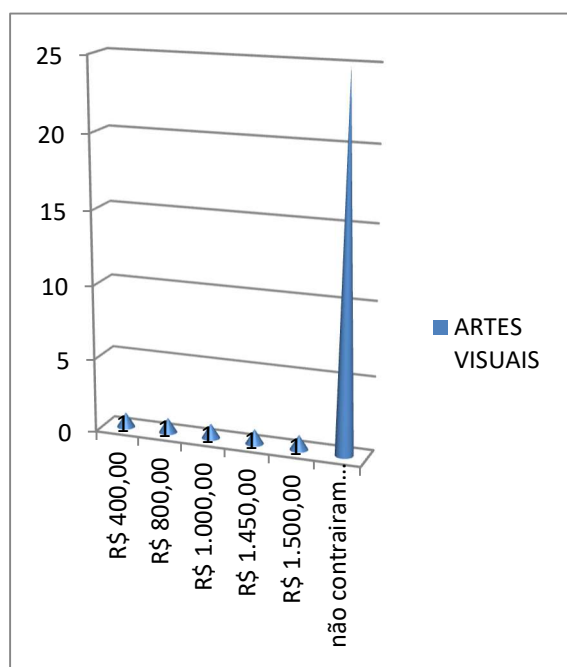
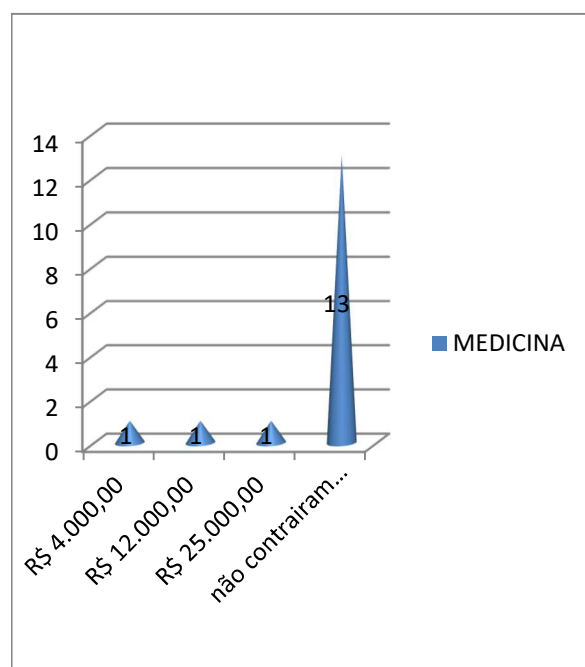


Gráfico 40 – Valores de empréstimos contratados - acadêmicos de medicina



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Indagamos quais os motivos que levaram esses discentes a contratarem os empréstimos, para custear quais despesas. Os mesmos responderam que foram gastos com alimentação, com despesas de alojamento; alguns disseram ter feito o empréstimo para pagar custos com transporte; para aquisição de computador e outros meios informáticos; outros responderam que seus gastos foram direcionados para aquisição de outros meios de estudo, tais como: livros, apostilas e outros materiais e um deles disse ter investido esse dinheiro na formatura, conforme as tabelas 18 e 19 abaixo.

Tabela 18 - Finalidade do empréstimo – Artes Visuais

<b>Finalidade</b>	<b>Quantidade/aluno</b>
Pagar despesas com alojamento, alimentação e transporte.	01
Pagar despesas com alimentação, transporte e aquisição de computador ou outros meios informáticos.	01
Pagar despesas com alimentação, transporte e aquisição de outros meios de estudo (livros, apostilas e outros materiais).	01
Aquisição de computador ou outros meios informáticos	01
Aquisição de outros meios de estudo (livros, apostilas e outros materiais)	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Tabela 19 - Finalidade do empréstimo – Medicina

<b>Finalidade</b>	<b>Quantidade/aluno</b>
Pagar despesas com alojamento, alimentação, transporte, aquisição de computador e outros meios informáticos e aquisição de outros meios de estudo (livros, apostilas e outros materiais)	01
Pagar despesas com alojamento, alimentação, aquisição de computador e outros meios informáticos e aquisição de outros meios de estudo (livros, apostilas e outros materiais)	01
Pagar despesas com formatura	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

De acordo com a tabela das finalidades dos empréstimos contratados pelos acadêmicos de Artes, (tabela 18) verificamos que, entre tantos motivos que os levaram a contrair essas dívidas, dois itens se mostraram mais presentes entre essas despesas, quais sejam: alimentação e transporte, pois esses custos mostraram-se presentes para a maioria dos alunos respondentes, 60% deles. Seguidos de outras despesas como compra de computador e outros equipamentos de informática e aquisição de outros meios de estudo (livros e apostilas).

Para os alunos de Medicina, a maioria dos respondentes assinalaram finalidades parecidas, pois 66% deles afirmaram que destinaram o dinheiro para custear gastos com alojamento, alimentação, compra de computador, ou outros meios informáticos, e materiais de estudo (livros/apostilas), sendo que um, dentre esses 2 alunos, acrescentou custear gastos com transporte também; para 34% a aquisição do valor emprestado será destinado para pagar formatura.

Para complementar a percepção acima quanto aos custos envolvidos em cada curso, buscamos identificar a visão dos entrevistados. Portanto, perguntamos quais eram seus entendimentos quanto aos custos envolvidos em cada graduação, se eles achavam que eram cursos com gastos significativos ou não, e eles responderam:

Não, não é um curso dispendioso e nem caro. Os cursos mais dispendiosos são Medicina, não só Medicina, mas os cursos da área da saúde e o curso de Direito, porque os livros de Direito mais são caros; engenharia também já necessita, engenharias de um modo comum, mas os cursos de licenciatura de um modo comum, de uma forma integral, não são dispendiosos. Até porque os cursos de licenciatura têm outro tipo de público e o de Artes não é diferente. Talvez o de Artes possa ter algo a mais em relação à licenciatura, porque algumas disciplinas, não são todas, precisam de alguns tipos de materiais, tipo tinta, pincel, mas até isso, nós como coordenação, solicitamos para a direção a compra desses materiais, alegando que nem todos tem condição de adquirir os componentes. Sim é um curso de baixo custo. (ENTREVISTADO 2)

Olha... o curso oferece internet, isso facilita. Hoje foi feito um estudo disso, quase 80% dos alunos têm acesso à internet. Nós estávamos querendo fazer uma atividade on line e 80% deles tem acesso à internet banda larga e o que faltava, poderia ofertar na área da universidade, ou então, é usar a internet dentro da área da universidade. Em relação à alimentação, tem o restaurante universitário que funciona muito bem, os alunos são frequentadores assíduos, a gente vê que há uma frequência bem alta no restaurante universitário. Agora... acho que o custo, hoje questão de livros, não é mais um entrave;

pelo menos na minha época a gente utilizava muito livro, hoje se usa muito pouco, eles estudam muito através de artigos na internet, e isso tá na rede, né! Entao... nesse aspecto facilitou muito a internet, né! A própria natureza do curso é, faz com que eles usem muito, vá atrás do conteúdo teórico em cima de artigos. Pra mim hoje o aluno que está neste curso não tem gasto expressivo com o curso não. (ENTREVISTADO 1)

Primeiro, eu tenho certeza absoluta de que a gente pode levantar esses dados e falar isso com precisão. De que a evasão no curso de Medicina é infinitamente menor do que a evasão no curso de Artes. Então o que significa isso? Significa que o aluno de Medicina tem mais conhecimento, condições de permanecer no curso, porque a gente sabe que o curso de Medicina é integral, então ele requer mais do aluno, em todos os sentidos, é mais cobrado, né! E se tem menos evasão, exige uma condição financeira maior, e eles não recebem assistência estudantil tanto quanto os alunos recebem em Artes. É porque ele precisa menos, essa é a primeira. [...] quanto aos custos, Sim! tem porque Medicina é integral. Esse aluno precisa... olha tem algumas coisas que ele tem que comprar que o aluno de Artes já não tem, só isso já onera mais o aluno de Medicina, eles têm lá aquela roupa branca, o jaleco, e outros equipamentos que eles devem ter ao longo do curso que são caros, são caros e não são baratos, se o aluno permanece os dois horários ele tem um gasto maior, isso é real!" (ENTREVISTADO 3)

Analisando as falas dos três entrevistados, percebemos que há diferenças quanto a percepção deles sobre os custos que envolvem o curso de Medicina, pois para o entrevistado 1 não há gastos expressivos com este curso, pois muitos materiais de estudo que os alunos precisam são retirados da internet. Porém para o entrevistado 3 o curso é sim mais dispendioso, sobretudo pela sua carga horária ser integral, exigindo do aluno mais tempo de estudo e condições financeiras para ser manter nele, visão essa compartilhada também pelo entrevistado de número 2, onde o mesmo reforça que o curso em questão exige materiais de estudo mais caros em relação ao curso de artes, por exemplo. Os entrevistados de número 2 e 3 compartilham da mesma opinião de que a graduação de Medicina é, por si só, mais cara do que a graduação de Artes.

Além dessa questão da percepção de custos, indagamos também os entrevistados sobre quais as maiores dificuldades que eles julgam que sejam enfrentadas pelos alunos de ambos os cursos. Sobre essa questão os entrevistados responderam:

Tem muitos alunos que estão fora daquela média de idade, são alunos que já tem uma graduação antes, e tem um emprego antes, carreira profissional e resolveram fazer Medicina. Esses alunos tem as dificuldades naturalmente, mas a gente observa por outro lado que esses alunos são muito focados no curso de Medicina. Tem muitos alunos aí que são policiais militares... a gente observa que, talvez pelo amadurecimento, ele tenha um foco maior. A maior dificuldade seria conciliar trabalho e estudo" (ENTREVISTADO 1)

Financeiro, né. Inicialmente financeiro. Alguns professores quando necessitam, passam trabalhos e atividades pra fazer em casa e trazer o trabalho ou pra comprar o material pra trazer, muitos não tem condições financeiras de comprar os materiais e aí a forma que eles acham é dividir os materiais, porque não tem condições (ENTREVISTADO 2).

Primeira dificuldade eu vou te falar, é a dificuldade do conhecimento. Eu percebi, ao longo desses anos todos, que a qualidade dos alunos vem diminuindo ao ingressar na universidade, os alunos têm uma dificuldade muito grande em ler e compreender, e compreender o texto; então assim, existe primeiramente essa dificuldade, porque vai



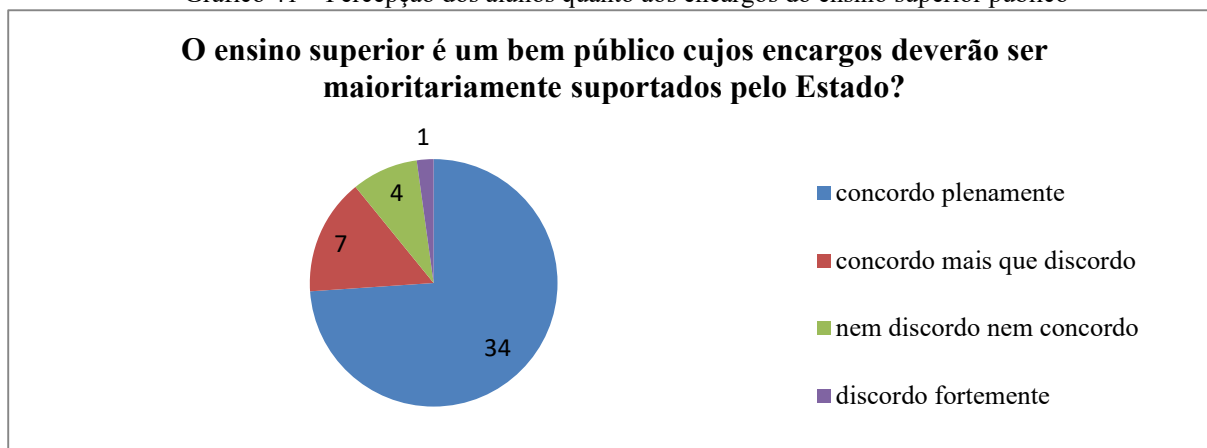
sentir dificuldade logo nas matérias iniciais, e apanhar logo no começo desestimula. Então, começa a vir a reprovação e a retenção dentro da universidade, porque ele abandona o curso, né! outro ponto é a vocação do aluno, porque ele entra no curso do qual ele não gostaria de fazer, de ter essa profissão para o futuro; e o terceiro, é a condição financeira. Grande parte dos alunos que desistem são alunos que não conseguem se manter, mesmo com o auxílio dado pela Universidade. (ENTREVISTADO 3)

Percebemos quanto às respostas dos três entrevistados que suas percepções são bem variadas quanto a questão das dificuldades, Para o entrevistado 1 as maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes de Medicina reside no acúmulo de tarefas para aqueles que estudam e trabalham; já para o entrevistado 2 o principal entrave enfrentado pelos alunos trata-se da questão financeira, pois de acordo com o relato deste servidor, há alguns alunos carentes que encontram barreiras de ordem financeira até para a compra de materiais a serem usados em sala de aula.

Para o entrevistado 3 as dificuldades dos alunos divide-se em três eixos, que de acordo com sua percepção são de ordem da própria qualidade de estudo desse discente, onde muitos deles apresentam baixo desempenho na leitura e interpretação de texto, o que causa reprovação ou retenção deste aluno; outro ponto relatado por ele trata-se da vocação deste aluno para cursar determinadas graduações, sem ser de fato que o verdadeiramente almejam, e por fim, as questões financeiras, onde o mesmo reconhece que alguns alunos, mesmo beneficiados por auxílios estudantis, não conseguem concluir a sua graduação.

Perguntamos para os estudantes quanto à percepção deles sobre quem seria responsável majoritariamente pela manutenção dos custos com um ensino superior. No gráfico abaixo, consta um conjunto de afirmações sobre o ensino superior, A maioria dos respondentes, mais de 73%, disseram concordar plenamente quanto aos custos serem arcados majoritariamente pelo Estado.

Gráfico 41 – Percepção dos alunos quanto aos encargos do ensino superior público



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

Visão essa que também é compartilhada pelo entrevistado 2, o servidor defende que as ações estudantis fomentadas pelo Estado, devem ser ampliadas fazendo com que o governo conceda maior aporte financeiro àqueles que necessitam. Pensamento também compartilhado pelo entrevistado 1, onde o mesmo pontuou que, inclusive, mais ações deveriam ser tomadas por parte do Governo, para subsidiar melhor os alunos que possuem condições financeiras escassas:

Sim. Deveria ser ampliada. Já houve um certo tipo de ampliação, porque era muito mais centralizada essa ampliação. E agora foi colocado aí vários tipos de bolsa, ne! Tem aí a permanência, auxílio moradia, alimentação, transporte, fotocopia. Eu sei que tem um bocado, né! Inclusive eu sei que tem pra indígena e quilombola, mas ai não se aplica para o campus Marco Zero, que já é mais lá pro Oiapoque e a assistência deles é ate um pouco maior. Já que os alunos daqui recebem em torno de quatrocentos reais, e dos indígenas chega a novecentos reais. (ENTREVISTADO 2)

No caso das ampliações das políticas, eu considero que sim, as políticas partem da iniciativa, quando alguém reconhece essa necessidade, tem que haver uma vontade política de fazer isso, sem haver uma necessidade, uma vontade política dos gestores, não tem como existir. Só conhecendo as demandas. Agora, poderia sim ter mais subsídios pros alunos terem menos dificuldades. Por exemplo, poderíamos ter um prédio em que alunos, que são de outros estados ou do interior, pudessem ficar durante a semana, como se fosse um a república. Primeiro que a área da universidade favorece ter um prédio onde possam ser construídos centenas de quartos, e ali os estudantes que tivessem dificuldade de acesso à universidade, dificuldade de chegar na universidade, passariam a morar aqui, ne! E isso permitiria passar mais tempo utilizando os benefícios da universidade como internet, biblioteca, laboratórios; passaria a vivenciar mais a universidade. (ENTREVISTADO 1)

Já o entrevistado 3, diverge quanto à crença de que os custos deveriam ser arcados majoritariamente pelo Estado, pois quando perguntado se o mesmo achava que esse papel de fomentar totalmente não seria da universidade, ele respondeu que: “Não! Eu acredito que a gente pode melhorar, mas nós temos atendido muito bem o aluno, em diversas modalidades, e no valor, a gente tem atendido bem. Podemos melhorar, devemos e vamos” (ENTREVISTADO 3).

Para o entrevistado 3, há muito ainda para ser melhorado na aplicação da política estudantil da Unifap, mas para ele, os programas que aqui são praticados, já atendem de forma

proveitosa os alunos que precisam, sejam nas mais variadas modalidades e áreas que os discentes necessitam, ou nos valores que são ofertados, mas, que é sua real intenção que as políticas sejam melhoradas e ampliadas.

Sim! eu considero que pode ser sim ampliada. Moradia ampliada, exatamente por isso que eu quero, eu quero fazer, eu vou fazer um censo dentro da Universidade Federal para que a gente conheça o perfil do aluno, o perfil socioeconômico do aluno. Nesse perfil a gente consiga ampliar com uma exatidão melhor, para que o alcance dos recursos que a gente tem disponibilizado pelo Pnaes, os recursos do Pnaes possam ser melhor otimizados. (ENTREVISTADO 3)

Analisando as percepções coletadas, vimos que, na visão do entrevistado 3, a Universidade concede vários auxílios aos alunos carentes, não havendo condições, por parte da instituição, de arcar com todas as despesas que surgem na vida acadêmica do aluno. Contudo o mesmo afirma que os programas devem ser melhorados e ampliados. Divergindo desse ponto de vista, vimos que há consenso entre a maioria dos estudantes das duas graduações e dos entrevistados 1 e 2, de que esses custos sejam majoritariamente arcados pelo Estado, principalmente para fomentar os estudos daqueles que mais precisam, sem os quais, talvez, nem conseguiriam concluir sua graduação.

Compartilham inclusive da ideia de que as políticas devem ser mais ampliadas, para que alcancem mais áreas essenciais da vida do aluno e contemple mais discentes dentro da Universidade. Cury (2005) também nos aponta a importância de tais políticas.

[...] as políticas públicas includentes corrigem as fragilidades de uma universalidade focalizada em todo e cada indivíduo e que, em uma sociedade de classes, apresenta graus consideráveis de desigualdade. Nesse sentido, as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social (CURY, 2005, p.15).

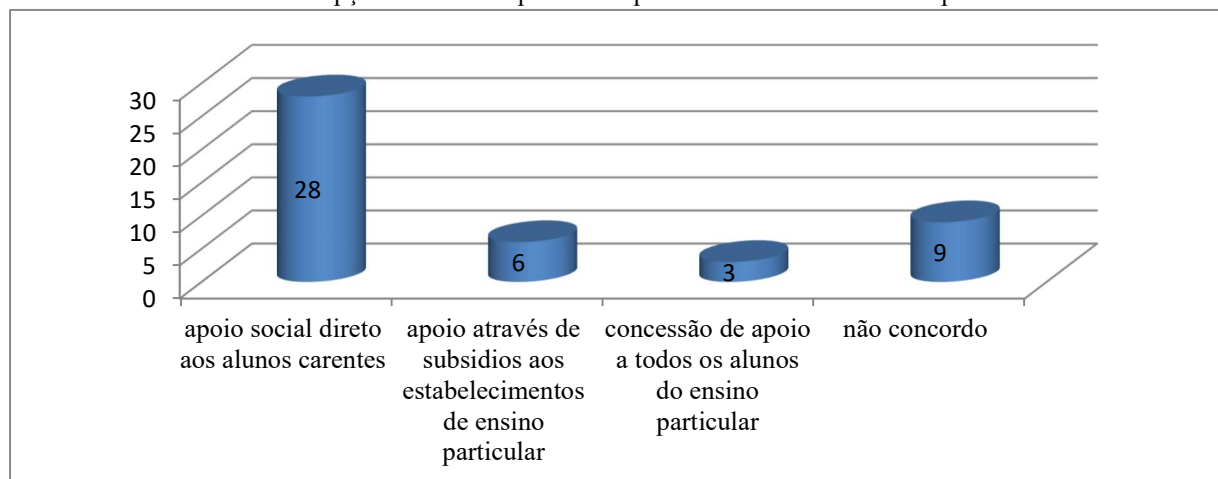
A pesquisa questionou também se, hipoteticamente, fossem cobradas taxas ou mensalidades no curso superior no qual estão matriculados, se eles teriam condições de pagar. Dessa pergunta, 82 % responderam que não teriam condições e apenas 18% (8) disseram que sim, que teriam condições; sendo que desse público, 5 são alunos do curso de Medicina e 3 de Artes Visuais.

Para complementar a percepção dos alunos pesquisados, questionamos também sobre qual forma eles acham mais adequada quanto à concretização desse apoio do Estado para custear despesas com a educação superior particular. A maioria dos discentes pesquisados, 60%, coadunam com a modalidade desse apoio ser ofertado na forma direta ao aluno, apoio financeiro direto a este público que mais precisa, pago diretamente ao discente.

Dos demais alunos pesquisados, 13% acreditam que esse apoio deve se dar através de subsídios pagos aos estabelecimentos de ensino superior particular; 6,52% concordam que essa

concessão de apoio deve ser ofertada a todos os alunos do ensino particular, invariavelmente, já, 20,48% desse público pesquisado, disse não concordar que o Estado arque com esses custos ao ensino superior particular.

Gráfico 42 – Percepção dos alunos quanto ao apoio do Estado ao Ensino Superior Particular



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

A pesquisa indagou também acerca das pretensões desses alunos pesquisados, quanto ao que pretendem fazer quando acabar o curso de graduação que estão cursando, importante frisar que a pesquisa oportunizava aos alunos marcarem mais do que uma única resposta, ao que foi respondido.

Tabela 20 - Intenções pessoais dos alunos.

<b>INTENÇÕES PESSOAIS DOS ALUNOS</b>	<b>QTADE</b>
Integrar o mercado de trabalho / prosseguir estudos na área do seu curso (especialização ou mestrado) /fazer outro curso de graduação.	4
Integrar o mercado de trabalho / prosseguir estudos na área do seu curso (especialização ou mestrado)	16
Integrar o mercado de trabalho / fazer outro curso de graduação	1
Prosseguir estudos na área do seu curso (especialização ou mestrado) / fazer outro curso de graduação	1
Integrar o mercado de trabalho	13
Prosseguir estudos na área do seu curso (especialização ou mestrado)	7
Fazer outro curso de graduação	2
Ainda não sabe	4

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos formulários aplicados aos estudantes.

De acordo com a tabela acima, detectamos que a maioria dos discentes pesquisados de ambos os cursos (16 alunos) compartilham do desejo de logo integrarem o mercado de trabalho, conciliando com alguma pós-graduação, como especialização ou mestrado. Seguidos daqueles (13 alunos) que pretendem, o quanto antes, estarem ativos no mercado de trabalho, sem pretensões, por ora, de fazerem alguma especialização.

Importante salientar a intenção dos alunos pesquisados em continuar buscando

aprimoramento e conhecimento através de especialização na sua graduação, porém com foco primeiramente em conseguir um emprego, pois é com ele que os recém-formados buscam a transformação de sua condição socioeconômica, sua mobilidade social. O termo mobilidade social pode ser entendido, segundo Valle Silva (1999) como:

[...] o movimento, normalmente de indivíduos (mas, por vezes, de grupos sociais), entre posições diferentes dentro de um sistema de estratificação social em uma sociedade qualquer. Assim, o estudo de mobilidade social enfoca um processo, um movimento que reflete a distribuição de oportunidades. (VALLE SILVA, 1999, p.57)

Seguindo este mesmo pensamento, Oliveira (2010) postula que a mobilidade social indica o movimento dos indivíduos - ou das unidades familiares - no interior do sistema de classes sociais ou de categorias socioprofissionais. A mobilidade social pode ser ascensional - mudança positiva ou hierárquica na estrutura de ocupação -, ou descensional - que representa perda de status e prestígio. É nessa incessante busca por sua colocação no mercado de trabalho, que irá proporcionar a mudança social e financeira que almejam, sem, contudo, deixar de buscar aprimorar seu conhecimento adquirido através da graduação, por meio das especializações.

Quanto à pretensão dos acadêmicos em continuar seus estudos através de especializações, percebemos esse movimento bastante impulsionado pelos alunos do curso de medicina, pois há um expressivo percentual de alunos que pretendem ampliar seus conhecimentos, sendo este fato verificado em alunos de outras universidades do país, como relata pesquisa que traça o perfil socioeconômico dos estudantes de Medicina da Universidade Federal da Bahia.

Quanto à pretensão de fazer especialização, 98,4% dos estudantes - um resultado expressivo - informaram que pretendem ingressar num programa de residência após a conclusão do bacharelado. Em pesquisa semelhante realizada na Universidade Federal de Goiás (UFG), 96,3% dos discentes declararam que pretendem realizar residência, dos quais 83,7% desejam ser especialistas. (VERAS et al, 2020, p.6)

Enfatizamos a grande parcela de alunos que querem, urgentemente, adentrar no mercado de trabalho, como já citado pela análise da tabela 20. Acreditamos que, para além da inserção no mercado de trabalho e pelo reconhecimento profissional, muitos desses discentes buscam uma mudança, uma melhora em seu padrão de vida, uma transformação da sua realidade social, pois como podemos inferir no decorrer da pesquisa em questão, há predominantemente alunos com poucas condições financeiras em ambos os cursos, discentes que vivem, juntamente com sua família, com rendas que chegam até um salário mínimo e meio; enfatizando também que fora encontrado, nos dois cursos analisados, acadêmicos que apontaram viver sem rendimentos, sendo o maior percentual entre eles, 23,33%, composto por alunos do curso de artes visuais em relação a 12,5% dos acadêmicos de medicina.

Dentro desta realidade socioeconômica, podemos destacar a mudança de cenário em que

as universidades federais se encontram hoje. Composta em sua maioria por alunos de estratos sociais mais baixos, e com grande representatividade de alunos negros e pobres, o que de certa forma, representa um avanço, na medida em que oportuniza que acadêmicos, que outrora não conseguiam acessar um curso superior, sobretudo em uma universidade pública, onde tempos atrás era majoritariamente composta por alunos que detinham melhores condições financeiras, hoje possam fazer parte desse ambiente tão transformador para suas vidas e para a sociedade em que se encontram.

Outro ponto relevante da pesquisa trata-se da importância que os auxílios concedidos aos alunos que precisam, possuem em sua jornada acadêmica, pois para a grande maioria do público pesquisado, esses benefícios assistenciais impactam positivamente para a manutenção e conclusão da sua graduação, mesmo em uma universidade pública. Sendo de extrema importância a manutenção deste direito, bem como sua maior abrangência, itens que vimos no decorrer do texto, encontram-se ameaçados devido a fragilidade de sua política e contingenciamento de recursos.

Custos foram evidenciados para os discentes de ambos os cursos, gastos com materiais simples, que por vezes, podem não ser arcados por alunos extremamente pobres, como relatado pelo coordenador do curso de artes visuais, o que pode implicar em comprometimento do andamento do curso, caso esse aluno não seja assistido pela instituição.

Vimos que, para maioria dos alunos de ambas as graduações, é através do trabalho, da prestação do serviço à sociedade, que eles irão adquirir a ascensão social que tanto desejam, pois como verificado durante a explanação deste capítulo, há uma significativa gama de alunos que vivem com baixos rendimentos financeiros, e buscam através da educação e da formação profissional, a elevação do seu padrão de vida, melhorando sua situação social, bem como de sua família.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa em tela e com o universo de alunos pesquisados, concluímos que, hoje, os perfis sociais que estudam nesta IFES pertencem, em sua maioria, as camadas populares da sociedade brasileira; visualizamos que as políticas e programas que incentivam e tendem a acessibilizar a entrada e permanência dos estudantes na educação superior, embora tenha apresentado melhora no quantitativo de acesso a estudantes carentes, ainda não alcançaram a real democratização do acesso a uma universidade, pois em um país onde somente 18,1% dos jovens de 18 a 24 estão matriculados em uma instituição de ensino superior, acaba por evidenciar uma lacuna de grandes proporções em relação a meta do Plano Nacional de Educação que mirava índices de 33% até 2024, de acordo com dados divulgados pelo Instituto Semesp.

Ao longo de toda a sua história, de um modo geral, as universidades têm sido espaços ocupados pelas elites detentoras do capital econômico, social e cultural. Os mais ricos têm usufruído dessa instituição milenar para legitimar a posição social que ocupam na estrutura social e ampliar o poder que, em geral, já exercem no conjunto da sociedade, contudo o cenário nos evidencia mudanças quanto aos estratos sociais que compõe a universidade pública, pontualmente a Unifap, onde já visualizamos uma grande parcela de jovens negros, pardos, pobres, de áreas periféricas, que não tinham o acesso, tal qual possuem hoje, e com maior representatividade, dentro de uma instituição de ensino.

Dados evidenciados nesta pesquisa corroboram a informação acima, onde constatamos a crescente presença de alunos indígenas, quilombolas, pretos e pardos dentro das instituições públicas de ensino, constatado de acordo com pesquisa realizada pela Andifes, onde foi apontado que 51,2% dos estudantes de instituições federais de ensino são negros, cenário este que se repete na Unifap, onde os pardos e negros constituem-se maioria dentro desta Ifes, correspondendo a 81% do total de alunos. Constatamos também uma maior presença de alunos oriundos de escolas públicas, que geralmente apresentam condições financeiras menos favoráveis, dentro de universidades públicas, em virtude de lei de cotas que proporcionou que 50% das vagas sejam destinadas a este público.

Podemos evidenciar no decorrer do texto, a atuação de políticas e programas que auxiliam essa mudança de cenário social dentro das universidades federais, que oportunizaram que mais jovens pobres pudesse acessar a educação superior, mas ainda longe de uma realidade de uma total democratização, pois o número de alunos atendidos por estas políticas ainda se encontram abaixo do esperado, principalmente, se considerarmos que muitos alunos vivem com rendas extremamente baixas.

Como exemplo desta situação temos o Pnaes, que embora se apresente como uma política bastante promissora e que concede assistência a alunos carentes, possui em seu bojo extrema fragilidade na sua regulamentação, consolidação e continuação, bem como no repasse de recursos, que como demonstrado no texto, vem apresentando queda no decorrer dos anos, impactando negativamente o número de discentes atendidos por esta política, bem como, botando em xeque e comprometendo a continuação dos benefícios daqueles que já são atendidos por ela.

Importante frisar que, apesar de atender a um número baixo de discentes dentro da Universidade Federal do Amapá, em torno de 10%, como relatado no texto, ela constitui-se em uma importante ferramenta de melhora de vida, conforme relato de 63% dos alunos desta instituição, não deixando de pontuar, que em muitos aspectos, a execução desta política precisa ser melhorada dentro da Unifap, no que tange ao número de servidores disponibilizados para atendimento destes alunos. Bem como, de forma geral, é preciso consolidá-la de fato como política, com dotação orçamentária específica para não sofrer as oscilações que vem sofrendo no seu repasse financeiro.

Os limites da pesquisa também versaram sobre o expansivo crescimento da modalidade de ensino a distância – EAD, bem como suas implicações quanto ao uso de tecnologia/internet da nossa região norte, que em comparação ao restante das demais regiões do país, apresenta significativos limites quanto ao uso desta ferramenta. Outra questão que exige melhora, trata-se da estrutura a ser disponibilizada aos estudantes que são portadores de deficiência física, que no caso da Unifap; embora tenha implementado o NAI, importante núcleo para a inclusão destes alunos, muito ainda precisa ser feito quanto às estruturas de locomoção disponibilizada por esta Universidade, conforme percepção dos próprios discentes.

Outro ponto importante relatado no decorrer do texto, trata-se do movimento de partilha de custos, ou seja, a cobrança de custos/propinas nas universidades públicas de Portugal, por exemplo, aos alunos que estudam nas instituições deste país; movimento este que pretende, ensaiar formas de ingressar no Brasil também, prejudicando e comprometendo ainda mais o ingresso e permanência dos estudantes brasileiros, pois em um país onde 70% dos alunos de universidades federais são de baixa renda, há que se concordar com a inviabilidade de tal projeto.

A presente pesquisa evidenciou também a predominância das instituições privadas que vendem desenfreadamente seu produto denominado “educação”, onde elas representam a maioria de instituições, vagas e matrículas, pois de acordo com o censo da educação superior de 2019, elas representam 75,8% das matrículas nos cursos de graduação, contra 24,2% oferecido pelas instituições públicas, disponibilizando também o maior número de vagas, em torno de 95%, contra a pequena fatia de vagas nas instituições públicas, 5,1%.



O que acompanhamos diante de todo esse cenário são as fortes operações de aquisição e fusão no ensino superior brasileiro realizada por grupos empresariais que objetivam a intensa financeirização do setor, uma vez que as decisões tomadas pelas empresas visam somente o aumento do valor acionário e não necessariamente os aspectos educacionais.

Tratando agora pontualmente da pesquisa em si, os dados levantados e a análise empreendida neste trabalho permitem evidenciar as diferenças que se apresentam entre os graduandos dos cursos de medicina e artes visuais, objeto central dessa pesquisa explanada no capítulo 3, para tanto constatamos o cenário que se apresenta para os acadêmicos de ambos os cursos:

Quanto ao ano de ingresso, verificamos que a maior parte dos acadêmicos de medicina pesquisados entraram nessa graduação no ano de 2018, já a maioria dos alunos de artes, em 2017. Em relação à idade evidenciada, a maior proporção dos acadêmicos de medicina possui 24 anos, os de artes, 22. Sobre a origem escolar, os alunos de medicina, respondentes desta pesquisa, relataram que 50% deles vieram de escolas particulares e os outros 50% de escolas públicas, contrariando a estatística nacional que aponta que maior parte dos alunos que se encontram em uma universidade federal são originários de escolas públicas; para os acadêmicos de artes, o cenário acompanha a tendência nacional, pois a maior parte deles vieram do sistema público de ensino.

Quanto à renda familiar, a maioria dos acadêmicos de medicina, 56,25%, relataram que possuem renda de até um salário mínimo e meio, sendo que dessa estatística, estão englobadas também alunos que apontaram não possuir renda alguma; dados estes apresentados também pelos acadêmicos de artes, onde 80% deles disseram que possuem renda familiar de até um mil e quinhentos reais, cenário similar aos estudantes das demais graduações da Unifap, beneficiários da assistência estudantil, onde foi constatado que pouco mais de 96% deles possuem renda de meio até um salário mínimo. A estatística acima vai de contra a percepção social de que todos os alunos que estudam medicina possuem, obrigatoriamente, uma condição financeira melhor.

Contudo, quando se trata do maior valor identificado na pesquisa, renda de mais de cinco mil reais, foi apontada somente pelos acadêmicos de medicina, não sendo encontrado, portanto, alunos de artes visuais que relataram possuir rendimento familiar nesse valor, onde o maior valor relatado por eles configura-se em pouco mais de dois mil e quinhentos reais. Neste quesito podemos constatar que, embora a maior parte dos alunos de medicina (5) enquadrem-se com rendimentos baixos, uma outra parcela destes acadêmicos (3) ainda apresentam melhores condições financeiras, maior rendimento, se comparados aos acadêmicos de artes visuais.

Quanto à situação de vida destes alunos, ambas as graduações afirmaram viver

razoavelmente de acordo com a renda que possuem, e em se tratando de moradia, a maioria deles relataram morar com os pais. No concernente à escolaridade dos pais destes alunos, os acadêmicos de medicina apresentaram melhores resultados, com mais pais com graduação, especialização e um com título de doutorado se comparados aos alunos de artes, inclusive entre esses acadêmicos (artes) foi constatado que 5 deles possuíam pais sem o mais básico nível de escolarização – não sabem ler nem escrever, já para os alunos de medicina foi constatado apenas um dos pais nessa mesma condição.

Em relação à empregabilidade destes acadêmicos, ambos responderam que não estavam empregados nos dois últimos semestres; e atinente aos auxílios estudantis, apenas cinco alunos de medicina disseram receber algum tipo de assistência estudantil, já entre os acadêmicos de artes a proporção é maior, treze alunos disseram receber algum benefício, com valores que variam de R\$ 201,00 a R\$ 400,00 reais para a maioria dos alunos dos dois cursos. Neste cenário visualizamos que os alunos de medicina recebem bem menos auxílios se comparados aos discentes de artes, o que podemos inferir que uma boa parcela deles não se enquadram nos quesitos de rendimento para serem contemplados em maior número nos benefícios assistenciais, o que nos permite concluir que eles ainda possuem rendimentos maiores.

Outro dado que corrobora a informação acima trata-se dos rendimentos que eles dispõem a seu favor, somente para si, e nesse quesito a maioria dos alunos de medicina apontaram que possuem renda própria que variam de R\$ 800,00 a R\$ 1.600,00 reais; os acadêmicos de artes apontaram rendimentos bem menores, que variam de R\$ 100,00 a R\$ 700, 00 reais. Embora concordemos que os rendimentos ainda sejam baixos, ainda sim, visualizamos que a melhor situação financeira se encontra disponível para os futuros médicos. Eles também representam maioria quando se fala em possuir acesso a bens de consumo, tais como: cartão de crédito, débito, internet e carro, se comparados aos alunos de artes.

E para finalizar a pesquisa em tela, vários questionamentos foram lançados aos alunos quanto aos custos que eles possuem durante a graduação, ao passo que este trabalho identificou que: os alunos de medicina possuem gastos maiores com alojamento em relação aos alunos de artes; quanto à alimentação, os acadêmicos de artes mostraram-se predominantes quanto aos gastos menores que chegavam até R\$ 400,00 reais, já para os valores maiores o gráfico apresenta resultados equitativos para os alunos de ambos os cursos. Para o quesito transporte, despesas pessoais, equipamentos eletrônicos, gastos com atividades de campo, o maior custo foi registrado para os alunos de artes, em se tratando de material de estudo (livros) os maiores gastos foram apontados pelos acadêmicos de medicina.

Resultados da pesquisa apontaram que 17% destes acadêmicos, de ambas as graduações,

auferiram empréstimos que se destinaram a sua manutenção na graduação, onde o maior valor entre esses empréstimos, R\$ 25.000,00, foi realizado por um aluno de medicina; o curso de artes apontou 5 discentes que recorreram a essa ajuda financeira, mas em valores menores se comparados aos discentes de medicina. Os alunos relataram que esses valores foram destinados à alimentação, alojamento, computador, transporte, entre outros. Os maiores valores obtidos pelos alunos de medicina nos permitem inferir que estes acadêmicos precisaram arcar com mais gastos, se comparados aos alunos de artes, e também evidencia seu maior poder aquisitivo em arcar com parcelas/pagamentos relacionados à valores maiores.

Evidenciamos que os alunos pesquisados possuem custos sim quanto a sua manutenção na graduação, ora custos maiores foram detectados por alunos de medicina, ora pelos alunos de artes, e levando-se em consideração que alguns alunos dessa graduação por vezes não têm condições de arcar com materiais básicos do seu curso, tais como tinta, pincel, como relatado pelo entrevistado 2, acreditamos que esses gastos, para esse público carente, são dispendiosos. Verificamos também que os maiores valores auferidos para pagamentos de despesas foram apontados pelos alunos de medicina e enfatizamos a importância da presença dos auxílios estudantis, que de certa forma, colaboram no pagamento destes gastos, que sem eles, acreditamos que muitos discentes poderiam ter se evadido da graduação.

Constatamos também que, de maneira geral, os alunos de medicina possuem, dispõe de melhores condições financeiras em relação aos discentes de artes; quando indagados quanto a hipótese de cobrança de taxas/mensalidades, 82% destes acadêmicos disseram não possuir condições de arcar com tais cobranças, e a maioria deles, 28 alunos, compactuam com a ideia de que o apoio do Estado a educação superior, na fomentação de auxílios, deve ser destinado diretamente aos alunos

De acordo com o questionário aplicado e as entrevistas feitas aos servidores da instituição Unifap, percebemos que pela visão do público envolvido, há a predominância do consenso de que as políticas assistenciais praticadas por esta Universidade devem ser ampliadas e melhoradas, para que mais alunos carentes sejam contemplados por elas, pois vimos de acordo com o texto, que elas atendem a um número aquém de alunos, sendo que a maior parte dos discentes pesquisados e dos servidores entrevistados, acreditam que esses custos estudantis devem ser arcados majoritariamente pelo Estado.

Diante de todas as informações expostas, vimos que o cenário socioeconômico predominante na Unifap é composto por alunos e seus familiares com poder aquisitivo baixo. Em se tratando de uma análise mais pontual, que engloba acadêmicos de artes e medicina, vimos que há melhores condições financeiras para os futuros médicos, mas identificamos também que há

significativa parcela destes acadêmicos com baixas condições financeiras, o que nos mostra um importante avanço, pois em um curso que por bastante tempo, foi dominado pela parcela populacional mais abastada financeiramente, e que ainda possui em sua composição vários discentes com condições socioeconômicas melhores, passando a ser melhor acessibilizado e oportunizado a uma parcela de estudantes de condições financeiras mais baixas, representa um grande avanço e possibilidade de inclusão de jovens menos favorecidos fazendo parte desse tipo de curso superior.

Hoje vimos que a composição das universidades brasileiras, bem como da Unifap, está mais inclusiva e miscigenada, o que impacta positivamente em nossa sociedade na medida em que jovens que antes não conseguiam ter uma graduação, hoje possam concretizar essa vontade e conseguir mobilidade social e melhora de vida através dos estudos. Há que se reconhecer a importância que as políticas assistências, de inclusão, entrada e permanência possuem nessa trajetória, pois são através delas que muitos desses discentes conseguem permanecer e concluir seu curso superior, mesmo sendo em uma instituição pública.

Fato também que há muito por se fazer ainda quanto a real concretização desses programas, para que os mesmos sejam políticas sólidas e que não sofram variações quanto a sua eficácia e orçamento. Pois, como vimos no texto, ela ainda atinge um percentual pequeno de alunos desta Ifes, desassistindo vários alunos que precisam e, por limitação orçamentária, não conseguem adquirir esse direito.

Evidenciamos que esses discentes possuem custos, mesmo estando em uma universidade pública, e que por vezes, devido à baixa renda que dispõe, juntamente com seus familiares, podem torna-se dispendiosos. A realidade tal qual enxergamos, diante do público pesquisado, dentro da Unifap nos revela a real necessidade de auxiliar e apoiar muitos acadêmicos que aqui se encontram. Onde é necessário melhorar e ampliar as políticas estudantis, melhorar e acessibilizar o ambiente para que os estudantes que possuam algum tipo de limitação física, possam usufruir deste espaço em igualdade de condições

Sem o intuito de encerrar a discussão aqui exposta, faz-se necessário que mais pontos sejam explorados no que concerne aos perfis, necessidades e custos, não explorados por esta dissertação, em relação aos estudantes que se encontram nas universidades públicas brasileiras, de variados cursos, onde esperamos que mais pesquisas sejam desenvolvidas nessas áreas, no anseio de melhor traçar as reais necessidades desses acadêmicos, onde se busque compreender como melhorar os meios que trarão a efetiva democratização da educação superior.

Faz-se necessário que mais pesquisas nesse sentido se concretizem, que ampliem o conhecimento acerca dos custos, limites das políticas de assistência, e seu poder de alcance. Onde

através de tais estudos, podemos analisar a universidade e os alunos como um todo, e não somente discentes de cursos específicos. A pesquisa em tela nos evidenciou a significativa importância de tais programas e políticas assistenciais para o público pesquisado. E, futuros estudos sobre tais assuntos, irão nos evidenciar e proporcionar uma visão mais ampla sobre o que estes alunos necessitam, e de como elas impactam positivamente na conclusão da sua graduação.

Pois, de acordo com Sobrinho (2010), democratizar o ensino não é somente acessibilizá-lo através da criação de mais vagas e inclusão dos jovens, é necessário garantir a permanência sustentável destes acadêmicos; e empreender custos a esses alunos, tal qual praticam alguns países, vai na contramão desse processo, sobretudo para um país como Brasil, onde a maioria dos estudantes universitários são pobres, de áreas periféricas, de baixa renda e de estratos sociais que outrora sequer acessavam uma instituição de ensino superior, e que hoje são melhor oportunizados em ter o acesso à educação e concluir a tão sonhada graduação.

## REFERÊNCIAS

AGENCIA BRASIL – 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/mapa-do-ensino-superior-aponta-para-maioria-feminina-e-branca>>. Acessado em: 20 jun. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR – ABMES. 2019. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/public/index.php/noticias/detalhe/3443/nota-ritmo-atual-brasil-so-batera-a-meta-de-matriculas-de-jovens-na-universidade-em-2037>>. Acessado em: 20 jun. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR – ABMES. 2017. Disponível em < [Pesquisa aponta que falta de dinheiro trava acesso ao ensino superior \(abmes.org.br\)](http://www.abmes.org.br) >. Acessado em: 24 jun. 2020.

ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 190 p.

ANDRIOLI, Inácio Antônio. As Políticas Educacionais no Contexto do Liberalismo. 2017. Disponível em <<https://www.andrioli.com.br/index.php/artigos/10-as-politicas-educacionais-no-contexto-do-neoliberalismo>>. Acessado em 20 abril. 2020.

AHLERT, Alveri. Políticas públicas e educação na construção de uma cidadania participativa no contexto do debate sobre ciência e tecnologia. EDUCERE – Revista da Educação, p. 129-148, vol. 3, n.2, jul./dez., 2003.

ALMEIDA, S. Silvana. A IMPORTÂNCIA DO FIES NA GARANTIA DO DIREITO AO ENSINO SUPERIOR. 2015. Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136212/102\\_00204.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136212/102_00204.pdf?sequence=1)>. Acessado em: 20 maio 2020.

ALMEIDA, W.M. Que elite é essa de que tanto se fala?. Caxambu/MG.2006.Disponível em: <<http://anped.org.br/reuniões/29ra/trabalhos/trabalho/GT14-1794—Int.pdf>>.Acesso em: 24 abril 2019.

ALMEIDA, N.G.N. A Importância da Metodologia Científica Através do Projeto de Pesquisa para a construção da Monografia. 2016. Disponível em <<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/53439>>. Acessado em Fev. 2021.

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/>>. 2019. Acessado em 01 maio 2020.

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>>. Acessado em: 15 maio.2020.

ARRUDA, P. Eucídeo; ARRUDA, P.E. Durcelina. Educação à Distância no Brasil: Políticas Públicas e Democratização do Acesso ao Ensino Superior. 2015. Educação em Revista|Belo Horizonte|v.31|n.03|p. 321-338 |Julho-Setembro 2015. Acessado em 12 maio 2020.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

BARBOSA, C. D. L. Assistência Estudantil: compromisso do Serviço Social com o ensino superior. Em Debate (PU,CRJ. Online), v. 09, p. 01-29, 2012.

BARDIN, L. (2011). Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70.

BARDAZI, Marucia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. PSICO –USF (Impr), Itatiba, v. 14,n.1, Abr.2009. Disponível em : Acesso em: 02 maio 2019.

BARTALOTTI, Otávio; FILHO, M. Naércio. A relação entre o desempenho da carreira no mercado de trabalho e a escolha profissional dos jovens. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ecoa/v11n4/02.pdf>>. Acessado em: 24 ago. 2020.

BEHRING, Elaine Rossetti e BOSCHETTI, Ivanete. Política Social: Fundamentos e História – 8º edição – São Paulo: Cortez, 2011.

BECKER, G.S. Human capital a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. New York: Columbia University Press, 1993.

BELLONI, M.L. Mídia – Educação: contextos, histórias e interrogações. In: FANTIN, M. Cultura Digital e Escola: pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2009. O que é mídia-educação. Campinas: Autores Associados, 2001. Coleção Polêmica do Nosso Tempo, 78.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRASIL. [Constituição (1946)]. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm)>. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. [Constituição (1967)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm)>. Acesso em: 14 maio. 2020.

BRASIL. Lei Orçamentária Anual – LOA/2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/economia/pt-br>>. Acesso em: 14 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei Orçamentária Anual – LOA <<http://www.planejamento.gov.br/assuntos/orcamento1/orcamentos-anuais/2017/orcamento-anual-de-2017>> Acesso em: 18/10/2021.

BRASIL. MEC/Inep. Censo da Educação Superior 2013. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o\\_superior/censo\\_superior/apresentacao/2014/coletiva\\_censo\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf)>. Acesso em: 17 abril. 2020.

BRASIL. MEC/Inep. Censo da Educação Superior 2011. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o\\_superior/centso\\_superior/apresentacao/2011/coletiva\\_centso\\_superior\\_2011.pdf](http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o_superior/centso_superior/apresentacao/2011/coletiva_centso_superior_2011.pdf)>. Acesso em: 17 abril. 2020.

BRASIL. MEC/Inep. Censo da Educação Superior 2018. Brasília, DF. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o\\_superior/centso\\_superior/apresentacao/2018/coletiva\\_centso\\_superior\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o_superior/centso_superior/apresentacao/2018/coletiva_centso_superior_2018.pdf)>. Acesso em: 17 abril. 2020.

BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Seção I. P. 4.

BRASIL. Decreto Nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 11 fev; 1998.

BRASIL (2005). Lei 11.096, de 13 de janeiro de 200. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI e dá outras providências. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/p%C3%A1ginas/42/2005/11096.htm>>. Acesso em: 27/04/2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234/2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de assistência estudantil (PNAES). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7234.htm)>. Acesso em 01 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. Gastos diretos do governo 2017a. Disponível em: <<http://www.portaltransparencia.gov.br/>>. Acesso em 01 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Manual de gestão do Programa de Bolsa Permanência. 2013. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-bolsa-permanencia> Acesso em: 01 maio. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. 2019. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 14 jun. 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRÜGGEMANN, Odália M.; PARPINELLI, Mary A. 2008. Utilizando as abordagens quantitativa e qualitativa na produção do conhecimento. Revista Escola Enfermagem USP, n. 42, p. 563-568, mar. 2020.

CABRITO, Belmiro. 2002. O Financiamento do Ensino Superior. Lisboa: EDUCA. CABRITO, Belmiro; CERDEIRA, Luisa. Custos dos estudantes do Ensino Superior Português – Relatório Cestes. 2014.

CABRITO, G. Belmiro. O FINANCIAMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL: ENTRE O ESTADO E O MERCADO. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 88, p. 977-996, Especial - Out. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a16v2588.pdf>>. Acessado em: 08 jun 2020.



CAMARGO, José Marcio e FERMAN, Bruno. Cotas e desigualdade. São Paulo, Folha de São Paulo, 22 jun. 2004.

CAMPOS, M.B.M. Ivete; CARVALHO, A. H. Cristina. Análise do Reuni como Política Pública de Financiamento da Expansão da Educação Superior. 2017. Disponível em <[http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/33-ICampos\\_CCarvalho\\_A-expansao-no-ensino-superior.pdf](http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/33-ICampos_CCarvalho_A-expansao-no-ensino-superior.pdf)> Acessado em 28 abril. 2020

CARVALHO de A. H. Cristina. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. 2006. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300016&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300016&script=sci_arttext)>. Acessado em 11 maio 2020.

CATANI, M. Afranio; Hey, P. Ana; GILIOLI, P. S.de Renato. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? 2006. Disponível em <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602006000200009&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602006000200009&script=sci_arttext&tlng=pt)> > Acessado em 11 maio 2020.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2014. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+2014/18f31c19-9885-4d1d-ba53-06008b11531e?version=1.0>>. Acessado em 29 abril 2020.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2017-notas\\_estatisticas2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf)> Acessado em 29 abril de 2020.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2019. Disponível < [Microsoft PowerPoint - Apresentação Censo da Educação Superior 2019 Sem Animações \(inep.gov.br\)](#). Acessado em 29 abril 2020.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. Metodologia científica. São Paulo: Prentice Hall, 2002

CERDEIRA. M. L. M. O Financiamento do Ensino Superior Português. A Partilha de Custos. 2008. Tese de Doutorado em Ciências da Educação.

CHAVES, J. L. Vera; MAUÉS, C. Olgaíses; HAGE, M. Salomão. Expansão Privado- Mercantil da Educação Superior no Brasil. 2016.

CHAVES, J. L. Vera. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios 2010. Disponível em <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302010000200010&lng=pt&nrm=isso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302010000200010&lng=pt&nrm=isso)>. Acessado em 11 maio 2020.

COELHO, S.S; VASCONCELOS, C.C.M. A criação das instituições de ensino superior no Brasil: O desafio tardio na América Latina. 2009. Disponível em<<https://repositorio.ufsc.br>. Acessado em 09 fev.2021.

COSTA, L. Silvio; DIAS, B. M. Sônia. A Permanência no Ensino Superior e as Estratégias Institucionais de Enfrentamento da Evasão. JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS v.9, n.17 e 18 | janeiro-junho e agosto-dezembro de 2015 | PP. 51–60.

COSTA, M. L. F., & Zanatta, R. M. (2008). Educação a distância no Brasil: programas do ministério da educação. In: M. L. F. Costa & R. M. Zanatta (Orgs.). Educação a Distância no Brasil: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos. Maringá: Eduem.

COSTA, M. Danilo; GOTO, M. M. Melissa; COSTA, M. Alexandre. Expansão da Educação Superior no Brasil: uma análise descritiva dos programas do governo federal. 2009. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37169/Expans%C3%A3o%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20no%20Brasil%20Uma%20an%C3%A1lise%20de%20scritiva%20dos%20programas%20do%20governo%20federal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 24 jan. 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior - Estado e Mercado. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p.795-817, Especial out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a08v2588.pdf>>. Acesso em: 06 Abril 2020.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, pp. 11-32, São Paulo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.- dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2020.

DIAS SOBRINHO, José. EDUCAÇÃO SUPERIOR: BEM PÚBLICO, EQUIDADE E DEMOCRATIZAÇÃO. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/dai/textos/artigo1.pdf>>. Acessado em 06 maio 2020.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um Direito Fundamental de Natureza Social. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100>>. Acesso em: 12 maio. 2020.

EDITAL Nº 06/2019/DACE/PROEAC/UNIFAP. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/proeac/files/2019/08/Edital-n%C2%BA-06-2019-Concess%C3%A3o-de-Bolsas-e-Aux%C3%ADlios-de-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-Mazag%C3%A3o.pdf>> acessado em: 18 agosto 2020.

EDITAL Nº. 01/2019/DACE/PROEAC/UNIFAP, OIAPOQUE 07 de JANEIRO DE 2019. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/proeac/files/2011/07/EDITAL-OIAPOQUE-2019-Concess%C3%A3o-de-Bolsas-e-Aux%C3%ADlios-de-Assist%C3%A2ncia-Estudantil.pdf>>. Acessado em: 18 agosto 2020.

FARO, Ailton. Os desafios da assistência estudantil como política de inclusão. 2008. Disponível <[http://www.ufpa.br/fonapraxe.php?option=com\\_content&view=article&id=54:os-desafios-da-assistencia-estudantil-como-politica-inclusao&catid=1:ultimasnoticias&Itemid=50](http://www.ufpa.br/fonapraxe.php?option=com_content&view=article&id=54:os-desafios-da-assistencia-estudantil-como-politica-inclusao&catid=1:ultimasnoticias&Itemid=50)> Acesso em: 21 out. 2021.

FÁVERO, M de L. A Universidade no Brasil de 1930 a 1937. In: \_\_\_\_\_

Universidade e Poder: análises críticas/fundamentos históricos 1930-45.2.ed. Brasília: Plano, 2000.p.29 -77

FELICETTI, V. Lucia; MOROSINI, M. Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: aval. pol. pub. Educ., Rio de Janeiro, v.17, n.62, mar.2014.

FERNANDES, Florestan. Análise do Projeto de Lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: BARROS, Roque Spencer Maciel de (Org.). Diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Pioneira, 1960. p. 217-306.

\_\_\_\_\_. Educação e sociedade no Brasil. São Paulo, Dominus/Edusp, 1966.

\_\_\_\_\_. A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. 30. ed. Rio de Janeiro.

FERREIRA Jr, Amárico. História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX/Amárico Ferreira Jr – São Carlos: EdUSFCar, 2010. 123 p. (COLEÇÃO UAB UFSCar.

R.A. FERREIRA, L.A. PERET FILHO, E.M.A. GOULART, M.M.A VALADÃO. O Estudante de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais: Perfil e Tendências. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ramb/a/hXmj4tCQYShjvL9j4w3kfws/?lang=pt&format=pdf>>. 2000. Acessado em 29 de setembro de 2021.

FILHO, M. Naércio; BARTALOTTI, Otávio. A relação entre o desempenho da carreira no mercado de trabalho e a escolha profissional dos jovens. Disponível em <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-80502007000400002](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-80502007000400002)>. Acessado em: 20 agosto 2020.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pro Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. 2019 V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018. Disponível em:<[V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconômico-dos-Estudantes-de-Graduandos-das-IFES-2019.pdf \(andifes.org.br\)](https://www.andifes.org.br/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconômico-dos-Estudantes-de-Graduandos-das-IFES-2019.pdf)>. Acessado em jun.de 2021.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pro Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. 2018. Disponível em: <<http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/2018/06/29/andifes-defende-que-pnaes-passe-a-ser-politica-de-estado/>>. Acessado em: 14 julho 2020.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pro Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras. Disponível em:< [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES\\_2014.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES_2014.pdf)>. Acesso em 31 maio 2020.

FONTELLES. M.J. Bioestatística aplicada à pesquisa experimental. 1 ed. Belém, Pará: Edição do autor, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREEMAN, C. Education and Technological Change. Cambridge Journal of Economics, vol. 43, nº 1, October 1995.

FRIGOTTO, G. Educação e crise real do capitalismo Real. 2d ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, G. A Produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico – social e capitalista/ Gaudencio Frigotto – 8. Ed. – SÃO PAULO: Cortez, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano Editora, 2002.

GAMBOA, S. S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Epistemologia da pesquisa em educação. Campinas, SP, 1998.

GARCIA, Emerson. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. Jus Navigandi, Teresina, ano 8, n. 630, 24 mar. 2005. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=5847>>. Acesso em 14 mar. 2020.

GENTILI, Pablo A.A; SILVA, Tomaz Tadeu. Neoliberalismo, qualidade total e educação. 4ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996.

GRAMSCI, A. A questão meridional. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2001 p. 97-103.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisas. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDMANN, Lucien, A Criação Cultural na Sociedade Moderna, São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

\_\_\_\_\_, Dialética e Cultura, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

GODOY A. S. (1995a). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de Administração de Empresas, 35(2), 57-63.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GONÇALVES, P. L. I.; SANTOS, R. V.; SANTIAGO, P. S. Custos Familiares com o Ensino de Graduação em Instituições Federais: O Caso do Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amapá. 2020.

GRÁCIO, M. M. C.; GARRUTTI, É. A. Estatística aplicada à educação: uma análise de conteúdos programáticos de planos de ensino de livros didáticos. Revista de Matemática e Estatística São Paulo, v. 23, n. 3, p.107-126, abr.2005.

GUARANY, A. M. B. TRABALHO DOCENTE, CARREIRA DOENTE: a privatização produtivista e a mercantilização da educação e seus efeitos sobre os docentes. Revista Educação por Escrito - PUCRS, v. 3, n. 1, julho 2012.

GUIMARÃES, R. André; MELO, de L. André; NOVAIS, M. de S. Valéria. 2017. Expansão da Educação Superior no Pará e Amapá: O Público e o Privado em Questão. Disponível em: <[http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT11\\_1163.pdf](http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT11_1163.pdf)>. Acessado em: 23 jun. 2020.

HAIR, Joseph et al. Fundamentos de métodos de pesquisa em administração. Bookman Companhia Ed, 2005.

HUMBOLDT, W. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, G.; HUMBOLDT, W. Um mundo sem universidades? Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

IBGE. Renda Domiciliar Per Capita 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?renda-domiciliar-per-capita>>. Acesso em: 29 maio 2019.

IMPERATORI, K. Thaís. A Trajetória da Assistência Estudantil na Educação Superior Brasileira. 2017. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/sssoc/n129/0101-6628-sssoc-129-0285.pdf>>. Acessado em 12 maio 2020.

KELNIAR, C. Vanessa; LOPES, L. Janete; PONTILI, M. Rosangela. A Teoria do Capital Humano: Revisitando conceitos. 2013. Disponível em: <[http://www.fecilcam.br/nupem/anais\\_viii\\_epct/pdf/trabalhoscompleto/anaiscsa/economicas/05-vckelniartrabalhocompleto.pdf](http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/pdf/trabalhoscompleto/anaiscsa/economicas/05-vckelniartrabalhocompleto.pdf)>. Acessado em 07 maio 2020.

KOSIK, Karel, Dialética do Concreto, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO – LDB, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acessado em: 14 maio.2020

LENK, Wolfgang; PEREIRA, B. Fernando. Cobrança de Mensalidade nas Universidades Federais: Para Que e Para Quem? 2017. Disponível em: <<http://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/revistadebateeconomico/article/view/547>>. Acessado em: 11 jun. 2020.

LIMA E. Edileuza e MACHADO S de R Lucília. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n2/2175-6236-edreal-41-02-00383.pdf>>. Acessado em: 17 abril.2020.

LIMA, de B. Antônio. Estado, Políticas Educacionais e gestão compartilhada. São Paulo. 2004.

MACENO, T. E.; ACCIOLY, L. Educação, reprodução social e crise estrutural do capital. In: BERTOLDO, E. E. A. (. Trabalho, Educação e Formação Humana. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. 2006.

MAY, Tim. Pesquisa social: questões, métodos e processos. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINS, P. C. Antônio. Ensino Superior no Brasil, das Descobertas aos dias atuais. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-86502002000900001&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001&lng=pt&tlng=pt)>. Acessado em 02 de abril de 2020.

MARTINS, M. Ligia; LAVOURA, N. Tiago. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em:<<https://www.scielo.br/pdf/er/v34n71/0104-4060-er-34-71-223.pdf>>. Acessado em: 29 maio 2020.

MATTOS, V.B. As Vicissitudes da democratização do ensino superior: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: IX Colóquio Internacional de Gestão Universitária na América do Sul. 2009. Florianópolis. Anais. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 128. Disponível em:<[http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wpcontent/BD\\_documentos/coloquio9/IX1048.pdf](http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wpcontent/BD_documentos/coloquio9/IX1048.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2019.

MALHOTRA, N. Pesquisa de marketing: foco na decisão. 3ª Edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MARSHALL, A. Princípios de Economia. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MARRA, Adriana Ventola; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. A Prática Social de Gerentes Universitários em uma Instituição Pública. Revista de Administração Contemporânea, Curitiba, v. 9, n. 3, p. 9-31, jul./set. 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. O capital: crítica da economia política – o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.janeiro

MARX, K. Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboço da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

MANZINI, E.J. Entrevista Semi Estruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros. 2004. Bauru. Disponível<[https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf)> Acessado em: 20 maio 2019.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MCCOWAN, T. O crescimento da educação superior privada no Brasil: implicações para as questões de equidade, qualidade e benefício público. In: Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 13(27). abril 11, 2005. Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n2>

MENA, Fernanda. Pareceres da FGV e de consultoria divergem sobre número de vagas *Folha de S. Paulo*, 17 dez. 2004, "Cotidiano". Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16741.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16741.shtml)>. Acesso em: 11 maio. 2020.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? Cadernos de Saúde Pública Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MIGUEL, P. A. C. Estudo de caso na administração: estruturação e recomendações para sua condução. Produção, v. 17, n. 1, p.216-229, jan./abr. 2007

MORAN. J. M. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

MOURA. M.D. 2014. Políticas Públicas Educacionais PROUNI e FIES: democratização do acesso ao Ensino superior. Disponível em< <https://online.unisc.br/>. Acessado em Fev.2021

MURRAY, P. Fundamental issues in questionnaire design. Accident and Emergency Nursing, v. 7, n. 3, p. 148-153, 1999.

NASCIMENTO, S. de T. Patrícia. Política de Assistência Estudantil Como Estratégia de Permanência de Jovens Pobres na Educação Superior: O Caso da Universidade Federal do Amapá. 2019.

NETO E. J. Filinto e CAMPOS, de R. Gabriela. O Impacto do Neoliberalismo na Educação Brasileira. 2017. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24420\\_12521.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24420_12521.pdf)>. Acessado em 20 de abril de 2020.

NOBRE, M. de Anderson. Legislação da assistência estudantil no ensino superior público. Diagnóstico atual da UNIFAP. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/18220/legislacao-da-assistencia-estudantil-no-ensino-superior-publico>>. Acessado em: 14 julho 2020.

NOGUEIRA, M.M. Cláudio; NONATO, F. Brécia; RIBEIRO, M. Gustavo; FLONTINO, D.R. Sandra. 2017. Promessas e Limites: O Sisu e sua Implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em:<[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100116&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100116&script=sci_abstract)>. Acessado em 05 de outubro de 2021.

OECD. 2019. Education at a Glance 2019: OECD Indicators, OECD Publishing. Disponível em:<[https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019\\_f8d7880d-en#page4](https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page4)>. Acessado em: 04 junho 2020.

OLABUENAGA, J.I. R; ISPIZÚA, M.A La descodificacion de la vida cotidiana: métodos de investigacion cualitativa. Bilbao, Universidad de deusto, 1989.

OLIVEIRA, G. P. Estratégias multidimensionais para a avaliação da aprendizagem em cursos on line. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 18, n. 66, p. 105-38, jan./mar. 2010. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/S0104-40362010000100007>>. Acessado em: 21 ago.2020

OLIVEIRA, de B. Aparecida. O psicólogo na assistência estudantil: interfaces entre Psicologia, Saúde e Educação. 2016. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia

– Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <<http://www.pgpsi.ip.ufu.br/sites/pgpsi.ip.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Aparecida%20Beatriz%20de%20Oliveira.pdf>>. Acessado em: 21 ago.2020.

OLIVEIRA, D. A. Mobilidade Social. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M.C.; VIEIRA, L.M.F (Orgs.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, v.1.

PAULA, C.F. Maria. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000200301](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301)>. Acessado em 06 de abril de 2020.

PACIEVITCH, T.; MOTIN, G.; MESQUIDA, P. O mercado da pedagogia e a pedagogia de mercado: reflexos do neoliberalismo sobre a educação. VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2008.

PALAVEZZINI, Juliana; ALVES, M. de Jolinda. Assistência estudantil nas universidades federais: o orçamento do programa nacional de assistência estudantil (PNAES) garante a permanência do estudante? 2019. Disponível em: <<https://www.congressoservicosocialuel.com.br/trabalhos2019/assets/4604-231334-35803-2019-04-04.pdf>>.Acessado em: 18 maio. 2020.

PATTON, M.G. Qualitative Research and Evaluation Methods, 3 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.

PETRI, O. Autonomia do Aprendiz na Educação a Distância: significados e dimensões. In:

PETRI, O. Educação a Distância: construindo significados. Cuiabá, 2000.

PEREIRA, P. Política Social: temas & questões. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais. São Paulo: Cortez, 2011b.

PERONI, V. M. V.; LIMA, V. P.; KADER, R. C. Redefinições das Fronteiras Entre o Público e Privado: Implicações para a democratização da educação. 2018.

PIRES, C. de F, Marília. O materialismo histórico-dialético e a Educação. Interface (Botucatu) vol.1 no.1 Botucatu Aug. 1997. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32831997000200006](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831997000200006)>. Acessado em: 30 maio 2020.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – PDI 2010-2014 UNIFAP. Disponível em: <[https://www2.unifap.br/consu/files/2012/06/PDI\\_2010-2014.pdf](https://www2.unifap.br/consu/files/2012/06/PDI_2010-2014.pdf)>. Acessado em: 23 de jun. 2020.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – PDI 2015-2019 UNIFAP. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/pdi/files/2009/08/PDI-2015-2019-UNIFAP.pdf>>. Acessado em: 01 julho 2020.



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO (PPC). 2016. Unifap/Medicina. Disponível em <<https://www2.unifap.br/medicina/files/2015/05/ppc-actual.pdf>. Acessado em Fev.2021.

QUEIROZ, Roosevelt Brasil. Formação e Gestão de Políticas Públicas. Curitiba: InterSaberes, 2012.

RELAÇÃO ANUAL DE INFORMAÇÕES SOCIAIS – RAIS. 2017. Disponível em: <<http://www.rais.gov.br/sitio/index.jsf>. Acessado em: 19 agosto 2020> Acessado em: 26 de agosto de 2021.

REGO, do Meninea Rhyan. Et al. O Perfil Atual do Estudante de Medicina e Sua Repercussão na Vivência do Curso. 2018. Disponível em: <<https://www.prmjournal.org/article/10.4322/prmj.2018.005/pdf/prmjjournal-2-1-4-e05.pdf>>. Acessado em: 26 de agosto de 2021.

RELATÓRIO DE GESTÃO UNIFAP. 2015. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/proeac/files/2016/05/Relat%3%b3rio-de-Gest%3%a3o-PROEAC-2015.pdf>>. Acessado em: 10 julho 2020.

RELATÓRIO DE GESTÃO UNIFAP. 2017. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/deplan/files/2011/08/Relat%3%b3rio-de-Gest%3%a3o-2017.pdf>>. Acessado em: 31 maio 2020.

RELATÓRIO DE GESTÃO UNIFAP. 2018. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/proeac/files/2019/03/RELAT%3%93RIO-2018.pdf>>. Acessado em: 09 julho 2020.

RELATÓRIO DE AUDITORIA PNAES/UNIFAP – 2019. Disponível em <<https://www2.unifap.br/audint/files/2019/07/Relat%3%b3rio-de-Auditoria-Final-PNAES-com-ap%3%aandice-Sem-ID-1.pdf>>. Acessado em 22 de nov. de 2021.

RECKTENVALD, Marcelo; MATTEI, Lauro; PEREIRA, A. Vilmar. Avaliando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. 2018. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/aval/v23n2/1982-5765-aval-23-02-405.pdf>>. Acessado em 01 maio 2020.

REVISTA EXAME. 2019. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/psl-quer-que-aluno-com-condicoes-pague-por-universidade-publica/>>. Acessado em: 10 jun. 2020.

RESOLUÇÃO NAI N° 021/2016. Disponível em <https://www2.unifap.br/nai/files/2016/11/Resolu%3%a7%3%a3o-NAI.pdf>. Acessado em: 03 julho 2020.

RESOLUÇÃO ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIFAP 14/2017 – CONSU. Disponível em: <https://www2.unifap.br/dace/files/2017/03/Resolu%3%a7%3%a3o-n%2%ba-14-2017-Aprova-a-Pol%3%adtica-de-Assist%3%aancia-Estudantil-e-seu-Regulamento.pdf>. Acessado em: 09 julho 2020.

RESOLUÇÃO Nº 39/2017, de 29 de novembro de 2017. Estabelece a Política de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Amapá. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/consu/files/2018/02/REsolu%0c3%a7%0c3%a3o-n%0c2%ba-39-2017-Ad-referendum-que-aprova-a-Pol%0c3%adtica-de-A%0c3%a7%0c3%b5es-Afirmativas-na-unifap.pdf>>. Acessado em: 13 ago 2020.

RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. Cadernos do GEA, Rio de Janeiro, n. 3, p. 3-50, jan.- jun. 2013. Disponível em: <[http://www.flacso.org.br/gea/documentos/Cadernos\\_GEA/Caderno\\_GEA\\_N3.pdf](http://www.flacso.org.br/gea/documentos/Cadernos_GEA/Caderno_GEA_N3.pdf)>. Acesso em: 04 de abril de 2020.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

SANTOS, Sebastião Luiz Oliveira dos. As políticas educacionais e a reforma do estado no Brasil. 2010, 122p. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.

SGUISSARDI, Valdemar. “Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: Predomínio do Privado/Mercantil e Desafios para a Regulação e Formação Universitária” Educ. Soc., Vol 29, nº 105, Campinas, p. 991-1022, set/dez. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 13 ago 2020.

SGUISSARD, Valdemar; BIANCHETTI, Lucídio. Da Universidade à Commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da Universidade se situaria em algum lugar do passado. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. Campinas, Educ. & Soc., v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out., 2006.

SHIROMA, O. Eneida; MORAES, M. C. Maria; EVANGELISTA, Olinda. Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, 4<sup>o</sup>. ed.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 4<sup>a</sup>ed., 2011.

SILVA, Juliana Barreto. A Política de Assistência Estudantil: estudo sobre condicionalidades / Juliana Barreto Silva – 2016 148f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós graduação em serviço social, PUCRS.

SILVA, C. R., GOBBI, B. C., & SIMÃO, A. A. (2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: Descrição e aplicação do método. *Organizações Rurais Agroindustriais*, 7(1), 70-81.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, set/641-659, set./dez 2007.

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

SCHNAIDER, M.E. et al. Pesquisas Quali-quantitativas: Contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n 9, p.569-584,dez.2017

SCHULTZ, T. W. O valor econômico da educação. Trad. de P.S. Werneck. Rev. Técnica de C.A. Pajuaba. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SCHULTZ, T.W. O Capital Human: Investimentos em Educação e Pesquisa. Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1960

SILVA, T. T. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

SOUZA, de G. Jose. A Evolução histórica da Universidade Brasileira: Abordagens Preliminares. 1996.

SOUZA, de S.F. Os Desafios para a Implantação e Implementação da Política de Assistência Estudantil no IFMT. 2011. Disponível em < [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/cdvjornada/jornada\\_eixo\\_2011/impasses\\_e\\_desafios\\_das\\_politicas\\_de\\_educacao/os\\_desafios\\_para\\_a\\_implantacao\\_e\\_implementacao\\_da\\_politica\\_de\\_assistencia\\_estudantil\\_no\\_ifmt.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/cdvjornada/jornada_eixo_2011/impasses_e_desafios_das_politicas_de_educacao/os_desafios_para_a_implantacao_e_implementacao_da_politica_de_assistencia_estudantil_no_ifmt.pdf) >

SOBRINHO, JOSÉ DIAS. Avaliação da Educação Superior. Petrópolis: vozes, 2000

SOBRINHO, José Dias. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. In: Educação Social, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em ago./ 2020.

SMITH, A.; A RIQUEZA DAS NAÇÕES - INVESTIGAÇÃO SOBRE SUA NATUREZA E SUAS CAUSAS, Volume I e II; Ed. Nova Cultural, 1996, Círculo do Livro Ltda.; Título original: An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations; apresentação Winston Fritsch, p. 49.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. 2017. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=341686>>. Acessado em: 10 jun. 2020.

TEIXEIRA, Anísio. Meia vitória, mas vitória. Revista brasileira de estudos pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 222-223, abr./jun. 1962.

\_\_\_\_\_. Educação no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

\_\_\_\_\_. Educação não é privilégio. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1997.

THIOLLENT, Michel Jean-Marie. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 49, p. 45-50, 1984.

UNESCO. Desafios e perspectiva da educação superior brasileira para a próxima década, 2011-2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218964>>. Acessado em: 24 abril 2019.

UNIFAP - Universidade Federal do Amapá. 2021. Disponível em: <[www.unifap.br](http://www.unifap.br)>. Acesso em 03 de jun. 2021

VALLE SILVA, N. Mobilidade Social. In: Sergio Miceli. (Org.). O que ler na ciência social brasileira (1970-1995). 1 ed. São Paulo: ANPOCS, 1999, v. 2, p. 57-94.

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. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/29-Pos-Graduacao.pdf>> Acesso em: 12 maio. 2020.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. Novas fronteiras na democratização da educação superior: o dilema trabalho e estudo. In: Anais da 34ª Reunião Anual da ANPED. Natal/RN, 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/imagens/trabalho/GT11/GT11-418%20int.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2021.

VERAS, M. Renata; FERNANDEZ, C. Clara; FEITOSA, M. C. Caio; FERNANDES, Sheila. Perfil Socioeconômico e Expectativa de Carreira dos Estudantes de Medicina da Universidade Federal da Bahia. revista brasileira de educação médica 44 (2): e056; 2020. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbem/a/Kh6JgpZZSTZzSvhKrspRSGF/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em 06 de outubro de 2021.

VOLPI, M. T. A universidade e sua responsabilidade social. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

ZAGO, N. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. Paidéia Ribeirão Preto, v.10, n. 18, p. 70-80, 2000.

\_\_\_\_\_. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 11, n.32, p. 149-163, 2006.

# APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADAS –  
APLICADAS AOS COORDENADORES DE CURSO E AO PRO REITOR  
DE EXTENSÃO E ASSISTENCIA ESTUDANTIL**

**INFORMAÇÕES GERAIS:**

Há quanto tempo está atuando como coordenador do curso?

Há quanto tempo atua como servidor público da UNIFAP?

Qual sua formação acadêmica?

O que lhe motivou a assumir a coordenação do curso?

**INFORMAÇÕES ESPECIFICAS:**

Fale como você avalia a composição do curso de (Artes ou Medicina) no que se refere as diferentes condições socioeconômicas dos estudantes?

Questões complementares:

Considerando sua atuação enquanto coordenador e docente do curso, você consegue identificar/observar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes para se manterem no curso. Comente sobre isso.

Como você avalia a política de assistência estudantil da UNIFAP?

Questões complementares: Você considera que as ações da assistência estudantil alcançam todos os estudantes de baixa renda do curso? Se responder não, você considera que esse fato implica na evasão dos estudantes?

Considerando as características específicas do curso de (Artes ou Medicina), fale sobre sua percepção acerca dos custos para os estudantes se manterem nele.

Questões complementares:


Esses custos, com o decorrer do curso, implicam na evasão dos estudantes ou atraso na conclusão do curso?

A UNIFAP apesar de ser uma universidade pública não financia os cursos de graduação em sua totalidade, outras despesas acabam sendo assumidas pelas famílias dos estudantes. Comente sobre sua percepção acerca da participação da universidade pública na oferta e na permanência dos estudantes.

Questões complementares:

Você considera que deveria ser ampliada as ações que estimulem a permanência dos estudantes de baixa renda na UNIFAP?

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

 UNIFAP	QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR	Nº questionário _____ _____ _____ _____
---	--	--

Vimos tomar-lhe um pouco do seu tempo e agradecer, desde já, sua útil colaboração.

O tratamento dos dados tem um interesse estritamente científico, garantindo-se o anonimato e confidencialidade das respostas, que serão tratadas de uma forma global.

O questionário foi adaptado a partir da pesquisa CESTES 2 (Custos dos Estudantes do Ensino Superior) desenvolvida na Universidade de Lisboa, sob coordenação do Prof. Dr. Belmiro Gil Cabrito, e já aplicado na pesquisa e já aplicado na pesquisa intitulada Custos Familiares com o ensino de graduação em instituições federais: o caso do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amapá, sob orientação do Prof. André Rodrigues Guimarães.

Algumas indicações que poderão ser úteis para auxiliar o correto preenchimento do questionário:

Não existem respostas certas ou erradas. Cada pessoa tem opiniões diferentes e o nosso objetivo é exatamente conhecê-las.  Assinale as suas respostas com um . Em caso de engano, risque completamente o quadrado e marque a nova resposta.  Poderá acontecer que não necessite de responder a uma ou mais perguntas. Neste caso, encontrará uma nota antes da respectiva pergunta.  Em algumas questões deverá assinalar apenas uma das respostas. Aquela que mais se aproximar da sua situação ou do que pensa do assunto.

Só poderá responder ao questionário se tiver cursado pelo menos dois semestres letivos no curso em que está matriculado atualmente.

### DADOS DO CURSO SUPERIOR

Curso que frequenta:

Instituição:

Ano de início do curso:

### PERFIL INDIVIDUAL

1. Naturalidade:  Brasileira  Outra

2. \_\_\_\_\_ Cidade/estado \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ origem: \_\_\_\_\_  
2.1

Mudou de cidade para fazer o curso superior:  SIM  Não

2.2 Caso \_\_\_\_\_ sim \_\_\_\_\_ indicar \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ cidade/estado \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ moradia habitual: \_\_\_\_\_  
3. Indique o ano em que nasceu: \_\_\_\_\_|\_\_\_\_\_| bbbbbbbbbb \_\_\_\_\_|\_\_\_\_\_

4. Qual o tipo de escola de Ensino Médio que frequentou:  Pública  Privada

5. Sexo:  Feminino  Masculino  Tranvesti ou Transsexual

6. Informações do Curso superior em que está matriculado atualmente

6.1 Qual semestre está cursando no Curso?  3º  4º  5º  6º  7º  8º  Outro [Especificar] \_\_\_\_\_

**P E R F I L D A R E N D A F A M I L I A R**

7. Qual é a renda familiar mensal em reais (somar renda pessoal com a renda das pessoas que moram com você)?  Sem renda  R\$ \_\_\_\_\_

7.1. Quantas pessoas dependem dessa renda? \_\_\_\_\_

7.2. De acordo com o rendimento familiar, você considera que:

Dá para viver muito bem  Dá para viver razoavelmente  Dá para viver passando privações  Dá para viver bem  Dá para viver com dificuldade

8. Qual é o nível de educação mais elevado obtido pelos seus pais? [ASSINALE O CICLO MAIS ELEVADO QUE COMPLETOU] 8.1. Pai 8.2. Mãe

Não sabe ler nem escrever  Não sabe ler nem escrever

Sabe ler e escrever, mas não completou Ens. Fundamental I  Sabe ler e escrever, mas não completou Ens. Fundamental I  Ensino Fundamental I  Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II  Ensino Fundamental II

Ensino Médio  Ensino Médio

Ensino Superior (Graduação ou Tecnológico)  Ensino Superior (Graduação ou Tecnológico)  Especialização  Especialização

Mestrado  Mestrado

Doutorado  Doutorado

9. Dos Grupos Ocupacionais abaixo indicados, assinale aquele que melhor se adequa à Profissão/Ocupação dos seus pais. 9.1. Pai 9.2. Mãe

Quadro Superior de empresa ou instituição pública  Quadro Superior de empresa ou instituição pública  Quadro Médio de empresa ou instituição pública  Quadro Médio de empresa ou instituição pública  Técnico Especializado de empresa ou instituição pública  Técnico Especializado de empresa ou instituição pública  Empesário  Empesário

Pequeno proprietário  Pequeno proprietário

Empregado dos Serviços / Comércio / Administrativo  Empregado dos Serviços / Comércio / Administrativo

Versão Final

Trabalhador informal  Trabalhador informal

Trabalhador do campo (agricultura, pecuária, pesca, extrativismo)  Trabalhador do campo (agricultura, pecuária, pesca, extrativismo)  Aposentado ou Pensionista  Aposentado ou Pensionista

Desempregado  Desempregado

Serviço Doméstico  Serviço Doméstico

Outro \_\_\_\_\_  Outro \_\_\_\_\_

**C O N D I Ç Õ E S D E V I D A D O E S T U D A N T E**

10. Com quem você reside neste semestre acadêmico? [ESCOLHA A HIPÓTESE ONDE RESIDE O MAIOR N° DE DIAS]

Com os pais  Com amigos

Com outros familiares (avós, tios ou irmãos)  Sozinho

10.1 Qual o tipo de moradia neste semestre acadêmico? [ESCOLHA A HIPÓTESE ONDE RESIDE O MAIOR N° DE DIAS]

Casa própria  Casa alugada  Casa cedida (sem pagamento de aluguel)  Residência Universitária  Outra [ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_



10.2 [SE A MORADIA INDICADA NO ITEM 10.1 FOR DIFERENTE DA SUA MORADIA REGULAR] Qual o tipo de moradia regular?

Casa própria  Casa alugada  Casa cedida (sem pagamento de aluguel)  Outra  
[ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_

11. Esteve empregado durante o período dos dois últimos semestres?  Sim  Não [IR PARA A QUESTÃO 12.]

11.1 [SE ESTEVE EMPREGADO] Indique o número de horas que trabalhou, em média, por semana. |\_\_|\_\_|  
horas

12. Se está informado sobre o tipo de bolsas / subsídios existentes, indique quais são as bolsas que considera mais vantajosas. [PODE INDICAR MAIS DO QUE UMA RESPOSTA]

As do Governo  Empregador (empresas, câmaras, outras instituições  As da própria  
Universidade  Não está informado

As de outra fonte para além do Governo ou Universidade,  
como por exemplo uma fundação ou organização religiosa

13. Possui cartões de débito?  Sim  Não

14. Possui cartões de crédito?  Sim  Não

15. Possui acesso à internet na sua residência?  Sim  Não

16. Possui carro ou moto próprios?  Sim  Não

17. Recebe algum tipo de bolsa/auxílio estudantil?  Sim  Não [IR PARA A QUESTÃO 21.]

18. [SE É BOLSISTA] Indique o montante total que recebe mensalmente. [SE POSSUIR MAIS DO QUE UMA BOLSA, CONSIDERE TODAS AS QUE RECEBE] [CASO RECEBA ANUALMENTE, CONVERTA EM MENSAL]

Menos de 100 reais  Entre 401 e 600 reais

Entre 101 e 200 reais  Mais de 600 reais

Entre 201 e 400 reais

19. [SE É BOLSISTA] Indique qual a entidade que concedeu a bolsa.

UNIFAP

Outra instituição [ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_

20. [SE É BOLSISTA] Assinale o tipo de bolsa ou auxílio que recebe. [PODE INDICAR MAIS DE UMA RESPOSTA]

Alimentação  Bolsa Permanência

Creche  Bolsa Permanência (Apoio para Pessoa com Deficiência)  Fotocópia  Transporte

Moradia  Outra \_\_\_\_\_

21. Tente, por favor, calcular o rendimento médio mensal que está à sua disposição, por fontes de financiamento e assinale nas hipóteses respectivas. [DINHEIRO POSTO À SUA DISPOSIÇÃO, POR MÊS, PARA EFEITOS DE CONSUMO] [MONTANTES APROXIMADOS EM REAIS]

o Rendimento proveniente da família ..... |\_\_|\_\_|\_\_|\_\_|

o Apoio público do Governo ou de outras entidades públicas

– Bolsa (não reembolsável) ..... |\_\_|\_\_|\_\_|\_\_|

– Empréstimo (reembolsável)..... |\_\_|\_\_|\_\_|\_\_|

– Subsídio de outra fonte pública (não reembolsável) ..... |\_\_|\_\_|\_\_|\_\_|

o Rendimento próprio através de trabalho pago ..... |\_\_|\_\_|\_\_|\_\_|

o Outros rendimentos ..... |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_||

o TOTAL DO RENDIMENTO MENSALMENTE DISPONÍVEL ..... |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_||

22. Por favor pense nos últimos dois semestres acadêmicos e indique o valor aproximado, em reais, e a frequência com que realizou cada um dos tipos de despesa abaixo indicadas.

Custos de Vida Valor (reais) Frequência

a. Alojamento incluindo rendas e o pagamento de outras despesas associadas ao alojamento pagas separadamente	__  __  __  __	Por mês
--	----------------	---------

Versão Final

b. Telefone (recarga de celular, pacote de dados de acesso a internet) |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por mês c.

Alimentação |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por mês d. Despesas médicas (incluindo seguros, médicos e visitas ao

dentista) |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por mês

e. Custos de transporte (gasolina, transportes públicos, seguro do carro),

excluindo férias |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por mês

f. Pessoais (roupas, cabeleireiro, produtos de higiene, cigarros, álcool,

divertimentos, etc.) |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por mês Custos de Educação Valor (reais) Frequência g.

Inscrições em eventos acadêmicos locais |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por semestre h. Livros e outros materiais para

as atividades do Curso |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por semestre i. Outras taxas (incluindo seguro, inscrição em

processos seletivos) |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por semestre j. Equipamento (computadores, impressora, celular,...)

|\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por semestre

k. Atividades de campo ou participação em eventos em outras cidades |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| Por semestre

l. Outras despesas não incluídas em qualquer outro item	__  __  __  __	Por semestre
---	----------------	--------------

23. Desde que está matriculado no ensino superior, contraiu algum empréstimo ou qualquer outra obrigação para financiar os seus estudos, que obrigue a um pagamento futuro?

Sim  Não [IR PARA A QUESTÃO 28.]

23.1 Indique o ano em que contraiu esse empréstimo. .... |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_||

24. [SE CONTRAIU UM EMPRÉSTIMO] Assinale o tipo de empréstimo que contraiu.

Empréstimo Bancário ou de Financiadora

Empréstimo de terceiros (familiares, amigos ou outras pessoas físicas)

Outro tipo de empréstimo [ESPECIFICAR]

25. [SE CONTRAIU UM EMPRÉSTIMO] Indique o valor do empréstimo que contraiu. |\_\_||\_\_||\_\_||\_\_|| reais

26. [SE CONTRAIU UM EMPRÉSTIMO] Assinale os motivos que o/a levaram a contrair o empréstimo. [PODE INDICAR MAIS DO QUE UMA RESPOSTA]

- Alojamento  Aquisição de computador ou outros meios informáticos  Alimentação  Aquisição de outros meios de estudo (livros, apostilas e outros materiais)  Transportes  Participação no Programa de Mobilidade Acadêmica  Participar de eventos acadêmicos ou atividades de campo  Outra [ESPECIFICAR]
- 

27. Se pudesse ter contraído um empréstimo maior teria contraído?  Sim  Não  Não sabe [APÓS RESPONDER A ESTA QUESTÃO IR PARA A QUESTÃO 29]

28. [SE NÃO CONTRAIU NENHUM EMPRÉSTIMO] Indique os motivos que o/a levaram a não contrair um empréstimo. [PODE INDICAR MAIS DO QUE UMA RESPOSTA]

- Não precisava de um empréstimo  Não consegui encontrar condições para obter um fiador para o empréstimo  Não estava em condições financeiras para um empréstimo  Não sabia que havia empréstimos para esse fim  Tenho medo de contrair dívidas  Outra [ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_

29. Na tabela abaixo consta um conjunto de afirmações sobre o ensino superior. Indique o seu grau de concordância ou de discordância com cada uma das afirmações, de acordo com a escala definida. [ASSINALE UMA SÓ RESPOSTA PARA CADA AFIRMAÇÃO] Concordo Discordo Concordo mais do que Nem concordo mais do que Discordo Completamente discordo nem discordo concordo fortemente

o a. O ensino superior é um bem público cujos encargos

deverão ser maioritariamente suportados pelo Estado .....  .....  .....  .....  .....

o b. O custo do ensino superior deve ser maioritariamente

pago pelos seus beneficiários diretos: os estudantes .....  .....  .....  .....  .....

o c. As empresas devem financiar o ensino superior para terem

a certeza de encontrar, no mercado, resposta às suas

necessidades de mão de obra qualificada .....  .....  .....  .....  .....

o d. O ensino superior deve ser co-financiado pelo

Estado, estudantes e empresas .....  .....  .....  .....  .....

o e. A cobrança de taxas ou mensalidades nas instituições de

educação superior pública contituem um processo de

desresponsabilização por parte do Estado .....  .....  .....  .....  .....

o f. A cobrança de taxas e mensalidades nas instituições de

educação superior públicas servem para melhorar o ensino ....  .....  .....  .....  .....

o g. O financiamento público do ensino superior impede o

atrofiamento de certas áreas disciplinares e científicas,

consideradas menos rentáveis e necessárias para o

desenvolvimento do país .....  .....  .....  .....  .....

o h. O Estado deve financiar o ensino superior

particular .....  .....  .....  .....  .....

o i. O Prouni concretiza um processo de desresponsabilização

por parte do Estado em relação ao ensino superior .....  .....  .....  .....  .....

o j. O Fies concretiza um processo de desresponsabilização

por parte do Estado em relação ao ensino superior .....  .....  .....  .....  .....

30. [PARA QUEM ESTUDA EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA OU TEM BOLSA OU FINANCIAMENTO NA REDE PRIVADA] Caso fosse cobrado taxas ou mensalidades no Curso Superior que está matriculado você teria condições de pagar?

Sim  Não

30.1 Caso pudesse pagar qual seria o valor máximo mensal \_\_\_\_|\_\_\_\_|\_\_\_\_|\_\_\_\_| reais

31. [SE CONCORDA COM O FINANCIAMENTO POR PARTE DO ESTADO DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR-QUESTÃO 29.H.] Indique a forma que considera mais adequada para concretizar o apoio do Estado ao ensino superior particular. [ASSINALE UMA SÓ RESPOSTA]

- Apoio social direto aos alunos carentes
- Apoio através de subsídios aos estabelecimentos de ensino particular
- Concessão de apoio a todos os alunos do ensino particular

32. Quando acabar o curso que está a frequentar, indique o que pretende fazer. [PODE INDICAR MAIS DO QUE UMA RESPOSTA]

- Integrar o mercado de trabalho
- Prosseguir estudos na área de seu curso (Especialização ou Mestrado)
- Fazer outro curso de graduação
- Ainda não sabe
- Outro [ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_

33. Tente lembrar-se no seu dia a dia, como ocupa a sua vida de estudante. Indique qual a percentagem do seu tempo que dedica a cada uma das seguintes actividades [CONSIDERE SOMENTE TEMPO ÚTIL].

- Atividades de ensino (aulas, seminários, laboratório, avaliações, trabalho de campo, etc.)  
 [ ] [ ]  Estudo individual/em grupo (estudo, escrita, leitura, trabalhos escritos, etc.)  
 [ ] [ ]  Trabalho remunerado (fora das atividades do curso) [ ] [ ]  Estágios remunerados ou voluntários [ ] [ ]  Outros [ ] [ ]  
 [ESPECIFICAR] \_\_\_\_\_ [ ] [ ]  
 TOTAL - 100%

Obrigado pela sua colaboração.