



Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Câmpus de Marília

SIMONE BEATRIS FARINON BETZEK

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES NA UTFPR CÂMPUS
MEDIANEIRA**

**MARÍLIA
2015**

SIMONE BEATRIS FARINON BETZEK

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES NA UTFPR CÂMPUS
MEDIANEIRA**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Câmpus de Marília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais

Orientador: Prof. Dr. Julio Cesar Torres

**MARÍLIA
2015**

Betzek, Simone Beatris Farinon.

B565a Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira / Simone Beatris Farinon Betzek. – Marília, 2015.

139 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.

Bibliografia: f. 122-129

Orientador: Julio Cesar Torres.

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Ensino superior. 4. Evasão escolar. 5. Universidades e faculdades. I. Título.

CDD 378.3

SIMONE BEATRIS FARINON BETZEK

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES NA UTFPR CÂMPUS
MEDIANEIRA**

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____

Prof. Dr. Julio Cesar Torres (UNESP)

2º Examinador: _____

Profa. Dra. Alessandra David (CUML)

3º Examinador: _____

Prof. Dra. Luciana Ap. de Araujo Penitente (UNESP)

Marília, 19 de fevereiro de 2015.

Dedico este trabalho...

*ao meu marido José Antonio,
ao meu filho João Pedro,
à minha filha Laura,
com amor!*

Agradeço...

a Deus, que na sua sabedoria infinita, se encarregou de colocar pessoas especiais no meu caminho que me ajudaram na realização desta tarefa.

ao meu orientador prof. Dr. Julio Cesar Torres que, além da disposição de assumir o desafio de me aceitar como sua orientanda, me fez acreditar plenamente na minha capacidade para realização deste trabalho.

aos meus pais, Renato e Sueli, e ao meu irmão, Cristiano, por compreender a minha ausência e minha presença ausente.

aos meus colegas do Programa Minter por compartilharem das mesmas dificuldades, pelo apoio mútuo, especialmente aos amigos Magela e Clóvis pela ajuda e companheirismo na busca do objetivo comum. Foi valioso poder contar com vocês e sentir-me junto!

à Unesp Câmpus de Marília e à UTFPR Câmpus Medianeira pela realização do MINTER que tornou possível a realização deste sonho.

*Tudo o que a vida nos oferece é para deixar-nos mais fortes,
mesmo que às vezes a gente custe um pouco a entender.
(Autor desconhecido)*

RESUMO

Este trabalho busca analisar a política de assistência estudantil e sua materialização, abrangência e efetividade, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. Para compreender a assistência estudantil descreveu-se o processo histórico pelo qual o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES veio a ser concebido. Pôde-se constatar, por meio desta pesquisa, que o PNAES é consequência de um longo processo de lutas dos movimentos sociais e estudantis. Esta pesquisa objetivou responder à questão: “qual o impacto do Auxílio Estudantil na permanência de estudantes na UTFPR - Câmpus Medianeira?” Para responder a este questionamento analisou-se o Programa implementado no Câmpus Medianeira da UTFPR a fim de verificar se este está atendendo aos propósitos a que se propõe, ou seja, manter o estudante matriculado em cursos de graduação, reduzindo a evasão, viabilizando a igualdade de oportunidades e contribuindo para melhoria do desempenho acadêmico. O caminho metodológico percorrido constituiu-se de pesquisa de natureza bibliográfica e documental, que mostraram-se adequados considerando que o estudo foi realizado pela observação de indicadores de evasão e permanência dos discentes atendidos pelo Programa, sendo necessária uma análise criteriosa para compreender os processos neles implicados. Os resultados das análises dos dados permitiram ao final entender os efeitos, por meio de indicadores, de como as políticas públicas têm influenciado na permanência, ou não, destes discentes.

Palavras-Chave: Educação. Políticas Públicas de Permanência Estudantil. Programa Nacional de Assistência Estudantil. PNAES. Evasão do Ensino Superior.

ABSTRACT

This work aims to analyze the policy of student assistance and its materialization. To understand the student assistance, it was described the historical process by which the National Program of Student Assistance (PNAES) was designed. It was possible to find, by this research, that the PNAES is consequence of a long process of struggles of the social and student movements. This research aimed to answer the question: “what was the impact of the Student Assistance in the student permanence at UTFPR – Câmpus Medianeira?” To answer this question, it was analyzed the Program implemented at the Campus Medianeira of the UTFPR, in order to keep the student registered in graduation courses, reducing the evasion, enabling equal opportunities and contributing for the improvement of the academic performance. The methodological way covered, constituted of a research of bibliographical and documental nature, that showed suitable, considering that the study was performed by the observation of evasion indicators and the student permanence attended by the Program, being necessary a careful analysis to understand the processes involved. The results of the data analysis permitted, at the end, to understand the effects, by means of indicators, of how the public policies have influenced in the permanence, or not, of these students.

Key-Words: Education. Public Policies of Student Permanence. National Program of Student Assistance (PNAES). Evasion of Higher Education.

LISTA DE SIGLAS

BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CEFET-PR	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CNE	Conselho Nacional de Educação
COFINS	Contribuição para o Financiamento Da Seguridade Social
COGEP	Conselho de Graduação e Educação Profissional
COUNI	Conselho Universitário
CPC	Conceito Preliminar de Curso
Creduc	Crédito Educativo
CSLL	Contribuição Social Sobre o Lucro Líquido
DEOFI	Departamento de Orçamento Finanças e Contabilidade
DEPED	Departamento de Educação (Campus)
DEPEDUC	Departamento de Educação (Reitoria)
DIASA	Divisão de Assistência Estudantil
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IRPJ	Imposto De Renda Pessoa Jurídica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

NAPNE	Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Específicas
NUAPE	Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Apoio Estudantil
NUASA	Núcleo de Apoio à Saúde
NUENS	Núcleo de Ensino
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PIS	Programa de Integração Social
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Pretos, Pardos e Indígenas
PPP	Projeto de Parceria Público-Privada
PREDUC	Programa de Crédito Educativo
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROREC	Pró-Reitoria Relações Empresariais e Comunitárias
ProUni	O Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SESu	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
TCU	Tribunal de Contas da União
TLA	Taxa Líquida de Alunos
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ciclo de políticas públicas	42
Figura 2. Mapa de distribuição dos Câmpus da UTFPR no Paraná.....	86
Figura 3. Organograma da estrutura de apoio ao estudantil.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Matrículas na educação superior, modalidade presencial por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas presenciais (2007 e 2012)....	55
Tabela 2. Matrículas na educação superior, modalidade EaD por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas à distância (2007 e 2012).....	56
Tabela 3. Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica, segundo a categoria Administrativa (Pública e Privada) – Brasil 2013	59
Tabela 4. Número de matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino segundo a Categoria Administrativa e a Organização Acadêmica – Brasil – 2013	59
Tabela 5. Expansão da rede de Universidades Federais, 2003-2014.....	61
Tabela 6. Evolução do número e percentual de matrículas de Instituições Públicas e Privadas Brasil 1990 a 2012, presenciais e à distância	62
Tabela 7. Evolução do Número de Instituições por Dependência Administrativa Brasil 1980 – 2011	63
Tabela 8. Número de ingressos em cursos de graduação privados presenciais, número de contratos do FIES e percentual.....	72
Tabela 9. Matrículas, bolsas, renúncia fiscal do ProUni e custo por aluno (2005-2010).....	76
Tabela 10. Cursos e número de vagas oferecidos na UTFPR Câmpus Medianeira em 2014 .	88
Tabela 11. Número de matrículas regulares por curso na UTFPR Câmpus Medianeira por curso no primeiro semestre de 2014.....	89
Tabela 12. Número de alunos matriculados e número de bolsistas por semestre - UTFPR Câmpus Medianeira 2008 a 2013	99
Tabela 13. Valores pagos anualmente de Auxílio Estudantil comparado percentualmente ao Orçamento de Custeio da UTFPR Câmpus Medianeira.....	100
Tabela 14. Origem dos alunos bolsistas por curso e por tipo de cota.....	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Gráfico do Percentual de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica no Brasil em 2011	57
Gráfico 2. Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa no Brasil em 2011.....	58
Gráfico 3. Linha do tempo da criação das Universidades Federais.....	60
Gráfico 4. Evolução da matrícula na educação superior de graduação por dependência administrativa – Brasil 1980-2012	61
Gráfico 5. Número de bolsas ProUni concedidas por ano, 2005 -2013	74
Gráfico 6. Valores investidos pelo PNAES de 2008 a 2013 em milhões de reais	80
Gráfico 7. Participação econômica do estudante bolsista no seu grupo familiar	101
Gráfico 8. Categoria administrativa onde o ingressante estudou o ensino médio	102
Gráfico 9. Situação do estudante, em relação ao trabalho, quando entrou na UTFPR Câmpus Medianeira	102
Gráfico 10. Renda familiar do estudante bolsista.....	103
Gráfico 11. Número de pessoas que contribuem com a renda familiar do estudante ingressante	104
Gráfico 12. Estado de origem dos estudantes bolsistas da UTFPR Câmpus Medianeira.....	104
Gráfico 13. Distância da origem dos estudantes bolsistas em relação à UTFPR Câmpus Medianeira.....	105
Gráfico 14. Distribuição, em números absolutos, de Auxílio Estudantil para cada curso da UTFPR Câmpus Medianeira	106
Gráfico 15. Distribuição de número de bolsas por aluno	107
Gráfico 16. - Número de Matrículas e Concluintes em Cursos de Graduação Presencial por Sexo, nas IES Públicas e Privadas - Brasil – 2013.....	109
Gráfico 17. Distribuição do Auxílio Estudantil e da situação do estudante em relação ao sexo	111
Gráfico 18. Distribuição dos estudantes por gênero e por curso	112
Gráfico 19. Situação dos alunos atendidos pelo programa bolsa permanência por tipo de curso	113
Gráfico 20. Momento de desistência do estudante após deixar de ser atendidos pelo programa de Auxílio Estudantil.....	114

SUMÁRIO

RESUMO	8
INTRODUÇÃO.....	18
SEÇÃO II - HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	25
2.1 INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	25
2.1.1 A Universidade no Período Colonial (1500-1822).....	27
2.1.2 A Universidade no Brasil Império (1822-1889).....	30
2.1.3 A Universidade no Brasil República (1889-1930)	32
SEÇÃO III - A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: CONTEXTOS, CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS	39
3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	39
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DE 1990.....	43
3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO FHC: 1995 A 2002	46
3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO LULA: 2003 A 2010	51
3.4.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.....	53
3.5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO DILMA	56
3.6 DADOS DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR	57
3.7 FORMAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO	64
SEÇÃO IV - POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NO ENSINO SUPERIOR	68
4.1 A ORIGEM DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	69
4.2 FUNDOS DE FINANCIAMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR – FIES	70
4.3 O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - ProUni.....	72
4.4 PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES	76

SEÇÃO V - O AUXÍLIO ESTUDANTIL NA UTFPR	82
5.1. HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ - UTFPR.....	82
5.1.1 UTFPR Câmpus Medianeira	87
5.2 POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NA UTFPR.....	89
5.2.1 O Departamento de Educação e Divisão de Assistência Estudantil.....	91
5.2.2. Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil	94
5.2.3. Programa de Auxílio Estudantil	95
5.2.4 Perfil socioeconômico do estudante ao ingressar na UTFPR Câmpus Medianeira	100
5.2.5 Dados sobre Bolsas e Bolsistas	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	123
ANEXO I.....	131
ANEXO II	132
ANEXO III.....	134
ANEXO IV	138

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste numa investigação da educação superior, mais especificamente no âmbito das políticas públicas de permanência do estudante universitário. Nosso estudo focalizou a política de permanência estudantil na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR Câmpus Medianeira, entendendo a Assistência Estudantil como um direito à permanência dos estudantes em condição socioeconomicamente desfavorável na educação superior, num contexto de democratização do acesso à educação pública.

Estudamos a expansão do Ensino Superior que vem ocorrendo a partir de 1990, época esta na qual foi preponderante o incremento desse nível de ensino, inicialmente, no setor privado.

Nos anos de 2003 a 2010, o Plano de Expansão teve forte caráter de interiorização das Universidades Federais. Desta Expansão surgem novas vagas nas Universidades Federais que:

[...] passam a receber um contingente significativo de novos estudantes, muitos deles oriundos de escolas públicas e em condições socioeconômicas desfavoráveis. Para minimizar as dificuldades desses estudantes, foi instituído, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. (BRASIL, 2009, p. 13)

Com o PNAES, esses estudantes passaram a contar com auxílio para alimentação, transporte, moradia, apoio pedagógico, inclusão digital, assistência à saúde, cultura, esportes e serviços de creche, ficando a cargo de cada instituição de educação superior pública federal a sua implementação.

Particularmente, o interesse por este estudo veio da minha vivência de vinte anos em gestão escolar, e das mudanças que ocorrem na relação aluno-instituição-recursos na UTFPR Câmpus Medianeira.

Para melhor compreender o contexto é necessário um breve relato dos últimos vinte anos, quando ingressei na minha carreira de servidora pública nesta instituição, no Departamento de Finanças e Contabilidade onde trabalho até esta data. Em 1994, o então Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná era referência no Brasil no ensino Técnico e era formado apenas por Curitiba (sede), e pelas Unidades Descentralizadas de Medianeira, Cornélio Procópio, Pato Branco e Ponta Grossa. Uma curiosidade é que desses

municípios, Medianeira é o menor, e foi o primeiro a receber uma Unidade descentralizada do CEFET-PR. Com uma atuação rígida na formação de seus estudantes de nível técnico, mais tarde tecnólogos e engenheiros, este último apenas em Curitiba, era respeitado como o mais robusto CEFET do Brasil.

Naquele momento, em 1994, os alunos eram compelidos a realizar uma contribuição semestral denominada Taxa de Manutenção de Laboratórios, no valor de R\$ 124,00, valor que equivalia a aproximadamente dois salários mínimos daquele ano (R\$ 64,79). O valor do salário mínimo foi sendo alterado, R\$ 180,00 em 2001, mas a Taxa de Manutenção de Laboratórios teve seu valor mantido até este ano. Por iniciativa de alguns alunos que não concordavam com tal cobrança promoveu-se um movimento estudantil que culminou com o fim da Taxa de Manutenção de Laboratório.

Na época, o entendimento da maioria dos servidores, meu inclusive, era o de que os alunos tinham adquirido o direito do não pagamento, porém estavam perdendo os benefícios que a taxa trazia com a compra de equipamentos e material permanente, recursos que o Governo Federal não repassava ou repassava em valores muito aquém das necessidades da instituição. A visão do direito ao ensino superior gratuito e com qualidade já ascendia nos ideais dos estudantes cefetianos.

Os alunos em condição socioeconômica desfavorável poderiam solicitar isenção do pagamento da Taxa de Manutenção de Laboratórios. Porém, era necessário submeter-se a um desgastante edital que definia as condições para a seleção dos isentos, e que incluía visita da assistente social da instituição na moradia do estudante para averiguação de informações duvidosas, caso isto fosse necessário.

O CEFET-PR alcançou os indicadores de ensino, pesquisa e extensão que o credenciavam a pleitear o *status* de Universidade. Em 07 outubro de 2005 é sancionada a Lei nº 11.184 de transformação de CEFET-PR em Universidade. De um excelente formador de mão de obra, teria que agregar ainda a formação do cidadão crítico. De um dia para o outro o então reconhecido CEFET-PR passou a ser a tímida Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Tímida no contexto de indicadores universitários, ou seja, de um grande e conceituado CEFET passou a ser uma das menores Universidades Federais.

Esta posição não perdurou por muito tempo, porque, a UTFPR em expansão, rapidamente chega aos dias de hoje com 13 câmpus, 2.156 professores, 1.037 técnicos administrativos, 23.589 alunos, 12 cursos técnicos, 97 cursos de bacharelado e licenciatura, 90 cursos de especialização, 30 programas de mestrado e 6 de doutorado, reposicionando-se como uma Universidade em crescimento vigoroso. (UTFPR, Guia do Estudante, 2014)

Uma grande mudança no perfil, da agora Universidade, ocorria em silêncio. A “famigerada” Taxa de Manutenção de Laboratório foi extinta no ano de 2001, quatro anos antes do CEFET-PR ser transformado em Universidade Tecnológica. Com a implementação das políticas inclusivas, a UTFPR passou a oferecer, em 2008, subsídio financeiro e de alimentação para seus alunos em situação socioeconômica desfavorável.

Como servidora da instituição, envolvida inicialmente com a cobrança da Taxa de Manutenção de Laboratório, vivenciei experiências dolorosas no primeiro momento e, num segundo momento, com a efetivação do Auxílio Estudantil, presenciei muitas situações gratificantes.

Nesse contexto é que se busca, com esta pesquisa, apresentar os indicadores que envolvem os resultados obtidos com o programa Auxílio Estudantil, que, de acordo com a Deliberação nº 03/2008, de 30 de maio, do Conselho Universitário (COUNI): “tem a finalidade de apoiar o discente para sua permanência na instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica” e garantir que os estudantes tenham condições de permanecer na Universidade.

A problemática da investigação será explicitar qual o impacto do Auxílio Estudantil na permanência de estudantes na UTFPR Câmpus Medianeira. Caberá, ainda, neste estudo, compreender e considerar que há outros elementos atrelados à evasão, como a distância da família, a não adaptação com o curso, questões pessoais, problemas de saúde, dificuldades pedagógicas, dentre outros.

Do ponto de vista metodológico, este trabalho constitui-se de pesquisa de natureza bibliográfica e documental que, de acordo com Lakatos (1992, p. 44):

A pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro, tanto a pesquisa de laboratório quanto a de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica.

O processo de análise documental tem um desenvolvimento concatenado. Depois de obter um conjunto inicial de categorias, a próxima fase envolve um enriquecimento do sistema mediante um processo divergente, incluindo as seguintes estratégias: aprofundamento, ligação e ampliação. Baseado naquilo que já obteve, o pesquisador volta a examinar o material no intuito de aumentar o seu conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a sua visão. Pode também explorar as ligações existentes entre os vários itens, tentando

estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los, separá-los ou reorganizá-los. Finalmente, o investigador procurará ampliar o campo de informações identificando os elementos emergentes que precisam ser mais aprofundados. (LUDKE e ANDRÉ, 1986)

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida,

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295)

Outra justificativa para o uso de documentos em pesquisa é que ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (CELLARD, 2008)

Para Lüdke e André (1986), os documentos constituem também uma fonte poderosa de informação que surgem num determinado contexto e fornecem informação para este mesmo contexto de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Como uma técnica exploratória, a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados por meio de outros métodos.

Para o levantamento de dados, segundo Marconi e Lakatos (2010), podem ser utilizados três procedimentos: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e contatos diretos. Apropriar-nos-emos dos três procedimentos com ênfase na pesquisa documental. A grande parte dos dados para a resposta a nossa pergunta “qual o impacto do Auxílio Estudantil na permanência de estudantes da UTFPR Câmpus Medianeira?” será extraída do Sistema de Gestão dos Dados Acadêmicos da instituição, onde encontramos as informações necessárias para a análise do problema. Os dados encontrados serão trabalhados, confrontados e analisados, a fim de descobrir se há evidências de que esta política pública educacional vem cumprindo com o objetivo a que se propõe: diminuir a evasão no ensino superior.

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as

contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. No entanto, chamamos a atenção para o fato de que: “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico”. (OLIVEIRA, 2007, p. 70)

Por se tratar de um estudo quantitativo, para a análise de dados usaremos o método estatístico, que, segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 90), “significa a redução de fenômenos sociológicos, políticos, econômicos etc. a termos quantitativos e a manipulação estatística que permite comprovar as relações dos fenômenos entre si, e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado”.

A parcela selecionada do universo de alunos, ou seja, a amostra que utilizaremos será de 100% dos alunos bolsistas¹ desde a implementação do Programa em 2008. Fundamentamos esta ideia pela divergência de cursos, perfis de alunos e turnos dos cursos em que o Auxílio Estudantil tem diferentes pesos para diferentes alunos. Procuraremos analisar os dados inerentes a esta política desde sua implementação, que iniciou com o Auxílio Alimentação em 2008, e sofreu mudanças no transcorrer dos anos para melhor atender às demandas estudantis. No ano de 2011 até o primeiro semestre de 2013, o aluno bolsista passou a contar, além da alimentação, com um Auxílio Básico de R\$ 200,00.

A partir do segundo semestre de 2013 o auxílio passou a ter quatro modalidades regulares: Auxílio Alimentação, Auxílio Básico e Auxílio Moradia. O primeiro é concedido na forma de crédito para refeição nos Restaurantes Universitários da Instituição. O Auxílio Básico, por sua vez, é concedido na forma de recurso financeiro, no montante de R\$ 200,00 mensais. Para os alunos que moram fora do seu domicílio familiar, é ofertado o Auxílio Moradia no valor mensal de R\$ 230,00. Já o Auxílio Instalação é concedido em uma única parcela e destinado exclusivamente ao estudante ingressante. O valor de R\$ 400,00 do Auxílio Instalação visa contribuir com as despesas relacionadas com a instalação do estudante no município onde está situado o Câmpus da UTFPR. (UTFPR, 2014)

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo central analisar o Programa de Auxílio Estudantil implementado na UTFPR Câmpus Medianeira, para avaliar se estão sendo

¹ Consideramos nesta pesquisa aluno bolsista todo aquele que, em algum momento da sua vida acadêmica na UTFPR - Câmpus Medianeira, recebeu o Auxílio Estudantil.

cumpridos os objetivos a que se propõe, ou seja, manter o estudante matriculado em cursos de graduação na Universidade, reduzindo a evasão e viabilizando a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico. Para tanto, foram delineados dois objetivos específicos, sendo o primeiro: investigar a realidade do Programa no Câmpus Medianeira no período de 2008 a 2013; segundo, analisar indicadores de evasão/perda do benefício entre os alunos que foram atendidos pelo Programa. O período estudado inicia quando da implementação do Programa no Câmpus, que se deu em 2008 até a o segundo semestre de 2013. Não foi possível estudar o exercício de 2014, nesta dissertação, em virtude dos semestres letivos estarem com atraso cronológico, devido greves de servidores públicos ocorridas anteriormente ao ano de 2013.

A estrutura da pesquisa foi organizada da seguinte forma:

No primeiro capítulo discutiu-se o enredo histórico do ensino superior no Brasil. Inicialmente, contextualizaram-se o momento histórico e a concepção dos primeiros cursos superiores criados no Brasil Colônia. Buscou-se compreender a raiz da desigualdade social que ocorre na educação brasileira, principalmente se comparada aos demais países da América Latina, colonizados pelos espanhóis.

Para tanto, estudou-se a gênese do ensino superior brasileiro mesmo que ainda fosse um território pertencente a Portugal. Em um segundo momento, já como nação independente, transcorremos sobre o arcabouço legal das diversas constituições e leis de diretrizes e bases da educação até alcançarmos os dias atuais.

No segundo capítulo analisou-se a função das políticas públicas como instrumento para a permanência dos estudantes durante o período de tempo necessário para conclusão do curso superior, abordou-se a expansão do ensino superior, a contextualização, as contradições e perspectivas promovidas pela geração de novas vagas nos cursos de ensino superior. Esta análise foi mais focada na história recente dos últimos três governos; FHC, Lula e Dilma, para entendermos o atual momento histórico do ensino superior brasileiro.

No terceiro capítulo foram estudadas a concepção do PNAES, a origem das pressões sociais e a visão dos gestores das instituições de ensino superior em relação a um problema que acompanhava o tempo de formação dos estudantes. Observaram-se as transformações nas políticas de acesso aos cursos superiores, visando à democratização desse nível de ensino, os debates da sociedade organizada, dos órgãos competentes do Governo Federal e das Instituições de Ensino Superior que tentavam adequar-se às demandas específicas dos novos estudantes.

No quarto e último capítulo analisamos alguns aspectos relativos à execução do PNAES na forma do auxílio estudantil na UTFPR Câmpus Medianeira, com o objetivo de realizar um diagnóstico que demonstre a evolução das ações e os resultados já alcançados na democratização da permanência do estudante em situação socioeconômica desfavorável até a sua formação.

Ciente dos limites do trabalho que ora se apresenta, por último serão apontadas algumas considerações resultantes da análise da pesquisa feita. O intento não é de esgotar a discussão sobre a problemática levantada, mas sim, contribuir para a problematização das contradições inerentes ao processo de expansão e permanência do estudante de ensino superior na instituição, foco desta pesquisa, contribuindo, dessa forma, para o entendimento da luta pela superação de barreiras identificadas ou que possam ser formadas no percorrer do período de permanência do estudante na Universidade.

Nesse contexto são apresentadas reflexões sobre como a assistência estudantil corresponde à demanda das classes socioeconomicamente desfavorecidas, observando-se quais impactos da política de assistência estudantil e quais aspectos constituem-se como entraves para seu desenvolvimento.

SEÇÃO II - HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Neste primeiro capítulo abordaremos um breve histórico do ensino superior no Brasil, do período colonial até os dias atuais. A origem do ensino superior no Brasil é considerada por muitos estudiosos como tardia, em razão da cultura e políticas dos portugueses que colonizaram nossas terras e não tinham interesse em nenhum nível de educação no Brasil Colonial. Desde o descobrimento até a oficialização da nossa primeira Universidade passaram-se quatrocentos e vinte anos, o que nos dá uma experiência de menos de cem anos no assunto.

Este capítulo será relevante para compreendermos a importância do processo histórico e suas implicações na nossa atual Universidade que ainda busca chegar a um nível mais democrático de acesso e permanência dos seus estudantes. Neste contexto este trabalho tratará de avaliar o Programa Nacional de Auxílio Estudantil que pode ser visto como uma política de democratização do ensino superior com ações que buscam permitir permanência do estudante na educação pública federal.

2.1 INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O sistema de Ensino Superior no Brasil é formado por uma estrutura organizacional complexa. Para compreender o atual contexto da educação superior no Brasil, devemos compreender o surgimento do sistema educacional e da universidade, e agregar fatores de ordem econômica, social, cultural entre outros.

Enquanto os demais países da América Latina, colonizados pela Coroa Espanhola, recebiam ordens e incentivos para criar as suas Universidades, no Brasil Colônia, pouco ou quase nenhum incentivo partiu de Portugal. Apenas alguns poucos jovens eram contemplados com bolsas de estudo para concluir sua formação superior nas Universidades Europeias, principalmente na Universidade de Coimbra. (FÁVERO, 2006)

A história da criação de Universidade no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais

adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores. (MOACYR, 1936, p. 580-581)

Até o final do século XVIII foram criadas dezenove Universidades na América Latina e, posteriormente, mais trinta e uma no século XIX. Quase todos os países latino-americanos já possuíam uma ou mais Universidades, com exceção do Brasil. (ROSSATO, 2005)

Segundo Teixeira (2011, p. 275), o Brasil foi uma exceção na América Latina: “enquanto a Espanha espalhou universidades pelas colônias, eram 26 ou 27 ao tempo da independência, Portugal, fora os colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às universidades da Metrópole: Coimbra e Évora”.

O mais importante sobre a educação brasileira é haver padecido de um atraso secular. Mais sério do que os erros do presente foi a crônica inação nos primeiros quatro séculos de vida do país. Pode-se entender esse atraso, considerando que no ano de 1900, aproximadamente, 70% da população brasileira era analfabeta e nesse mesmo ano dois terços da população de Portugal também o era. (TAFNER, 2006) Percebe-se que Portugal não conseguia suprir as suas próprias necessidades neste nível da educação, tampouco da sua colônia.

Essa situação permaneceu mais ou menos a mesma até meados do século XX. O crescimento que se deu depois disso foi impressionante, mas não se conseguiu compensar em cinquenta anos um atraso que se acumulou por séculos. Ao crescer tão rápido, a partir de uma base tão reles, as dificuldades e limitações foram inevitáveis. (TAFNER, 2006)

Neste estudo utilizaremos a forma de periodização da educação, considerando os períodos Colonial, Império e República, para contextualizarmos o surgimento das Universidades no Brasil que só surgiram no último período citado.

Segundo Saviani (2005), a periodização é uma exigência inerente à investigação histórica e um problema complexo que o pesquisador ou historiador enfrenta ao organizar os dados do fenômeno investigado. A educação não fugiu a esta regra, e o critério de periodização adotado tendeu a se guiar primeiramente pelo parâmetro político, caracterizando-se, assim, como um critério externo à educação. O autor complementa que está em curso a periodização baseada não mais nestes aspectos externos, políticos ou econômicos, e sim nos aspectos internos ao processo educativo.

2.1.1 A Universidade no Período Colonial (1500-1822)

O Brasil foi colônia de Portugal entre 1500 e 1822. Um argumento muito repetido é que Portugal bloqueava o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, de modo que mantivesse a colônia incapaz de cultivar e ensinar as ciências, as letras e as artes. De um lado, a Coroa concedia bolsas para brasileiros irem estudar em Coimbra, mas não queria que os estudos fossem feitos aqui. Para Cunha (2007), este argumento não deve ser exagerado, pois contra ele levantam fatos que o dissolvem. Se o objetivo de monopolizar o ensino superior fosse tão forte, não teriam sido criados tantos cursos de Filosofia e Teologia nos colégios jesuítas, chegando até mesmo a existir um curso de Matemática. Este autor cita um trabalho feito por Júlio Cezar de Faria (1952) que procura explicar, com outros argumentos, as razões de tantas universidades na América espanhola e nenhuma na portuguesa. Esta teoria sustenta que a Espanha encontrou nas suas colônias povos dotados de cultura superior, dificultando, assim, a disseminação da cultura dos conquistadores. Outro argumento que Faria aponta era a diferença entre os recursos docentes de ambos os países colonizadores. A Espanha tinha, no século XVI, oito universidades, famosas em toda Europa, sendo a Universidade de Salamanca de grande porte para a época, com 6 mil alunos e 60 cátedras. Portugal dispunha de apenas uma universidade, a de Coimbra, mais tarde a de Évora, esta de pequeno porte. A população espanhola era de 9 milhões, ao passo que a portuguesa era de 1,5 milhão de habitantes, assim, com mais habitantes e universidades a população letrada espanhola era muito maior que a portuguesa.

Neste período da colonização, no velho mundo acontecia o movimento de reação da Igreja Católica contra a Reforma Protestante que vinha apresentando forte e influente crescimento do protestantismo reformista. Surgiu, então, a primeira Companhia de Jesus (os Jesuítas) oficializada pela Igreja em 1540 e fundada por Inácio de Loyola, espanhol que estudava na França. Era também época da expansão das fronteiras geográficas, com a descoberta da América e a abertura de novas rotas comerciais na Ásia, e das mudanças radicais no campo das ciências e das letras. A Companhia tentou dar uma resposta positiva a estes desafios, atuando em três campos: defesa e promoção da fé cristã, propagação da fé nos territórios coloniais e educação da juventude. A atividade educativa tornou-se a principal tarefa dos jesuítas que chegaram com seu primeiro grupo no Brasil, juntamente com o primeiro Governador Geral, Tomé de Souza em 1549, e procuravam alcançar os objetivos descritos acima, integrados com a política colonizadora de Portugal. (GHIRALDELLI, 2009)

Segundo Ribeiro (1993), o objetivo da Companhia de Jesus era recrutar fiéis e servidores. A catequese assegurou a conversão da população indígena à fé católica e sua passividade aos senhores brancos, adaptando-os à mão de obra. Verificamos, porém, que implicitamente ela afastou-se desse objetivo voltando-se para a educação de elites, pois assim agindo, garantia para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não lhe era assegurado na proposta inicial. Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente.

Ainda no século XVI os jesuítas tentaram criar a primeira universidade na colônia, ideia essa negada pela Coroa. Desta forma, os alunos graduados nos colégios dos jesuítas iam para a Universidade de Coimbra e outras Universidades europeias, a fim de completar seus estudos. (FÁVERO, 2000)

Do período Colonial à República, mais de duas dezenas de propostas e projetos de concepção de uma estrutura universitária foram apresentados e não lograram êxito. A primeira proposta que consta foi no ano de 1592, pelo Padre Marçal Belisário. Essa foi negada pelo pequeno número de estudantes e disciplinas oferecidas. A segunda tentativa para a criação da Universidade no Brasil foi encontrada nos autos da Inconfidência Mineira (1789), também sem êxito. Continuaram apenas tentativas por mais de um século. (FÁVERO, 2000)

Para Saviani (2010), os poucos colégios jesuítas no período colonial mantiveram cursos de filosofia e teologia, como descrito acima, o que dá argumentos à tese de que já existia ensino superior nessa época no Brasil.

Esta Educação Superior na colônia era exclusivamente para os filhos dos aristocratas que quisessem ingressar na classe sacerdotal. Os demais estudariam na Europa, na Universidade de Coimbra. Esses seriam os futuros letrados, os que voltariam ao Brasil para administrá-lo. (PILETTI, 2003)

Para graduarem-se, os estudantes da elite colonial portuguesa, considerados portugueses nascidos no Brasil, tinham de se deslocar até a metrópole. Na Colônia o ensino formal esteve a cargo da Companhia de Jesus: os jesuítas dedicavam-se desde a cristianização dos indígenas organizados em aldeamentos, até a formação do clero, em seminários teológicos e a educação dos filhos da classe dominante nos colégios reais. Nesses últimos era oferecida uma educação medieval latina com elementos de grego, a qual preparava seus estudantes, por meios de estudos menores, a fim de poderem frequentar a Universidade de Coimbra, em Portugal. (SOARES, 2002, p. 24)

Podemos constatar que a educação nos primeiros duzentos e dez anos da colonização brasileira foi de responsabilidade exclusiva dos jesuítas e ainda que os filhos da elite da colônia não quisessem se tornar padres, tinham que se submeter a tal ensino por ser os únicos colégios existentes, afirma Ghiraldelli (2009). Em 1749, os padres jesuítas foram expulsos do reino português e, conseqüentemente, do Brasil. Seus colégios e residências, mais as propriedades rurais que serviam para a sua sustentação, foram expropriados, sendo diverso o destino que lhes foi dado. Alguns colégios, com a terra, os escravos e os engenhos a eles subordinados foram levados a leilão e arrematados por pessoas particulares que passaram a explorá-los comercialmente. (CUNHA, 2007)

Sem entrarmos na questão dos motivos que levaram a expulsão dos Jesuítas devido às políticas do Marquês de Pombal, devemos salientar o impacto que este acontecimento provocou e a desarticulação do sistema educacional na colônia:

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas, o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou substituiu por um outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas, bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão (AZEVEDO, 1971, p. 47)

Ao serem expulsos, em 1759, mantinham 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários maiores, além de um número não determinado de seminários menores e “escolas de ler e escrever” em quase todas as povoações e aldeias, localizados nos pontos mais importantes do Brasil: Bahia, São Vicente (depois São Paulo), Rio de Janeiro, Olinda, Espírito Santo, São Luís, Ilhéus, Recife, Paraíba, Santos, Pará, Colônia do Sacramento, Florianópolis, Paranaguá, Porto Seguro, Fortaleza, Alcântara e Vigia. (CUNHA, 2007)

Em 1808, com a vinda da Família Real para o Brasil, a sede da Monarquia foi transferida para a Província do Rio de Janeiro. A preocupação dos dirigentes no que se referia à educação passou a ser a formação das elites dirigentes do país. Não havia a preocupação de formar um sistema nacional de ensino, o que havia era a preocupação em criar algumas escolas superiores e de regulamentar as vias de acesso a esses cursos. Conseguem-se o funcionamento de algumas escolas superiores de caráter profissionalizante. São criados nesse ano, segundo Piletti (2003), cursos e academias com a finalidade de formar profissionais úteis aos fins do Estado e especialistas na produção de bens simbólicos. Em suma “eram cursos superiores isolados, não articulados no âmbito de universidades”. (SAVIANI, 2010, p.6)

No ano de 1808, cria-se no Rio de Janeiro, a Academia de Marinha, e, em 1810, a Academia Real Militar, para a formação de oficiais e de engenheiros civis e militares. Também em 1808, criaram-se os cursos de anatomia e cirurgia, para a formação de cirurgiões militares, que se instalaram, significativamente, no Hospital Militar (como também era o caso do curso da Bahia). A esses cursos, de início simples aulas ou cadeiras, acrescentaram-se, em 1809, os de medicina e, em 1813, constituiu-se, a partir desses cursos, a Academia de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro. (MENDONÇA, 2000, p. 134)

Esses cursos foram relevantes por serem os primeiros centros de educação e cultura do Brasil, porém não deixam de revelar as intenções aristocráticas de D. João VI, pois o ensino primário foi esquecido, e a população em geral continuou iletrada e sem acesso aos grandes centros do saber. O Brasil chega à Independência, em 1822, com apenas escolas de ensino superior de caráter profissional. A proclamação desperta mais uma vez interesse dos brasileiros pela instituição de Universidades. Contudo, para Saviani (2010), a expansão do ensino superior no Brasil iniciou em 1808 com os cursos superiores criados por D. João VI, por iniciativa oficial.

2.1.2 A Universidade no Brasil Império (1822-1889)

Em 1823, a primeira tentativa de criação de uma Universidade feita no Império de D. Pedro I foi com um Projeto de Lei que criaria duas Universidades: uma na cidade de São Paulo e outra na cidade de Olinda. Esse projeto foi objeto de discussão em diversas sessões da Assembleia, obtendo aprovação após a inclusão de várias emendas. Na véspera da promulgação da Lei, o Imperador resolve dissolver a Constituinte e todo debate cai por terra e a situação permanece como das vezes anteriores. Até 1827, restaria a criação dos cursos jurídicos. (FÁVERO, 2003) A esse respeito Azevedo (1963, p. 565) comenta:

A ideia de unidade e de universidade do ensino, que parecia prevalecer sobre a das formações especializadas, não chegou, porém, a determinar a mais leve inflexão na política anterior, cujo espírito de continuidade não se interrompeu durante mais de um século, em que o ensino superior permaneceu inteiramente dominado pelo espírito profissional e utilitário. Nenhum esforço real para a criação de uma universidade, nenhuma instituição de cultura e formação geral. Às escolas de preparação profissional, instituídas por D. João VI, acrescentou ao Primeiro Império os

dois Cursos de Ciências Jurídicas e Sociais, criados pela Lei de 11 de agosto de 1827.

O Ato Institucional de 1834 descentralizou a responsabilidade educacional. Legislar e controlar o ensino primário caberia às províncias, promover e regulamentar o ensino superior seria exclusividade do poder central. (PILETTI, 2003; RIBEIRO, 1993)

A preferência dos estudantes por Direito e as duas escolas existentes, uma em São Paulo e outra em Recife, fizeram com que o currículo do nível médio se submetesse ao currículo destas faculdades. O conteúdo do ensino médio era humanístico, reflexo da aversão da sociedade ao ensino profissionalizante. Numa ordem social escravocrata, isto se justifica, baseando-se no fato de a mão-de-obra ser muito rudimentar. A falta de recursos e o falho sistema de arrecadação tributária com fins educacionais impossibilitaram as províncias de cumprirem o papel que lhes fora dado: o de regular e promover o ensino primário e médio. O total abandono destes níveis educacionais abriu caminho para que particulares assumissem o nível médio, o que contribuiu ainda mais para a alta seletividade e o elitismo educacional. (RIBEIRO, 1993, p. 17)

O ensino superior permaneceu praticamente o mesmo em todo o Império. Cursos viraram academias, currículos foram modificados várias vezes, mas o panorama não mudou substancialmente. A prosperidade da economia cafeeira não alterou os padrões do ensino superior, a não ser indiretamente, pela construção de estradas de ferro, para as quais eram necessários engenheiros. As modificações mais notáveis foram a criação da escola Politécnica, em 1874, no Rio de Janeiro, e a da escola de Minas de Ouro Preto, um ano depois. Num período em que se construíam estradas, portos, serviços públicos de iluminação a gás, abriam-se fábricas de tecidos, de produtos alimentícios e químicos, os formados pelas escolas superiores do Império desempenharam um papel de destaque no aparelho do Estado. (CUNHA, 2007)

Os cursos criados por D. João VI e as mencionadas faculdades resumem o ensino superior no Brasil até o final do Império, e duas características são comuns a todos eles: eram cursos ou faculdades isoladas e todos eles mantidos pelo Estado. Entretanto, já no final do Império, ganhou força um movimento pela desoficialização do ensino, pela defesa da liberdade de ensino, uma bandeira dos liberais que associou o “ensino livre”, proclamado no decreto da chamada Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879. (SAVIANI, 2010)

Em suma, até o final do Império (1889), o Brasil ainda não tinha nenhuma Universidade e contava com apenas seis estabelecimentos de ensino superior: Faculdades de Direito de São Paulo e do Recife; as Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia; a

Escola Politécnica do Rio de Janeiro e a Escola de Minas de Ouro Preto. Depois da Proclamação da República, a Constituição de 1891 determina ser atribuição do Congresso criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados. (FÁVERO, 2000)

2.1.3 A Universidade no Brasil República (1889-1930)

A questão do “ensino livre” como livre-oferta de ensino é a dimensão mais aparente da continuidade entre Império e República, pois prevaleceu até quando vigorou a Reforma Rivadávia Corrêa² (1911-1915). Tratava da suposição de que o esforço pela ampliação da educação ao povo deve competir à sociedade. (ROCHA, 2010)

Conforme contextualiza Saviani (2010), nas primeiras décadas republicanas diminuiu a iniciativa oficial, surgiram faculdades e esboços de universidades no âmbito particular. Nesse regime de “desoficialização do ensino” acabou-se por gerar o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se da órbita do governo federal para a dos estados. Nesse contexto, surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná, como instituições livres³, não oficiais, sendo, via de regra, de iniciativa particular.

Estes acontecimentos provocaram no Governo Federal uma reação no sentido de assumir e controlar a iniciativa de fundar universidades. Em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, foi criada a primeira universidade oficial do Brasil: a Universidade do Rio de Janeiro. Sobre o fato motivador da criação da primeira universidade brasileira, Fávero (2006, p. 66) destaca:

² Decretos: n.º 8.659 a n.º 8.663, de 05 de abril de 1911. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República. Deu liberdade e autonomia aos estabelecimentos de ensino que acabaram preferindo o retorno ao ensino parcelado, tirou, portanto, o caráter oficial do ensino, que já não controlava a concessão de títulos e diplomas, que propunha a autonomia entre os dois graus, fixando que o certificado de conclusão do ginásio serviria apenas como atestado de frequência e aproveitamento de estudos no superior e desoficializou completamente o ensino, concedendo plena autonomia didática e administrativa, acabando com o monopólio estatal na concessão de diplomas e títulos e retornando ao sistema de admissão nas próprias faculdades.

³ A “Universidade do Paraná”, fundada em 1912 pertence ao grupo que Luiz Antonio Cunha denominou de “universidades passageiras” (CUNHA, 1986, p. 198-211) no qual se incluem, também, a Universidade de Manaus, criada em 1909, e a Universidade de São Paulo, fundada em 1911. A de Manaus, surgida com a prosperidade da borracha foi dissolvida em 1926 com a crise econômica representada pelo esgotamento do ciclo da borracha. Das faculdades que a integravam sobreviveu apenas a Faculdade de Direito, que foi federalizada em 1949 e depois incorporada à Universidade do Amazonas, criada por lei federal de 1962 e instalada em 1965. A de São Paulo cessou suas atividades por volta de 1917 não persistindo nenhuma de suas faculdades. (SAVIANI, 2010, p. 6.)

Com base nos dados levantados deduzimos que a razão imediata para a criação da Universidade do Rio de Janeiro não foi, como alguns autores afirmam, a necessidade de outorgar um título acadêmico ao Rei da Bélgica. Analisando as origens e o surgimento dessa instituição universitária, passamos a admitir que o fundamento real para sua criação tenha sido o desafio inadiável para que o governo federal assumisse seu projeto universitário ante o aparecimento de propostas de instituições universitárias livres, em nível estadual.

Antônio Cândido, referindo-se aos ideais educacionais dominantes na década de 1930, destaca:

Tratava-se de ampliar e "melhorar" o recrutamento da massa votante e de enriquecer a composição da elite votada. Portanto, não era uma revolução educacional, mas uma reforma ampla, pois o que concerne ao grosso da população a situação pouco se alterou. Nós sabemos que (ao contrário do que pensavam aqueles liberais) as reformas da educação não geram mudanças essenciais na sociedade, porque não modificam a sua estrutura e o saber continua mais ou menos como privilégio. (CANDIDO, 1984, p. 28)

No final da República Velha, com a “política do café-com-leite⁴” desgastada, as Universidades tinham a orientação de dar uma maior ênfase ao ensino do que à investigação. As instituições eram elitistas e com forte orientação profissional.

Em 1930 aconteceu a revolução que levou Getúlio Vargas à chefia do governo provisório e determinou o início de uma nova era na História no Brasil que só terminou em 1945 quando foi deposto por um golpe militar. Ao início da era de Vargas havia no Brasil três universidades: a do Rio de Janeiro, criada em 1920; a de Minas Gerais, criada em 1927; e a Escola de Engenharia de Porto Alegre, criada em 1896, esta sem o nome de universidade, mas progressivamente diferenciada em suas atividades acadêmicas. A Universidade do Rio de Janeiro tinha passado a se chamar, desde 1937, Universidade do Brasil. A escola de Engenharia de Porto Alegre foi denominada Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, em 1932, e, a partir de 1934, Universidade de Porto Alegre. Em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo e, em 1940, na cidade do Rio de Janeiro, as Faculdades Católicas, embrião da Universidade Católica, mais tarde pontifícia. Teve ainda a Universidade do Distrito Federal, criada em 1935 e absorvida pela Universidade do Brasil, em 1939. Ao fim da era Vargas, em

⁴ Definida assim devido grupos de proprietários e homens influentes em Minas Gerais (coronéis do leite) e em São Paulo (barões do café) se alternavam no controle da presidência da República. Com a quebra da Bolsa de Nova York, em 1929, o preço do café brasileiro caiu drasticamente, o que levou os cafeicultores paulistas a terem uma crise de superprodução. Esta fragilidade econômica de São Paulo foi decisiva para que Minas Gerais se unisse ao Rio Grande do Sul e à Paraíba formando a chamada Aliança Liberal, a qual resultou na eleição do gaúcho Getúlio Vargas (1930) à presidência encerrando o ciclo da política café-com-leite.

1945, eram cinco as instituições universitárias, em meio a dezenas de faculdades isoladas. (CUNHA, 2007)

Foi após a Revolução de 1930 que se retomou o protagonismo do Estado nacional na educação, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e com os decretos da Reforma Francisco Campos, em 1931, entre os quais se situam o que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras. Este protagonismo público se acentuou nas décadas de 40 e 50 por meio da federalização de instituições existentes e se estendeu pelas décadas de 60 e 70 pelo processo de criação de universidades federais. (SAVIANI, 2010)

Em 1945, com a deposição do presidente Vargas e o fim do Estado Novo, a chamada “redemocratização do país” foi consubstanciada na promulgação da nova Constituição, em 18 de setembro de 1946. O presidente José Linhares sancionou o Decreto-Lei nº 8.393/1945, que “concede autonomia administrativa, financeira didática e disciplinar à Universidade do Brasil⁵, e dá providências”. Em cumprimento a este dispositivo, o reitor passou a ser “nomeado pelo Presidente da República, dentre os professores catedráticos efetivos, em exercício ou aposentados, eleitos em lista tríplice e por votação uninominal pelo Conselho Universitário”. (FAVERO, 2006)

Até o ano de 1950, aproximadamente, o país não tinha quase Universidades. Com a prosperidade do pós-guerra, o Brasil precisava de lideranças bem preparadas para se desenvolver. Inicia um processo de construção de Universidades Federais em todos os estados tendo como protagonista o setor público. Nesta década também houve a expansão das oportunidades de escolarização do ensino secundário e a equivalência dos cursos médios ao secundário, aumentando assim a demanda pelos cursos superiores, que foi respondida principalmente pelo governo federal de três formas:

Em primeiro lugar a criação de novas faculdades onde não as havia ou onde só havia instituições privadas de ensino superior. Em segundo lugar, pela gratuidade de fato dos cursos superiores das instituições federais, ainda que a legislação continuasse determinando a cobrança de taxas nos cursos públicos. Em terceiro lugar, a “federalização” de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, em seguida, em universidades...Em suma, o processo de “federalização” foi responsável pelo aumento da oferta pública de ensino superior gratuito, assim como pela criação da maior parte das universidades federais existentes hoje. (CUNHA, 2000, p.171-172)

⁵ A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi criada no dia sete de setembro de 1920, com o nome de Universidade do Rio de Janeiro. Reorganizada em 1937, quando passou a se chamar Universidade do Brasil, tem a atual denominação desde 1965.

O projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) decorreu da exigência do artigo 5º, XV, *d*, da Constituição Federal de 1946 (quarta constituição brasileira do período republicano). A primeira LDBEN, Lei nº 4.024/1961, resultou de uma longa gestação que teve início em 1946 e só se completou em 1961. (SAVIANI, 2006, p. 9)

Com o golpe militar perpetrado em 1964, a Lei nº 4.024/1961 foi parcialmente alterada pela Reforma Universitária (Lei 5.540/1968), pela Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, (Lei nº 5.692/1971) e pela Lei nº 7.044/1982, que determinou o fim da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau, introduzido pela Lei nº 5.692/1971, reconhecendo assim o fracasso da política educacional adotada pelo regime ditatorial militar. (BRANDÃO, 2010)

A Lei nº 5.540/1968 determinou que o ensino fosse indissociado da pesquisa e todo professor deveria, ao mesmo tempo, ensinar e pesquisar. Essa determinação buscou evitar quadros de docentes distintos dos de pesquisadores e contribuiu para o programa de incentivo ao tempo integral e à dedicação exclusiva, com vantagens salariais substanciais concedidas aos professores que tivessem projetos de pesquisa aprovados por comissões internas de pares. Essa lei, somada à Lei nº 5.539/1968 (Estatuto do Magistério Superior Federal), propiciou condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária no Brasil. (CUNHA, 2007)

No período de 1964-1968 o número de candidatos às escolas superiores cresceu 120%, taxa superior à elevação do número de vagas que foi de 56% no mesmo período. Como resultado, o número de excedentes (número de inscritos que superava o número de vagas) cresceu 212% neste período. Apesar deste aumento no número de excedentes, o atendimento à demanda implicava um grande aumento de despesa pública com a educação superior, já que a oferta privada de vagas era bastante inelástica nesta época. Por sua vez, este crescimento das matrículas no ensino superior já pressionava o orçamento de tal forma que impedia o atendimento ao ensino primário e ginásial que permaneceram estagnados. Diante desta situação, por duas razões a expansão do ensino superior a taxas mais elevadas era prejudicial à política econômica: primeira, se o incremento de vagas nas escolas superiores se desse a um ritmo ainda maior, poderia ter um comprometimento do Estado na concentração de capital e uma diminuição no desempenho de outros serviços. Segunda, o aumento da taxa de expansão de vagas nas escolas superiores resultaria, a curto prazo, no aumento do contingente de profissionais demandando emprego, problema considerado politicamente mais grave à “simples” demanda. (CUNHA, 1980)

Segundo Romanelli (1978), embora houvesse a expansão de vagas respondendo às pressões, esta foi limitada pela política econômica adotada, uma vez que a seletividade fornecida pela restrição de vagas poderia ser útil à manutenção do *status quo* ou na permanência de uma força de trabalho de baixo nível.

Por estas razões, segundo Cunha (1980), a reforma do ensino superior iniciou-se imediatamente após as manifestações de descontentamento de 1968 e justamente para sua contenção. Em fevereiro de 1969 foi promulgado o Decreto-Lei nº 477, que teve a função, ao lado de outras medidas, de eliminar completamente as manifestações de descontentamento das camadas médias diante das dificuldades de obtenção de um requisito cada vez mais indispensável de ascensão social via promoção burocrática: ingresso e diplomação no ensino superior.

Este descontentamento no período de 1964-1968 torna a Universidade palco e alvo das reivindicações reformistas. O governo tentava enquadrar o movimento estudantil e a Universidade nas diretrizes do novo regime, contudo esta instituição se transformou em um foco de resistência manifesta ao regime, desembocando a crise de 1968. As manifestações “obrigam” este governo a instituir o grupo de Trabalho da Reforma Universitária, que não tinha nenhuma representação estudantil e culmina na Lei nº 5.540/1968, que reformulou o ensino superior e pela Lei 5.692/1971, que alterou os ensinos primário e médio:

A referida estratégia do “autoritarismo desmobilizador” aplicado à educação refletiu-se, também, na estrutura do ensino superior preconizada pela reforma. Com efeito, a lei instituiu a departamentalização e a matrícula por disciplina com o seu corolário, o regime de créditos, generalizando a sistemática do curso parcelado. Ora, tais dispositivos, aparentemente apenas administrativos e pedagógicos, tiveram, no entanto, o significado político de provocar a desmobilização dos alunos que, não mais organizados por turmas que permaneciam coesas durante todo o curso, ficaram impossibilitados de se constituírem em grupos de pressão capazes de reivindicar a adequação do ensino ministrado aos objetivos do curso, bem como a consistência e relevância dos conteúdos transmitidos. (SAVIANI, 2006, p. 86)

Em 1968, inicia-se uma terceira fase da educação superior brasileira com o movimento da reforma universitária que tinha como base a eficiência administrativa, estrutura departamental e a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão como mote das instituições de Ensino Superior. Nesse período as Universidades foram responsáveis pela luta contra a ditadura militar, muitas das lideranças pós-ditadura foram líderes estudantis neste período. (FÁVERO, 2006)

Segundo Saviani (2010), a Constituição de 1988 inspirou várias modificações no ensino superior: consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concursos públicos e o regime jurídico único. Os dirigentes de instituições públicas reivindicavam uma dotação orçamentária que viabilizasse a autonomia universitária, e os alunos passaram a reivindicar a expansão das vagas nas universidades públicas.

Na década de 1990, a junção da fragmentação ao abandono do campo crítico na disputa pelo projeto educativo e o foco de atendimento da grande massa desorganizada e despolitizada resultaram naquilo que foi dominante na educação durante a década – a política da melhoria mediante as parcerias do público e privado. (FRIGOTO, 2011)

A considerar a história das Universidades narrada acima, pode-se ainda dizer que entre os anos de 1960 e 1990 o Governo Federal abriu pelo menos uma Universidade em cada estado brasileiro. Essa expansão foi sempre acompanhada pelo setor privado. Até 1980, foi liderada pela iniciativa governamental e, a partir de então, pelo setor privado. As matrículas do ensino superior cresceram e não se pode negar que este crescimento teve um impacto positivo para o país, porém o resultado consistiu nas matrículas desalinhadas com os níveis inferiores, ou seja, as matrículas do nível superior cresceram demais em comparação com as do ensino fundamental e do médio. (TAFNER, 2006)

É de se destacar a impressionante similaridade entre o perfil dos estudantes do ensino médio privado e do ensino superior público. É também surpreendente o grau de elitização do superior privado – mais intenso do que o do setor público, que é também elevado –, com 70% dos seus estudantes integrantes do segmento dos 20% mais ricos. A expansão do ensino superior dependerá das possibilidades de incorporação de camadas sociais de menor poder aquisitivo. (TAFNER, 2006, p. 153)

Em 1996, com a aprovação da segunda LDBEN, o Brasil passa a experimentar um período de expansão do ensino superior com a criação de novas Universidades e Centros Universitários. (ROSSATO, 2005)

A LDBEN/1996 também dita que as Universidades são instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, investigação, extensão, domínio e cultivo do saber humano e devem ter: produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto das necessidades de nível regional e nacional; um terço do corpo

docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado; um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 1996)

Para Frigoto (2011), desse desfecho resulta que, no plano estrutural, reiteram-se as reformas que mudam aspectos do panorama educacional sem alterar nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade. Saviani (2013) complementa que a educação no Brasil, considerando desde a iniciativa dos jesuítas no período colonial às reformas pombalinas da instituição pública, aliadas às iniciativas do governo imperial e provinciais para organizar a escola pública, foram a base da escola pública que o país tem hoje, e nunca a educação recebeu, por parte da elite dirigente e das autoridades, a prioridade que merece, e é proclamada constantemente nos discursos, mas nunca é traduzida em ações práticas.

SEÇÃO III - A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: CONTEXTOS, CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS

Como apresentado no capítulo anterior, o ensino superior no Brasil teve origem em 1808 na forma de cursos avulsos criados por iniciativa de D. João VI. Neste capítulo descreveremos a expansão ocorrida a partir dos anos de 1990, momento em que as políticas estudantis começam a ser diferenciadas e caminham até chegarmos ao objeto de estudo deste trabalho: o Auxílio Estudantil.

Essa expansão ocorreu em dois momentos distintos: o primeiro no Governo FHC, a partir de uma política pública voltada para este objetivo. Porém, neste momento, só ocorreu a expansão de vagas nas instituições de ensino superior privadas.

Em um segundo momento, no Governo Lula e, em continuidade no Governo Dilma, ocorreu a expansão de vagas nas IES públicas, contudo, o número de vagas das instituições privadas continuou aumentando em ambos os governos.

Neste contexto é importante observar que todo processo de mudança provoca traumas, contradições e também promove expectativas que buscaremos contextualizar com as políticas públicas para educação adotadas nas últimas décadas no Brasil.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR

Antes de ser abordado o estudo das políticas públicas de expansão do ensino superior no Brasil e as políticas de permanência dos alunos na Universidade, é necessário aprofundar um pouco mais a discussão do que são políticas públicas.

Segundo Secchi (2010), o ano de 1951, quando foram lançados dois livros⁶ sobre o tema, é considerado o marco inicial do estudo estruturado da disciplina de políticas públicas, e que pode ser compreendida pela seguinte definição:

Uma política pública é uma orientação à atividade ou a passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública; uma política pública possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público; em

⁶ Social Choice and Individual Values, de autoria de Kenneth Arrow e The Policy Sciences; Recent Developments in Scope and Method de Daniel Lerner e Harold Lasswell

outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante. (SECCHI, 2010, p. 2)

Existem outras formas de definir políticas públicas. Muitos estudiosos buscam criar a sua própria conceituação, ou seja, não existe uma única definição sobre o que seja política pública. Porém, quatro estudiosos são reconhecidos como os precursores, ou descritos como fundadores da temática Políticas Públicas: os norte-americanos Harold Lasswell (1902-1978), Herbert Alexander Simon (1916-2001), Charles Edward Lindblom (1917-) e o Canadense David Easton (1917-). Cada um deles buscou criar a sua própria definição de política pública. (SOUZA, 2006)

Laswell, nos anos de 1930, definiu Política Pública como uma forma de conciliar o conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos, e como forma de permitir o diálogo entre os pesquisadores sociais, poder público e grupos de interesse. Também foi um dos precursores, em 1950, das *policy sciences*⁷, a orientação dos meios disponíveis para a elaboração de conhecimento capaz de enfrentar problemas básicos do seu tempo.

Simon, em 1957, introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), argumentando que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon, a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por problemas tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto interesse dos decisores, etc. Porém, a racionalidade, segundo Simon, pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos atores e modele esse comportamento na direção de resultados desejados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios.

Lindblom, em 1959, questionou a atenção dada ao racionalismo por Laswell e Simon e fez a proposta de incorporação de outros fatores na formulação e análise de políticas públicas, como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório, o que não teria necessariamente um fim ou um princípio. Daí por que as políticas públicas precisariam incorporar novos elementos à sua formulação e à sua análise, além das

⁷ De acordo com Lasswell (1951), uma possível tradução do inglês para o português é “pesquisa orientada para a elaboração de políticas”.

questões de racionalidade, como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse.

Easton, em 1965, contribuiu para a área ao definir a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Em 1965, Easton descreveu que políticas públicas recebem *inputs* dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.

Recentemente outros estudiosos, como Lawrence M. Mead, em 1995, definiu políticas públicas como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas, enquanto que Guy B. Peters, em 1986, caracterizou política pública como a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.

Porém, é importante registrar que a definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz. (SOUZA, 2006)

Para Oliveira (2006), o planejamento em políticas públicas tem que ser visto como um processo, e não como um produto técnico somente, e a importância desse processo se dá principalmente na implementação, pois esta é que vai levar os resultados finais das políticas, programas ou projetos.

Nessa mesma linha vemos na teoria de Mainardes (2009, p. 305) que, apesar de rejeitar a ideia que políticas são “implementadas”, sugere que fazem parte de um processo linear pelo qual elas se movimentam em direção à prática e acrescenta:

Este é um uso descuidado e impensado do verbo (*implementar*). O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de *atuação* a efetivação da política na prática e através da prática... A prática é composta de muito mais do que a soma de uma gama de políticas e é tipicamente investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de, ou luta com, expectativas e requisitos contraditórios - acordos e ajustes secundários fazem-se necessários.

Segundo Secchi (2010), o ciclo de políticas públicas é composto das fases apresentados na Figura 1.

Figura 1. Ciclo de políticas públicas



Fonte: Adaptado de Secchi. (2010, p. 33)

A “avaliação” da política pública é a fase em que o processo de implementação e o desempenho da política são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução de problemas que gerou, cujos critérios para a avaliação são: economicidade, eficiência econômica, eficiência administrativa, eficácia e equidade. Neste sentido, faremos uma avaliação *ex post* do PNAES - Programa Nacional de Auxílio Estudantil na UTFPR Câmpus Medianeira.

As reformas nesse nível de ensino passaram a induzir um movimento do chamado “aperfeiçoamento” da organização e da gestão acadêmica mediante a promoção da intensificação da eficiência e da eficácia na produtividade da gestão universitária e do trabalho acadêmico mediante aproximação do modelo da administração mercadológica. Ou seja, nessa perspectiva, a própria administração de um negócio que visa planejar, organizar, dirigir e controlar os meios produtivos de uma empresa para atingir seus objetivos, em termos de lucro, por meio do uso racional dos recursos humanos, das matérias-primas e dos instrumentais de trabalho. Para Ball e Mainardes (2011, p.25), o novo gerencialismo requer arranjos organizacionais que “[...] nos termos de seus modos de operação, o setor público não é mais visto como tendo qualidades especiais que o distingam de um negócio.

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DE 1990

A reformulação da educação no Brasil a partir dos anos de 1990 teve como objetivos: o alívio da pobreza, que se amplia e se aprofunda nos países da periferia, constituindo a política educacional como uma política de segurança do capital; a difusão de um novo projeto de sociabilidade burguesa e a constituição de uma promissora área de investimentos para o capital internacional em busca de novos mercados e novos campos de exploração lucrativa. (LIMA, 2007)

A principal ferramenta jurídica norteadora das políticas públicas para a educação no Brasil é a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Esta Lei define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934. A primeira LDBEN foi aprovada em 1961, que vigorou, com várias alterações, até a promulgação da segunda, em 1996.

Um ponto muito importante da LDBEN/1996 foi estabelecido pelo §1º do artigo 87, que determinou que a União deveria encaminhar ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação (PNE).

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (BRASIL, LDBEN, 1996)

A partir da promulgação do PNE, todos os planos estaduais e municipais de Educação devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas pelo PNE.

Após a promulgação da LDBEN/1996, o primeiro PNE foi aprovado em 2001. Em seu relatório preliminar, foi diagnosticada para educação superior a taxa de escolarização como um dos índices mais baixos da América Latina. Considerando a população de 18 a 24 anos, o Brasil apresentava índices menores que 12% de matriculados na educação superior, ao passo que indicadores do Chile, Venezuela e Bolívia situavam seus índices na média de 23%.

O PNE de 2001 também diagnosticava:

Entretanto, como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, prevê-se uma explosão na demanda por educação superior. A matrícula no ensino médio deverá crescer nas redes estaduais, sendo provável que o crescimento seja oriundo de estudantes das camadas mais pobres da população. Isto é, haverá uma demanda crescente de estudantes de baixa renda por educação superior. Em 1998, 55% dos estudantes deste nível frequentavam cursos noturnos; na rede estadual, esta porcentagem sobe para 62%. (BRASIL, 2001)

Com estes dados, a expansão de vagas no setor público estava compreendida entre as medidas necessárias para equacionar os problemas apresentados. (BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008)

A necessidade de reformulação das políticas públicas para o ensino superior era explícita no PNE de 2001: "a educação superior enfrentava, no Brasil, sérios problemas, que se agravariam, se o Plano Nacional de Educação não estabelecesse uma política que promovesse sua renovação e desenvolvimento". Esta Lei propunha a elevação da taxa de escolarização da população de 18 a 24 anos para 30% num período de 10 anos. (BRASIL, 2001) Passados dez anos, em 2011, apesar de ter havido um aumento significativo do acesso ao ensino superior a meta ficou longe de ser atingida: a taxa de escolarização líquida para a população de 18 a 24 anos passou de 8,8% para 14,6% e a taxa de escolarização bruta era 27,8%. (BRASIL, 2011)

O PNE (2001 a 2010) foi aprovado no Governo FHC e adentrou o Governo Lula. A primeira fase do plano, denominada Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007, e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal.

Em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional n° 59 que dava nova redação para o artigo 214 da Constituição Federal de 1988. Com esta alteração passou a ser uma obrigação constitucional a elaboração e aprovação, na forma de Lei, do Plano Nacional de Educação.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1998)

Em atendimento ao disposto no artigo citado, a Lei nº 13.005/2014, que trata do PNE (2014-2023) foi sancionada em 25 de junho de 2014. Um ponto polêmico, que foi discutido e votado em separado como destaque, previa que o investimento na educação atingisse 10% do PIB até 2020. Outro destaque, que foi votado em separado, retirava as despesas com os programas como FIES, ProUni e Merenda Escolar do cálculo dos 10% do PIB. O objetivo da proposta de alteração era destinar o percentual inteiramente para investimentos na qualidade das escolas, creches e universidades públicas.

Os destaques foram votados no dia três de junho de 2014, sendo que o segundo destaque citado acima foi rejeitado. Pelo texto aprovado, os recursos previstos no PNE também poderão ser utilizados no Programa Universidade para Todos (ProUni⁸), que dá isenção fiscal a escolas e instituições de ensino superior privadas que concedem bolsas de estudo; bem como no Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)⁹ e no Ciência Sem Fronteiras. (NASCIMENTO, 2014).

Sobre o ensino superior especificamente o PNE (2014-2023), na meta número doze, prevê a elevação da taxa bruta de matrícula¹⁰ na educação superior para 50% e a taxa líquida de matrícula¹¹ para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. A meta número treze propõe elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores. (BRASIL, 2014)

A assistência estudantil assume um caráter fundamental na busca do atendimento aos itens citados na legislação citada, buscando promover a permanência de estudantes na universidade com condições socioeconômicas desfavoráveis.

A seguir, iremos fragmentar as políticas consolidadas nos três últimos governos brasileiro. Considerando que cada qual se propôs a executar seu plano de governo, buscaremos discutir as principais ações e resultados alcançados.

⁸ Este programa será detalhado no item 3.3

⁹ Este programa será detalhado no item 3.2

¹⁰ É a razão entre o número total de alunos matriculados em um determinado nível de ensino (independente da idade) e a população que se encontra na faixa etária prevista para cursar esse nível.

¹¹ É a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível e a população total da mesma faixa etária.

3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO FHC: 1995 A 2002

O Governo FHC foi marcado por profundas mudanças na Educação Superior no país. Para uma melhor compreensão das Políticas Públicas para educação de hoje, devemos caracterizar alguns elementos que foram implementados neste Governo.

Para o Governo FHC, as universidades públicas eram consideradas improdutivas. Essa consideração influenciou diretamente na necessidade de uma reforma da Universidade Pública. Por isso as fortes pressões para incluí-la nos acordos com organismos internacionais, justificou-se, em última instância, como medida para promover a qualificação das instituições mediante a inserção de sua produção no cenário mundial. (RADAELLI, 2013)

Segundo Silva Junior e Sguissard (2001), as reformas do Estado no Governo FHC ocorreram em função das diretrizes dos organismos multilaterais, em especial do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)/Banco Mundial. Esses organismos multilaterais vinham de longa data sugerindo a países como o Brasil, entre outras medidas urgentes, a busca do equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos; desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos, privatização das empresas e dos serviços públicos, entre esses destacando-se os serviços educacionais, de ciência e pesquisa, cultura e de saúde. O atendimento a essas diretrizes levou à adoção de conceitos de educação e saúde como atividades não-exclusivas do Estado e competitivas:

[...] é fundamental destacarmos as recomendações do Banco Mundial para a educação superior no documento *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995), cujas prescrições são claras no sentido de: 1) privatização desse nível de ensino, sobretudo em países como o Brasil, que não conseguiram estabelecer políticas de expansão das oportunidades educacionais pautadas pela garantia de acesso e equidade ao ensino fundamental, bem como, pela garantia de um padrão de qualidade a esse nível de ensino; 2) estímulo à implementação de novas formas de regulação e gestão das instituições estatais, que permitam alterações e arranjos jurídico-institucionais, visando a busca de novas fontes de recursos junto a iniciativa privada sob o argumento da necessária diversificação das fontes de recursos; 3) aplicação de recursos públicos nas instituições privadas; 4) eliminação de gastos com políticas compensatórias (moradia, alimentação); 5) diversificação do ensino superior, por meio do incremento à expansão do número de instituições não-universitárias; entre outras. (DOURADO, 2002, p. 240)

Para Chauí (2003), essa nova localização da educação, como não exclusividade do Estado, significou que a mesma deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço que não é mais público, mas sim, que pode ser privado ou privatizado.

Lima (2007) complementa que a política desses organismos é elaborada a partir do binômio pobreza-segurança. Políticas voltadas para os países periféricos como o Brasil criam um aparente enfrentamento da pobreza com um caráter meramente instrumental e objetivam de fato a legitimidade e a segurança que garantam a reprodução global do capital. Desta forma, a educação passa a ser um acesso à capacitação e um passaporte para a empregabilidade.

Ainda Silva Junior e Sguissard (2001) nos apontam que, a partir de 1990, o Ensino Superior passa a ter novas faces para atender àquela conjuntura de desenvolvimento das forças produtivas, das relações do trabalho e da reestruturação do Estado. É possível compreender o desenvolvimento do capital nas suas relações com o trabalho, em que ocupam lugar de destaque a ciência e tecnologia como forças produtivas, assim como as novas funções da sociedade civil e os novos papéis do Estado. As novas propostas para políticas sociais, em destaque para educação superior, surgem fundadas no imperativo da nova ordem mundial, do mercado globalizado e das novas funções da ciência e tecnologia orientadas para a racionalidade da produção.

Para Ball (2004), a educação é um assunto de políticas regional e global e cada vez mais um assunto de comércio internacional. A educação é uma oportunidade de negócio que cada vez mais enfoca os serviços de educação como uma área em expansão, na qual lucros consideráveis devem ser obtidos. Além disso, globalmente, um leque de agências multilaterais está trabalhando para criar outros espaços para a “privatização” e a participação do setor privado na prestação de serviços públicos, incluindo a educação. Complementa:

As instituições do setor público estão sendo “repensadas” como oportunidades de lucros. Muitos dos maiores atores na Indústria dos Serviços Educacionais (*Education Services Industry*) estão associados a multinacionais e investidores de capital de risco com interesse e influências internacionais enormes e diversos. (BALL, 2004, p. 1105)

Considerando este contexto, as ações do Governo FHC foram responsáveis pela consolidação do projeto neoliberal a partir da expansão da educação superior por meio da rede privada e a anulação de investimentos nas instituições federais. Segundo o entendimento de Saviani (2010, p. 13), “freou o processo de expansão das universidades públicas,

especialmente as federais, estimulando-se a expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos”. Estatisticamente ocorreu expansão na oferta de vagas no ensino superior durante o Governo FHC, porém essa expansão ocorreu, predominantemente, na iniciativa privada como podemos observar nas Tabelas 6 e 7, das páginas 62 e 63.

As reformas educacionais promovidas no Governo FHC tiveram a finalidade de estabelecer uma nova concepção de educação, orientada como um serviço, portanto, regulada pelas leis do mercado. Particularmente no ensino superior este processo ocorreu de forma intensa em duas frentes: redução dos recursos destinados às universidades públicas, induzindo estas instituições a buscarem fontes alternativas de financiamento e, com isso, incluindo-as à lógica do mercado, oferecendo, inclusive, serviços a empresas, na condição de contratada; e o fortalecimento da iniciativa privada, provendo financiamento público às atividades dessas instituições, por meio de bolsas de estudos, crédito educativo e isenção fiscal, assunto que será abordado no Capítulo III. Dentro desse cenário, a expansão acelerada da iniciativa privada no ensino superior foi o resultado mais visível do conjunto de reformas. (ARAÚJO, 2011)

Para Chaves, Lima e Medeiros (2006), o que ocorreu foi o estabelecimento de ações que favoreceram a expansão do ensino superior privado, situação mantida durante todo o Governo FHC por meio da facilitação nos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições privadas, momento em que o Governo Federal não demonstrou capacidade para ampliar os gastos com a educação superior. O objetivo principal era expandir a oferta de vagas sem, no entanto, ampliar os gastos da União.

Nesse contexto, pode-se verificar, nas políticas para educação superior, a presença crescente da racionalidade econômica, nos modelos de gestão institucional (que assumem paulatinamente a perspectiva gerencial de tipo empresarial das organizações econômicas) e no controle do trabalho acadêmico que impõe sobretudo às universidades públicas, a (re)definição de objetivos, programas, políticas de manutenção e desenvolvimento comprometidos cada vez mais com as atividades produtivas e com os parâmetros do mercado. (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2004, p. 256,)

Segundo informações do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2007), a consequência natural dessa conjugação de fatores foi a perda de controle sobre a qualidade dos cursos ofertados. De um lado, o poder público limitou-se a atestar formalmente o cumprimento dos requisitos para o funcionamento das inúmeras instituições criadas em curto período de tempo. Pelo lado da demanda, interessava ter acesso a uma espécie de passaporte para uma vida melhor e, em muitos casos, a custos mais baixos que o do próprio ensino

médio. Apesar do Exame Nacional de Cursos (Provão, como ficou conhecido entre os estudantes), ter sido adotado como estratégia de monitoramento da qualidade de cursos de graduação, principalmente das instituições privadas, não conseguiu assegurar um padrão mínimo de qualidade, uma vez que, no período de 1996 a 2003, cresceu o número de IES privadas com conceito “D” e “E” e diminuiu a incidência de cursos classificados com conceito “A” e “B” entre as mesmas.

O modelo de expansão da educação superior, adotado no período 1995-2002, orientado pela via privada, guardava em si mesmo limites de ordem econômica impostos pela decrescente capacidade de consumo da classe média brasileira. Isso pode ser corroborado pelo fato de a oferta de vagas ter crescido para além da demanda efetiva. Se, em 1995, cerca de 18% das vagas ofertadas no ensino superior privado não haviam sido preenchidas, em 2004, já somavam aproximadamente 50%. Trata-se, pois, de uma coexistência aparentemente paradoxal, entre a baixa inserção de jovens de 18 a 24 anos na educação superior e o elevado nível de ociosidade das vagas ofertadas pelo conjunto das instituições privadas. A explicação para esse fenômeno aponta para, pelo menos, duas possíveis causas intra-sistêmicas: distorção idade-série na educação básica e insuficiente oferta de vagas pelos sistemas públicos de educação superior. (BRASIL, 2007, p. 161)

Ao final do Governo FHC, de acordo com um estudo de 2005 do INEP, (BRASIL, 2007), a baixa progressão e a evasão verificadas nos ensinos fundamental e médio tinham impactos sobre os níveis de acesso e permanência na educação superior. De acordo com estimativas daquele ano, apenas 57% das crianças que ingressavam na primeira série do ensino fundamental conseguiam concluí-lo. No ensino médio a conclusão era realidade para somente 37% daqueles estudantes. Portanto, o universo de potenciais demandantes de educação superior, que dispunham do requisito mínimo para tal, restringia-se a pouco mais de um terço dos jovens brasileiros que tiveram acesso à educação básica. Isso não significava, no entanto, que todos eles seguiriam a vida acadêmica. Vários eram os fatores que levavam boa parte desses estudantes a interromper os estudos após a obtenção do diploma de nível médio, sendo o principal deles a necessidade de ingressar no mundo do trabalho, o qual se torna mais forte à medida que aumenta a idade de conclusão da educação básica.

Em vista disso, as expectativas de ingresso na educação superior para os concluintes do ensino médio são bastante reduzidas. Outro estudo realizado pelo INEP/MEC, com os participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), revela que apenas 31% dos concluintes do ensino médio aspiravam ingressar na educação superior.

As condições socioeconômicas da maioria dos que concluem o ensino médio, associadas à reduzida oferta de vagas pelos sistemas públicos de educação superior,

constituíam fatores limitantes de suas expectativas de acesso à educação superior. A disputa dessas cobiçadas vagas públicas e gratuitas também mostrava-se bastante desigual entre os estudantes que frequentavam o ensino médio privado e mesmo o público.

Neste sentido, a democratização do acesso à educação superior pressupõe não apenas a oferta de vagas, mas também a viabilidade de preenchimento pelos potenciais demandantes.

Veremos a seguir qual foi a agenda política do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (LULA) que sucedeu ao governo de FHC.

3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO LULA: 2003 A 2010

Com o início do Governo Lula, o indicativo era de que não ocorreria ruptura com o quadro político-ideológico consolidado na gestão do presidente anterior, mas sim, de “transição” para um padrão que, de um lado, mantivesse os interesses da massa popular e, de outro, preservasse os interesses das burguesias nacional e internacional, reafirmando o compromisso de honrar os acordos mantidos com os organismos multilaterais. Isso significa que as políticas do Governo Lula não romperam com a concepção estrutural de educação do Governo FHC.

No Governo Lula foi instituído o Programa Universidade para Todos – ProUni, ficando clara a manutenção da política de direcionar recursos públicos para a iniciativa privada, lembrando que em sua proposta de governo “Uma Escola do Tamanho do Brasil” além dessa ação, seria necessária, também, a elevação dos gastos em educação, especialmente em educação superior, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB).

O que ocorreu foi que as ações governamentais foram, em um primeiro momento, direcionadas para o setor privado e, depois, a partir de 2007, foi criado o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) orientado para o setor público. (AMARAL, 2009) Houve a manutenção da política econômica e social e das medidas privatizantes e intensificação do processo de reformas.

Segundo Trópia (2007), as ações do Governo Lula indicaram um cenário de reforma no Ensino Superior. Intensificou o processo de mudanças com a formação de um grupo de trabalho denominado Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), que ficou responsável pela elaboração de um diagnóstico da situação da Educação Superior no país e a proposição de um plano de ação, em que as metas deveriam contemplar a reestruturação, a expansão e a democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Destaca Trópia (2007) que a urgência na adoção de medidas se justificaria em função da meta de expansão de 30% das vagas no ensino superior. Assim, o GTI apresentaria soluções para enfrentar a crise: a criação de um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às Universidades Federais, e a realização de uma Reforma Universitária mais profunda.

O trabalho do GTI resultou no relatório de diagnóstico da situação da educação superior, neste documento as IFES foram consideradas “Bases” para o enfrentamento da crise

das universidades brasileiras. Com o sucateamento das instituições foram propostas algumas ações, dentre elas o fortalecimento da autonomia universitária, o aporte emergencial de recursos financeiros e o roteiro para implementação da reforma. (OTRANTO, 2006)

No documento do Grupo Interministerial, conforme indica Araújo (2011), constata-se a necessidade de expansão da oferta pública do ensino superior, diante da acelerada expansão da iniciativa privada. No ano de 2003, período de elaboração do relatório, as instituições públicas ofertaram 1.951.655 vagas, das quais apenas 531.634 eram em universidades federais. Já na iniciativa privada, esse número alcançou a marca de 2.428.258.

Em 2005 a educação à distância foi defendida como alternativa indispensável para expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, justificada no programa de governo em face das dimensões continentais do Brasil e das enormes desigualdades e carências. Os cursos à distância cresceram de forma intensa, em 2005 foram registrados 52 cursos e em 2010 eram 930, de forma que a representação passou de 0,3% para 3,1% dos cursos de nível superior. (CARVALHO, 2014)

Quanto à autonomia para a abertura e funcionamento de novos cursos superiores, o Decreto nº 5.773/2006 determina que as Universidades independentem de solicitar autorização ao poder público, devendo informar à Secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento, no prazo de sessenta dias.

Neste cenário, a intenção do Governo para reestruturar as universidades federais culminou com a instituição do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas - REUNI, que compôs uma das ações promovidas pelo Governo Lula, formando um conjunto de medidas que pode ser considerada como uma reforma do ensino superior.

A intensa reformulação da educação superior neste governo foi operacionalizada a partir, sobretudo, de ordenamentos legais, dentre eles destacamos: a criação em 2003, por decreto, do Grupo de Trabalho Interministerial; a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 217/2003, que versava sobre as fontes de financiamento das universidades; o projeto de Lei Complementar nº. 118 sobre a Lei Orgânica da Autonomia Universitária; a Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes); a Lei nº 11.096/2005, que criou o Programa Universidade para Todos (ProUni), com a proposta de oferecer a alunos de baixa renda bolsas de estudo em faculdades privadas, concedendo a estas isenções de alguns tributos fiscais; a Lei nº 10.973/2004 de Inovação Tecnológica, que versa sobre o estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas; o Projeto de Lei nº 3.627/2004 com a criação do Sistema Especial de Reserva de Vagas; a Lei nº

11.079/2004 com o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP) que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais; o Decreto nº 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado; o Projeto de Lei nº 7.200/2006, que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional; o Decreto nº 5.800/2006, que instituiu o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); o Decreto de nº 6.096/2007, que criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); a Portaria Interministerial nº 22 MEC/MP em 2007, que instituiu o “banco de professores equivalentes” em consonância com a política do REUNI; a Medida Provisória nº 435/2010, que busca legalizar as relações já existentes na universidade com as fundações de apoio; o Decreto nº 7232/2010, que instituiu um mecanismo de gerenciamento do quadro dos servidores técnico-administrativos estabelecendo a possibilidade das IFES reporem as vacâncias existentes no seu quadro sob fiscalização do MEC; o Decreto nº 7.233/2010, que trata sobre a desobrigação de recolhimento dos recursos financeiros das IFES ao final de cada exercício pelo Tesouro Nacional; o Decreto nº 7.234/2010 com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); e a Medida Provisória nº 520/2010, que autoriza a criação de uma empresa pública de direito privado, chamada de empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, que faculta a prestação de serviços à saúde e apoio administrativo aos hospitais universitários.

Nesse sentido, a política do Governo Lula acabava, em última instância, por atingir, também, a política educacional e, de forma específica, o ensino superior. Deve ser analisada como resultante de um processo político de alianças e embates de classes e frações de classes no país, a partir da influência das políticas neoliberais dos anos de 1990. (OLIVEIRA, 2011)

3.4.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 para os anos de 2008 a 2012 e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O REUNI foi concebido com o objetivo de criar condições para ampliação do acesso e permanência no ensino superior, em nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais.

O artigo 6º determina que o Plano dará origem a instrumentos próprios que fixam recursos financeiros adicionais destinados às Universidades, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas/metapas. Estas metas a serem atingidas são: aumento do número de vagas oferecidas pelas instituições, medidas de ampliação ou abertura de cursos noturnos, redução dos custos por aluno, flexibilização de currículos, criação de arquiteturas curriculares e ações de combate à evasão e outros mecanismos que levam à expansão do sistema de educação superior. (ARAUJO, 2011). Assim, no REUNI, os investimentos nas universidades estavam atrelados ao alcance de metas pactuadas. (CISLAGHI, 2010)

Adicionalmente, a proposta foi a elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos superiores presenciais em instituições federais, de 72% para 90%, além da relação professor/aluno, de dez para dezoito nos cursos presenciais, no prazo de cinco anos, a contar do início de cada plano, e do aumento médio das matrículas em 20%. (BRASIL, 2007)

As Universidades que aderiram ao Programa receberam o compromisso de acréscimos na dotação orçamentária e abertura de vagas para a contratação de técnico-administrativos e professores. A adesão ao REUNI era facultada às Universidades, porém, diante da situação de precariedade das universidades em relação a recursos materiais e humanos, nenhuma recusou, como indica Araújo (2011, p. 109). Conforme dados do relatório do primeiro ano do REUNI (2008), as 54 universidades federais existentes haviam aderido ao Programa.

Além do apoio às instituições já existentes, a criação de novas Universidades Federais também fez parte do desdobramento do REUNI. Na primeira fase de expansão, mais de 60 Câmpus do interior e 10 Universidades foram criados, sendo seis dessas criadas por transformação, isto é, unidades (câmpus, faculdade, escola) foram transformadas em Universidades. Com a continuidade nas ações de expansão das Universidades Federais, no total foram criados 115 novos câmpus no interior e 14 universidades. (BRASIL, 2008)

No entanto, apesar dos dados apresentados pelo Governo Federal, o programa tem recebido, por parte de intelectuais e educadores, críticas no sentido de que foi um projeto planejado e aprovado sem a participação popular. Além disso, o aumento de vagas, matrículas e alunos não tem sido proporcional ao aumento de recursos humanos. (RADAELLI, 2013) Sobre isso, Cislagui e Silva (2012) complementam a importância de se destacar que, ainda que nominalmente houvesse uma ampliação dos recursos financeiros e concursos públicos, o

que o REUNI propôs, na prática, é uma redução proporcional do número de docentes nas universidades federais, por meio da ampliação da relação de 1 professor para 18 alunos, bem como a redução proporcional dos recursos de custeio, que se ampliam em, no máximo 25%, segundo o decreto, em troca de uma duplicação de vagas na maioria das universidades. Entende a autora que a expansão de vagas e de instituições não significa necessariamente compromisso com a qualidade da educação superior.

Para Cislaghi e Silva (2012), a proposta de expansão estava amarrada a uma reestruturação da universidade para atender aos padrões requisitados pelo capitalismo, definidos nas propostas do Banco Mundial. O REUNI foi uma estratégia utilizada para fazer uso da confiança estabelecida pelo Governo Lula em que movimentos sociais observaram, na expansão, a possibilidade de atender às antigas reivindicações, haja vista o histórico recrudescimento dos orçamentos públicos das universidades federais. Desse modo, os recursos propostos pelo REUNI passaram a ser uma oportunidade para romper com a estagnação dos investimentos na educação superior, após um forte período de incentivo exclusivo ao ensino privado. Devemos observar que essa mudança para as instituições públicas não acabou com o financiamento público para as instituições privadas que, ao contrário, aumentou no Governo Lula, por meio do ProUni e da ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil.

Para Lugão et al. (2010, p. 12), o REUNI foi o movimento da política do Governo Federal para a educação superior, “traduzido como um programa de ampla dimensão ao mesmo tempo acadêmico, político e estratégico”.

Uma das principais metas do REUNI era dobrar o número de matrículas nas Instituições Federais de Ensino Superior no prazo de dez anos, a contar de 2008. De acordo com os dados do censo da educação superior, coordenado pelo INEP, no período 2007-2012, houve crescimento de 60,1% no total de matrículas em cursos presenciais ofertados pelas IFES, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1. Matrículas na educação superior, modalidade presencial por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas presenciais (2007 e 2012)

Dependência Administrativa.	2007	2012	Taxa de crescimento %	% sobre o total de matrículas em 2007	% sobre o total de matrículas em 2012
Federal	615.542	985.202	60,1	12,61	16,63
Estadual/Municipal	625.426	730.550	16,8	12,82	12,33
Privada	3.639.413	4.208.086	15,6	74,57	71,03
Total	4.880.381	5.923.838	21,4		

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2013.

Paralelamente, não como meta do REUNI, mas dentro do Programa de Expansão do Governo Lula, no âmbito da educação à distância, o crescimento foi bem mais expressivo, atingindo 300% no mesmo período.

Tabela 2. Matrículas na educação superior, modalidade EaD por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas à distância (2007 e 2012)

Dependência Administrativa.	2007	2012	Taxa de crescimento %	% sobre o total de matrículas em 2007	% sobre o total de matrículas em 2012
Federal	25.552	102.211	300,0	6,91	9,18
Estadual/Municipal	68.657	79.413	15,7	18,57	7,13
Privada	275.557	932.226	238,3	74,52	83,69
Total	369.766	1.113.850	201,2		

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2013.

3.5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO DILMA

O Governo Dilma Rousseff, iniciado em 2011, demonstra, até o momento, a continuidade do programa do Governo Lula para o ensino superior em relação à expansão da rede federal e à importância de novos papéis para as universidades consonantes com as demandas econômicas, inclusive, o processo da internacionalização da educação superior. A presidente Dilma Rousseff anunciou em agosto de 2011 a manutenção do REUNI, promovendo a construção de quatro novas Universidades Federais, quarenta e sete novos Câmpus Universitários e duzentos e oito Institutos Federais Tecnológicos. (OLIVEIRA, 2013)

A presidente vem afirmando a necessidade de continuar investindo para estimular o desenvolvimento da ciência e tecnologia, como também vem ressaltando a importância das seguintes políticas: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, o ProUni, o FIES, o Programa Ciências Sem Fronteiras e o Plano Inova Empresa.

A expansão das Universidades Federais desde o Governo Lula vem ocorrendo, em sua maior parte, por meio da interiorização das instituições. Segundo dados do Ipea, o processo de interiorização promovido pelo REUNI, mediante a criação de câmpus avançados, sejam estes vinculados aos Institutos Federais de Educação Tecnológica ou às universidades,

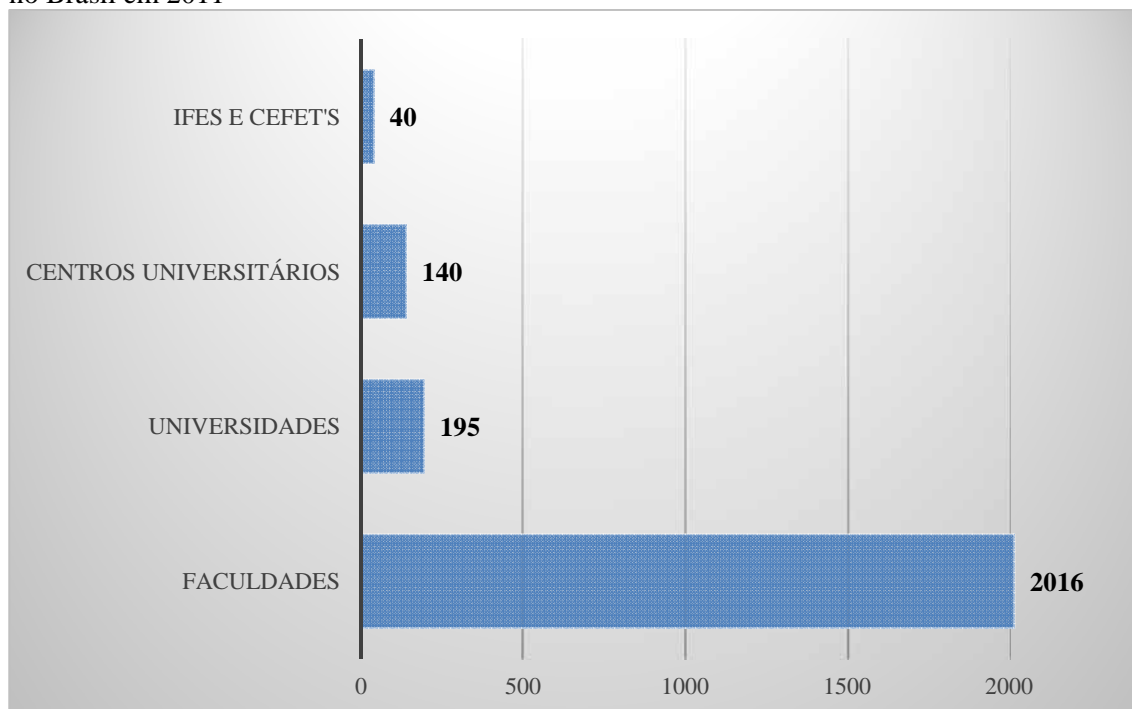
resultou num aumento das matrículas nas unidades de ensino localizadas no interior que passou de 35,6% em 2007 para 47,7% em 2012. (BRASIL, 2014)

Esse processo vem demonstrando a importância atribuída às universidades como agentes fundamentais na promoção do desenvolvimento econômico e social, cobrando-as pela sua relevância e fins como instrumentos estratégicos para o progresso econômico do país, bem como das regiões em que estão localizadas, fato que exige alterações na gestão das instituições para que possam assumir os novos papéis sociais demandados.

3.6 DADOS DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, que apresenta as Sinopses dos Censos do Ensino Superior, em 2011, no Brasil, existiam 2.365 instituições de ensino superior conforme o Gráfico 1 que apresenta a distribuição percentual das IES por organização acadêmica no Brasil.

Gráfico 1. Gráfico do Percentual de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica no Brasil em 2011

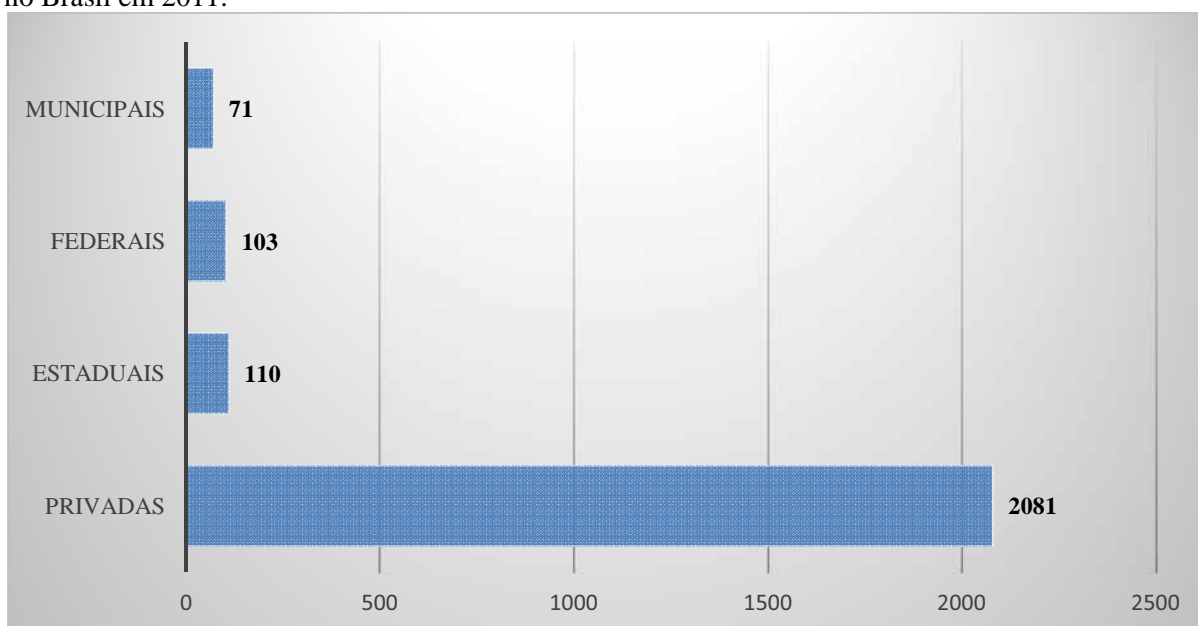


Fonte: BRASIL, INEP, Censo da Educação Superior, 2013.

Do total das 190 universidades, as mesmas são distribuídas da seguinte forma: 61 são universidades comunitárias, confessionais ou filantrópicas; 34 estaduais; 63 federais; 05 municipais; 27 particulares, sendo deste total 102 públicas e 88 particulares, conforme Tabela 3. (BRASIL, INEP, Censo da Educação Superior, 2013)

O Gráfico 2 representa a classificação das 2.365 IES do país, de acordo com a Categoria Administrativa, em 2011.

Gráfico 2. Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa no Brasil em 2011.



Fonte: BRASIL, INEP, Censo da Educação Superior, 2013.

Nota-se que a predominância da organização acadêmica “Faculdade” é observada no Gráfico 1. Na categoria privada, as faculdades representam 89,8% do total das instituições, enquanto na pública, este percentual cai pra 46,5%. Outra grande diferença está nas universidades em que na categoria administrativa pública corresponde 37,0% das IES e na categoria administrativa privada este percentual representa apenas 4,0% das suas IES, conforme a Tabela 3. Embora haja sete vezes mais IES privadas que públicas (pelo grande número de faculdades privadas existentes), o número de universidades privadas é quase o mesmo que o de universidades públicas.

Tabela 3. Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica, segundo a categoria Administrativa (Pública e Privada) – Brasil 2013

Categoria Administrativa	Total Geral		Organização Acadêmica							
	Total	%	Universidades	%	Centros Universitários	%	Faculdade	%	IF's e CEFET	%
Pública	301	100	111	37,0	10	3,3	140	46,5	40	13,2
Privada	2090	100	84	4,0	130	6,2	1876	89,8
Total	2391	100	195	8,2	140	5,8	2016	84,3	40	1,7

Fonte: BRASIL, INEP, Censo da Educação Superior, 2013.

Nas Tabelas 3 e 4 observamos que as IES da categoria Administrativa Pública somavam 301 instituições e matricularam, em 2013, 1.777.974 alunos na modalidade presencial (razão de 5.907 para cada instituição). As IES da Categoria Administrativa Particular somavam 2.090 instituições, em 2013, e matricularam na modalidade presencial 4.374.431 alunos (razão de 2.903 alunos para cada instituição).

Tabela 4. Número de matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino segundo a Categoria Administrativa e a Organização Acadêmica – Brasil – 2013

Categoria	Organização Acadêmica	Matrículas		
		Total	Presencial	A Distância
Administrativa				
Pública	Total	1.932.527	1777.974	154.553
	Universidade	1.655.293	1509.479	145.814
	Centro universitário	25.692	25.692	0
	Faculdade	131.135	131.135	0
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739
Privada	Total	5.373.450	4.374.431	999.019
	Universidade	2.243.587	1.572.676	670.911
	Centro universitário	1.129.171	838.249	290.922.
	Faculdade	2.000.692	1.963.506	37.186
Total Geral	Total	7.305.977	6.152.405	1.153.572
	Universidade	3.898.880	3.082.155	816.725
	Centro universitário	1.154.863	863.941	290.922
	Faculdade	2.131.827	2.094.641	37.186
	IF e Cefet	120.407	111.668	8.739

Fonte: BRASIL, INEP, Censo da Educação Superior, 2013.

Esta desproporção dá-se em virtude do grande número de faculdades particulares existentes hoje no país com excedente de vagas não preenchidas. Segundo Lobo (2007), os dados referentes aos alunos da IES privadas afetam de forma decisiva os indicadores globais do ensino superior brasileiro, inclusive evasão. Ratificando a informação da página anterior, o número de universidades privadas, em 2013, era quase o mesmo que o número de universidades públicas sendo que na categoria administrativa pública havia 111 Universidades que matricularam 1.509.479 alunos (razão de 13.598,9 para cada instituição). E na categoria

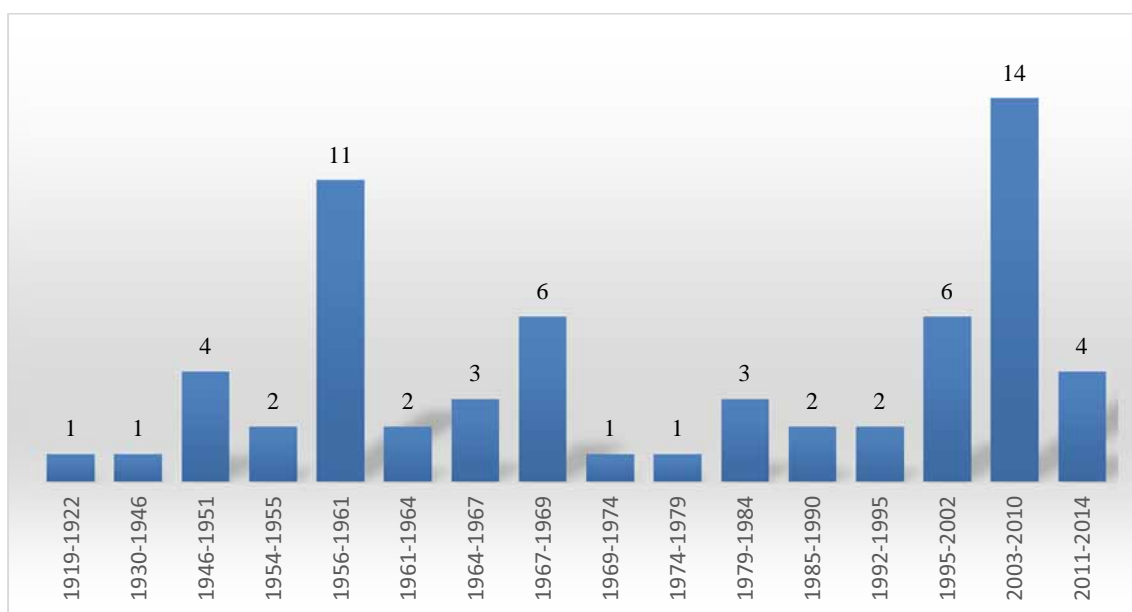
administrativa particular havia 84 universidades que matricularam em cursos presenciais 1.572.676 estudantes (razão 18.722,33 para cada instituição). Destacando-se apenas a organização acadêmica universidades, podemos notar que 49% das matrículas foram em instituições públicas e 51% em instituições particulares.

Entretanto, se falarmos das matrículas presenciais no ensino superior incluindo todas as organizações acadêmicas, tínhamos, em 2013, 28,9% das matrículas em IES públicas e 71,1 % em IES particulares, lembrando que a meta do PNE (2014-2013) é que o setor público atenda a pelo menos 40% das matrículas do ensino superior brasileiro.

Todas as análises apresentadas neste trabalho se referem ao ensino presencial, sem incorporar os dados de educação à distância (EaD), que mereceriam um estudo próprio.

No Gráfico 3 é apresentada a evolução histórica de criação de Universidades Federais, no qual é possível observar um grande salto durante o Governo Lula (2003-2010).

Gráfico 3. Linha do tempo da criação das Universidades Federais



Fonte: Adaptado Capes/MEC

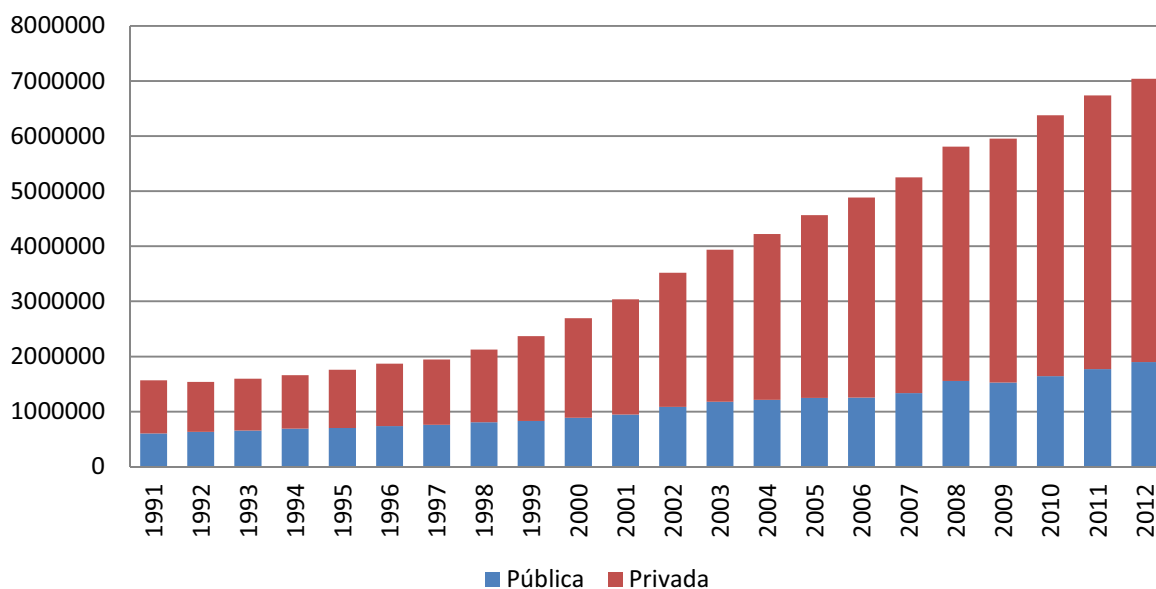
Na Tabela 5 é apresentada a expansão detalhada em relação às Universidades Federais, novos Câmpus e número de municípios atendidos. Neste caso, é possível observar a política de interiorização com a criação de novos Câmpus e Unidades, que ocorreram fora de sua sede, portanto a maior parte no interior do país.

Tabela 5. Expansão da rede de Universidades Federais, 2003-2014

	2003	2010	2014
Universidades	45	59 (14 novas)	63 (4 novas)
Câmpus/Unidades	148	274 (126 novos)	321 (47 novos)
Municípios Atendidos	114	230	275

Fonte: Capes/MEC.

O Gráfico 4 demonstra que apesar das políticas e investimentos na educação superior pública, é possível verificar a ocorrência de um acréscimo muito maior no número de vagas em cursos de graduação na iniciativa privada.

Gráfico 4. Evolução da matrícula na educação superior de graduação por dependência administrativa – Brasil 1980-2012

Fonte: Adaptado de MEC/INEP.

Na tabela 6 podemos observar o comparativo da evolução das matrículas no setor público e privado, em que fica claro que o maior aumento percentual ocorreu no setor privado.

Tabela 6. Evolução do número e percentual de matrículas de Instituições Públicas e Privadas Brasil 1990 a 2012, presenciais e à distância

ANO	TOTAL	Pública	% do total das matrículas	Privada	% do total das matrículas
1980	1.377.286	492.232	35,7	885.054	64,3
1985	1367.609	556.680	40,7	885.054	59,3
1990	1.540.080	578.625	37,6	961.455	62,4
1991	1.565.056	605.736	38,7	959.320	61,3
1992	1.535.788	629.662	41,0	906.126	59,0
1993	1.594.668	653.516	41,0	941.152	59,0
1994	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
1995	1.759.703	700.540	39,8	1.059.163	60,2
1996	1.868.529	735.427	39,4	1.133.102	60,6
1997	1.945.615	759.182	39,0	1.186.433	61,0
1998	2.125.958	804.729	37,9	1.321.229	62,1
1999	2.369.945	882.022	37,2	1.537.923	64,9
2000	2.694.245	887.026	32,9	1.807.026	67,1
2001	3.036.113	944.584	31,1	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	3.321.094	72,7
2006	4.895.752	1.263.265	25,8	3.632.487	74,2
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2
2011	6.739.689	1.773.315	26,3	4.966.374	73,7
2012	7.037.688	1.897.376	27,0	5.140.312	73,0
Variação% 1990/2012	357,0%	227,9%		434,6%	

Fonte: Adaptado dos Resumos Técnicos da Educação Superior INEP.

Nos dados da tabela 6 observou-se que as matrículas nas IES públicas em 1990 representavam 37,6%, enquanto a rede privada, 62,4% do total das matrículas do país. Em 2012, após a década de expansão, a rede pública corresponde a 27% e a rede privada a 73% das matrículas. Uma queda de 11% da rede pública e que é explicada em razão do maior número de instituições em funcionamento no país, conforme podemos observar na Tabela 7.

Tabela 7. Evolução do Número de Instituições por Dependência Administrativa Brasil 1980 – 2011

Ano	Total	Qdade IES públicas	Qdade IES privadas
1980	882	200	682
1981	876	259	617
1982	873	259	614
1983	861	246	615
1984	847	238	609
1985	859	233	626
1986	855	263	592
1987	853	240	613
1988	871	233	638
1989	902	220	682
1990	918	222	696
1991	893	222	671
1992	893	227	666
1993	873	221	652
1994	851	218	633
1995	894	210	684
1996	922	211	711
1997	900	211	689
1998	973	209	764
1999	1097	192	905
2000	1180	176	1004
2001	1391	183	1208
2002	1637	195	1442
2003	1859	207	1652
2004	2013	224	1789
2005	2165	231	1934
2006	2270	248	2022
2007	2281	249	2032
2008	2252	236	2016
2009	2314	245	2069
2010	2378	278	2100
2011	2365	284	2081
Variação % 1990/2011	157,60%	27,93%	199,00%

Fonte: Adaptado dos Resumos Técnicos da Educação Superior INEP.

A tabela 7 reúne e apresenta a expansão no número de instituições de ensino superior no país, e mostra que o crescimento na rede privada ocorreu de forma muito mais acentuada que na rede pública, considerando as instituições federais, estaduais e municipais.

A partir da expansão do número de vagas no ensino superior surgiram novos cursos em várias partes do Brasil. O sistema de vestibular sempre foi uma barreira para o aluno que buscava a vaga no curso quando a mesma não estava disponível em processo de seleção próximo de seu local de convívio. Para melhor compreender as dificuldades do acesso do estudante no ensino superior, iremos abordar sucintamente no próximo item o histórico do processo de seleção entre os candidatos a um curso no ensino superior público.

3.7 FORMAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

Desde 1808 a admissão dos candidatos às escolas superiores estava condicionada à aprovação nos chamados “exames de estudos preparatórios” ou simplesmente “exames preparatórios”, que eram prestados no estabelecimento de ensino procurado por cada candidato. Mais tarde, em 1837, os concluintes dos cursos secundário do recém-criado Colégio Pedro II (rebatizado de Ginásio Nacional) passaram a ter privilégio de matrícula, sem exames, em qualquer escola superior do Império. As reformas educacionais de 1891 equipararam os estabelecimentos de ensino secundário ao Ginásio Nacional, desde que tivessem o currículo do mesmo e se submetessem à fiscalização do governo federal, passariam então a gozar do mesmo privilégio de matrícula em que os alunos que tivessem concluído seus estudos poderiam inscrever-se em qualquer curso de ensino superior do país sem exigência dos exames de estudos preparatórios. Em 1901 esta equiparação foi estendida aos ginásios criados e mantidos por particulares. Como resultado, houve uma grande expansão do ensino superior, alimentada por esta facilitação das condições de ingresso. Assim, no período da reforma de 1891 até 1910, foram criadas no Brasil 27 escolas superiores: nove de medicina, obstetrícia, odontologia e farmácia; oito de direito; quatro de engenharia; três de economia e três de agronomia. Cresciam então resistências a este processo, pois os diplomas de ensino superior estavam perdendo a raridade e, em consequência, deixando de ser um instrumento de discriminação social eficaz e aceito como legítimo. Em 1911 a reforma de Rivadávia Corrêa¹² objetivava a “desoficialização” e a “contenção” da invasão do ensino superior por candidatos inabilitados. Assim, os alunos concluintes do Colégio Pedro II (cujo antigo nome foi restaurado) e dos equiparados não tinham mais garantidas as matrículas no ensino superior. Foram instituídos os “exames de admissão” aos cursos superiores que constavam de prova escrita sobre os conhecimentos que se queria verificar e uma prova oral sobre línguas e ciências. (CUNHA, 2000)

¹² Reforma Rivadávia Corrêa (1911) - Decretos: n.º 8.659 a n.º 8.663, de 05 de abril de 1911. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República. Deu liberdade e autonomia aos estabelecimentos de ensino que acabaram preferindo o retorno ao ensino parcelado, tirou, portanto, o caráter oficial do ensino, que já não controlava a concessão de títulos e diplomas, que propunha a autonomia entre os dois graus, fixando que o certificado de conclusão do ginásio serviria apenas como atestado de frequência e aproveitamento de estudos no superior e desoficializou completamente o ensino, concedendo plena autonomia didática e administrativa, acabando com o monopólio estatal na concessão de diplomas e títulos e retornando ao sistema de admissão nas próprias faculdades.

Em 18 de março de 1915 foi promulgado o Decreto nº 11.530 (reforma Carlos Maximiliano¹³), reorganizando o ensino secundário e superior de todo o país. Este decreto manteve a destituição do privilégio dos diplomas do Colégio Pedro II e equiparados e a instituição dos exames de admissão, rebatizados de “exames vestibulares” para a seleção de candidatos ao ensino superior, porém, já não bastava a aprovação no exame vestibular, era necessário também apresentar certificado de aprovação das matérias do curso ginasial realizado no Colégio Pedro II ou nos estabelecimentos estaduais a ele equiparados e fiscalizados pelo Conselho Superior de Ensino. (CUNHA, 2000)

Dez anos depois, em 13 de janeiro de 1925, o Decreto nº 16.782-A instituiu uma nova reforma. A seleção por meio dos exames vestibulares foi intensificada, mediante a adoção de *numeros clausus*. Pelo regime vigente até então, todos os estudantes que fossem aprovados nos exames vestibulares teriam direito à matrícula. Esta última reforma estabelecia o dever do diretor de cada faculdade de fixar o número de vagas para cada ano. Os estudantes aprovados eram matriculados por ordem de classificação até estarem completadas as vagas. Os demais não teriam direito a vagas nem nos anos seguintes, a menos que passassem por novo vestibular com classificação favorável. (CUNHA, 2000)

A partir da década de 1920, com a criação de universidades tanto pelo governo federal quanto pelos governos estaduais, a forma de acesso dos alunos não foi modificada. Da mesma forma que a Lei nº 5.540/1968 não trouxe grandes novidades à forma de acesso ao ensino superior. (SANTOS, 2013)

Entretanto, o Decreto nº. 68.908/1971 criou a característica do vestibular unificado, e o Decreto nº 79.298/1977 garantiu a inserção da prova de redação nos vestibulares. Este relato histórico permite identificar que a forma de acesso ao ensino superior brasileiro foi marcada pela fixação de regras e fiscalização do Governo Central, o que garantiu seu aspecto excludente e discriminatório.

Um estudo de Dias et al. (2008) sobre fatores de aprovação no vestibular observou que a probabilidade de sucesso em concursos vestibulares não é homogênea e que, em geral, a conclusão do ensino médio em escolas públicas federais ou particulares, o conhecimento de língua estrangeira e o pertencimento a um grupo socioeconômico alto são fatores fortemente

¹³Reforma Carlos Maximiliano (1915) - Decreto n.º 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganizava o ensino secundário e o superior na República determinando o cancelamento das alterações de 1911. Criaram-se exames de vestibular aos cursos superiores, a obrigação da conclusão do curso secundário para o ingresso nas faculdades. E o ensino superior não foi alterado e recuperou a oficialização do ensino, colocando limites estreitos à equiparação, concedendo-a por meio de rigorosa inspeção, e resolveu o problema da expansão controlada com a criação do vestibular e a obrigatoriedade do diploma do secundário para a matrícula no superior.

associados à aprovação do candidato. Explica então, a autora, que a conclusão do ensino médio não garante igualdade de condições de disputa por uma vaga na educação superior.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, aboliu de seu texto o termo vestibular, adotando a expressão Processo Seletivo. Essa Lei previu a autonomia das instituições em criar novos mecanismos de acesso que estabelecessem articulação com o Ensino Médio. Essa autonomia, no entanto, não significou mudanças nas práticas da forma de acesso. Os processos de seleção não mudaram de nome, os instrumentos de avaliação não sofreram alterações, e o conhecimento continuou a ser explorado de forma linear, sem garantir a reflexão do candidato e priorizando o conhecimento memorizado. (SANTOS, 2013)

A partir de 2009, um novo sistema de ingresso de alunos foi proposto pelo Ministério da Educação: o Sistema de Seleção Unificada (SiSU). Consiste numa seleção unificada, informatizada, gerenciado pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizam a nota do ENEM¹⁴ como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato. Pela internet, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes. Cada instituição de ensino superior deverá indicar em edital as relações de cursos, turnos, vagas, cotas, pesos, notas mínimas para que os candidatos possam se inscrever. A UTFPR adotou, a partir do processo de seleção do Verão de 2010, o ENEM como critério único de seleção por meio do SiSU. (UTFPR, 2010)

Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. Provenientes de outras cidades ou estados, pouco mais da metade tem suas despesas acrescidas pelo fato de não morar com a família. Nesses casos, residem na casa do estudante universitário (quando há vaga), ou com parente, ou ainda, dividem casa ou apartamento com colegas. (ZAGO, 2006, p.8)

¹⁴ Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Em 2009, o exame ganhou uma nova função: selecionar ingressantes nos cursos superiores de faculdades e universidades federais seja complementando ou substituindo o vestibular; é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni); serve também para a conclusão do ensino médio ou para obtenção de vagas de intercâmbio. É uma prova aplicada anualmente pelo MEC, por meio do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). O exame é composto de 180 questões mais uma redação, realizado em dois dias de prova, no segundo semestre.

A busca pela igualdade da educação pública superior brasileira passou a se refletir primeiramente nas políticas de acesso diferenciado. Em 2012, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto, alterou a forma de ingresso nos cursos superiores das instituições de ensino federais. Tanto para os processos seletivos de vestibular como pela prova do ENEM, as instituições de ensino superior são obrigadas a reservar cinquenta por cento das vagas para alunos cotistas. Esta determinação deve ser cumprida até 2016, porém na UTFPR Câmpus Medianeira, local deste trabalho, tal determinação começou a ser cumprida em 2012.

Essas políticas formam um corpo discente diferente dos quadros tradicionalmente compostos na universidade quando a forma de ingresso era exclusiva pelo sistema vestibular, sem a inserção da política de cotas, o qual, somado aos preocupantes números de evasões das IFES, trouxe demanda por políticas que mantivessem o estudante na universidade. Neste contexto surge a necessidade em aprofundar a discussão em relação às principais políticas públicas voltadas à permanência do estudante no ensino superior, o que veremos no Capítulo III.

SEÇÃO IV - POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo iremos explorar as políticas públicas de permanência do educando no ensino superior, buscando as origens da assistência estudantil e discutindo as políticas recentes destinada ao sistema de ensino privado e aprofundando a discussão nas políticas orientadas para o sistema federal de ensino público.

Inicialmente é importante entendermos que política de Assistência Estudantil “é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras”. (FONAPRACE, 2012, p.63)

Segundo Lobo (2007), as perdas de estudantes que iniciam mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público são recursos públicos investidos sem o devido retorno. Já no setor privado, é uma importante perda de receita, sendo em ambos os casos ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico. Ainda segundo esta autora, de um modo geral as instituições públicas e privadas dão como principal razão da evasão a falta de recursos financeiros para o estudante prosseguir nos estudos. É também o que o estudante declara quando perguntado sobre a principal razão da evasão. No entanto, Lobo (2007) cita que esta é uma simplificação, uma vez que as questões de ordem acadêmica, as expectativas dos alunos em relação à formação e a própria integração dos estudantes com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro, para conclusão do curso. Em resumo, o aluno acha que o custo/benefício do "sacrifício" para obtenção do diploma superior na carreira escolhida não vale mais a pena.

A evolução da evasão anual da educação superior do Brasil, medida pelo Instituto Lobo, de 2006 a 2009, vinha sendo mais ou menos constante, ficando na ordem de 22% (vinte e dois por cento) para o conjunto de cursos superiores presenciais brasileiros. Também tem sido constante a diferença da evasão anual das IES públicas e das IES privadas, cujas evasões anuais têm ficado, respectivamente, na ordem de 11% e 25%. Ou seja, o setor público sempre apresenta evasão menor.

4.1 A ORIGEM DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

No Brasil a assistência estudantil teve seu início no governo de Washington Luís, em 1928. Foi neste governo que teve início a construção da primeira Casa do Estudante do Brasil em Paris. Era para lá que iam os filhos das famílias ricas brasileiras, e o custeamento das despesas dos estudantes ficava a cargo do governo brasileiro. (KOWALSKI, 2012)

Em 1930, no Governo Getúlio Vargas, foi criado o primeiro Ministério de Educação e Saúde (FREITAG, 1986) e, nesse período, foi criada, no Rio de Janeiro, a primeira Casa do Estudante do Brasil. Nesta casa tinham os quartos dos estudantes, banheiro coletivo e o restaurante popular para os alunos carentes, termo ainda utilizado por muitas Universidades para denominar alunos que necessitam dos benefícios da assistência estudantil. Naquela época, havia membros da comunidade que faziam uso do benefício sem serem carentes. Getúlio Vargas, então presidente, fazia consideráveis doações para a Casa do Estudante do Brasil. As primeiras ações para regulamentar a assistência estudantil deram-se a partir de 1931. (KOWALSKI, 2012)

Em 1931, buscou-se a organização de uma política nacional de educação com diretrizes gerais e subordinação dos sistemas estaduais. Nessa época, ocorreu a primeira manifestação de reformar o ensino superior e, conseqüentemente, a primeira tentativa de regulamentar a assistência para estudantes nesse grau de ensino. (KOWALSKI, 2012, p. 85)

Como parte do projeto político de Getúlio Vargas para educação, a assistência estudantil materializou-se na Constituição Federal de 1934. No seu artigo 157, preconizava a doação de fundos a estudantes necessitados, por meio do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, médica e odontológica. Essa caminhada da Política de Assistência Estudantil com vistas à permanência dos alunos carentes nas universidades veio se concretizando, desde então, com ações governamentais, com pressão dos estudantes, com ações populistas, reinventando-se ao longo dos anos, até chegar aos dias atuais.

A necessidade de promover ações de assistência estudantil é, sem dúvida, extremamente importante para as instituições de ensino superior e para a sociedade, como compromisso de atendimento das demandas sociais. Essas ações são evidenciadas como forma de permitir o acesso dos jovens às atividades acadêmicas e como possibilidade de permanecerem nos estudos, prevenindo a retenção e a evasão.

A realidade brasileira aponta para um crescimento do sistema educacional na última década, especialmente em relação ao ensino superior. De acordo com a análise dos dados da

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2011, a proporção de jovens estudantes de 18 a 24 anos que cursavam o nível superior cresceu de 27,0% em 2001 para 51,3% em 2011. (BRASIL, 2012)

As mudanças ocorridas nas universidades, a expansão da oferta de vagas nos cursos superiores, a entrada cada vez maior de estudantes oriundos da classe trabalhadora, tanto nas instituições públicas quanto nas particulares, intensificaram a necessidade de formulação de ações e políticas de permanência para que os estudantes consigam concluir seus cursos. É esta reflexão que fazemos neste capítulo, abordando as ações para a permanência dos estudantes nas universidades públicas e particulares.

Dados importantes sobre as vagas do ensino superior são mostradas por Bittar et al. (2008, p. 43):

A ociosidade crescente de vagas talvez tenha sido uma das mais chocantes realidades desde 2003, pois ocorre ao mesmo tempo em que milhares de jovens buscam a educação pós-média. Em 2004, do total de vagas disponíveis na educação superior (2.320.421), apenas 1.303.110 (56,2%) foram preenchidas, permanecendo ociosas 1.017.311 vagas (43,8%). Em 2003, pela primeira vez na história da República, o número de vagas na educação superior superou o número de concluintes do ensino médio.

Com este crescimento desordenado, para atender à demanda das instituições particulares, foi criado o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior - FIES e o Programa Universidade para Todos – ProUni, com foco nos estudantes dessas instituições.

Nas instituições públicas, a partir da implantação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e da criação do SiSU foi implantado o Programa Nacional de Assistência Estudantil, objeto de estudo de nossa investigação.

4.2 FUNDOS DE FINANCIAMENTO AO ESTUDANTE DE ENSINO SUPERIOR – FIES

O FIES é um programa do Ministério da Educação que sucedeu ao Programa de Crédito Educativo (Creduc), com a inserção de regras que visam garantir sua viabilidade e autosuficiência. O FNDE atua como agente operador do Fundo, e o Banco do Brasil passou a atuar, conjuntamente com a Caixa Econômica Federal, como agente financeiro do FIES.

Foi instituído em 1999, por meio da Medida provisória nº 1.827, que, após várias reedições, foi convertida na Lei nº 10.260/2001 e alterada, posteriormente, pela Lei nº 11.552/2007. É destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, de acordo com regulamentação própria. Ou seja, aqueles cursos de graduação com avaliação positiva nos termos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e que obtiverem conceito maior ou igual a três no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Para verificação dos critérios de qualidade do curso, serão considerados os conceitos recentemente publicados:

- a) Conceito de Curso¹⁵ (CC);
- b) Conceito Preliminar de Curso¹⁶ (CPC), na hipótese de inexistência do CC;
- c) Conceito obtido pelo curso no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE¹⁷, na hipótese de inexistência do CC e do CPC.

O estudante somente poderá solicitar o financiamento para um único curso de graduação em que estiver regularmente matriculado. Não serão considerados regularmente matriculados os estudantes cuja matrícula acadêmica esteja em situação de trancamento geral de disciplinas durante o período de inscrição no FIES.

Os estudantes podem financiar até 50% dos encargos educacionais cobrados pelas Instituições de Ensino Superior, com taxas de juros efetivas de 3,5%, 6% ou 9% ao ano, conforme as condições de contrato e legislação na época da assinatura. O beneficiário do Programa tem prazo de até uma vez e meia o período de financiamento para quitar a dívida, com amortização ocorrendo após a conclusão do curso.

Em 2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação passou a ser o agente operador do Programa, e os juros caíram de 9% para 3,4% ao ano. Além disso, passou a ser permitido ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano e foi ampliado o

¹⁵ Conceito de Curso (CC) é o conceito atribuído no ato de reconhecimento de curso, envolvendo avaliação *in loco* por avaliadores do MEC. As notas vão de 1 a 5.

¹⁶ O Conceito Preliminar de Curso (CPC) também com notas de 1 a 5 é um indicador prévio da situação dos cursos de graduação no país. Para que os valores se consolidem, e representem efetivamente o que se espera de um curso em termos de qualidade e excelência, comissões de avaliadores farão visitas *in loco* para corroborar ou alterar o conceito obtido preliminarmente. Operacionalmente, cursos que obtiverem CPC 1 e 2 serão automaticamente incluídos no cronograma de visitas dos avaliadores do INEP. Os demais casos, ou seja, cursos com conceito igual ou maior que 3, podem optar por não receber a visita dos avaliadores e, assim, transformar o CPC em conceito permanente

¹⁷ ENADE é um exame nacional que tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e as habilidades e competências em sua formação.

prazo de carência de seis meses para um ano e meio. Dessa forma, o estudante depois de formado, passa a ter um tempo maior para começar a pagar as parcelas do financiamento. Estão dispensados da exigência do fiador os estudantes com renda familiar mensal por pessoa de até um salário mínimo e meio, matriculados em cursos de licenciatura e os bolsistas parciais do ProUni. (BRASIL, 2013)

Tabela 8. Número de ingressos em cursos de graduação privados presenciais, número de contratos do FIES e percentual

Ano	Nº ingressos em cursos de graduação presenciais privados	Nº de contratos do FIES	%
2004	1.263.429	43.610	3,45
2005	1.346.723	77.212	5,73
2006	1.417.301	58.741	4,14
2007	1.472.747	49.049	3,33
2008	1.521.191	32.384	2,13
2009	1.353.479	32.654	2,41
2010	1.366.191	71.611	5,24
2011	1.458.463	153.151	10,50

Fonte: BRASIL, Portal MEC, 2012.

A Tabela 8 mostra o número de contratos do FIES em relação ao número de ingressos em cursos de graduação presenciais privados de 2004 a 2011. Observa-se que o número de estudantes atendidos triplicou nesse período de sete anos.

O ProUni e o FIES são programas paralelos, ou seja, a existência de um não pressupõe a ausência do outro. Tem-se observado a aproximação cada vez maior entre eles, a ponto de chegarem a ser efetivamente complementares. Os dois Programas atuam de maneiras distintas, embora busquem atacar as deficiências no acesso e na permanência de estudantes no ensino superior. (BRASIL, 2014)

4.3 O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - ProUni

As instituições representativas das IES privadas vinham queixando-se nos meios de comunicação de massa sobre o alto grau de inadimplência, desistência e evasão. A fim de resolver tais problemas, a política pública contemplou os interesses das IES particulares com o ProUni que previa, entre seus objetivos, reduzir a taxa de evasão escolar e, ao mesmo tempo, dar condições de sustentação financeira aos estabelecimentos particulares já existentes. Ainda, pretendia-se fazer cumprir a legislação que determina que entidades filantrópicas destinem 20% da receita em gratuidade. (CARVALHO, 2014)

Para tanto, o Ministério da Educação criou, por meio da Medida Provisória nº 213/2004, posteriormente convertida na Lei nº 11.096/2005, o Programa Universidade para Todos – ProUni. O programa tem por finalidade permitir o acesso da população de baixa renda ao estudo universitário. A operacionalização acontece por meio da concessão de bolsas de estudos integrais e parciais, de 25% e 50%, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de educação superior, oferecendo às IES que aderirem ao Programa, em contrapartida, isenção de Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), de Contribuição Social sobre Lucro Líquido (CSLL), Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Programa de Integração Social (PIS).

O candidato a uma bolsa no ProUni deve fazer o ENEM, obter nota mínima de 500 pontos a partir de 180 questões e satisfazer uma das seguintes condições:

- a) ter cursado o Ensino Médio completo em escola pública ou cursado o Ensino Médio completo em escola privada com bolsa integral, ou ainda ter cursado todo o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição;
- b) ser candidato com deficiência;
- c) ser professor da rede pública de educação básica, em efetivo exercício. As bolsas oferecidas são integrais para os beneficiários que comprovarem possuir renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, ou parciais para os que possuam renda familiar *per capita* de até três salários mínimos.

Os beneficiários que não conseguirem bolsa integral podem financiar 100% por meio do FIES do montante não alcançado pela bolsa ProUni. (BRASIL, 2009)

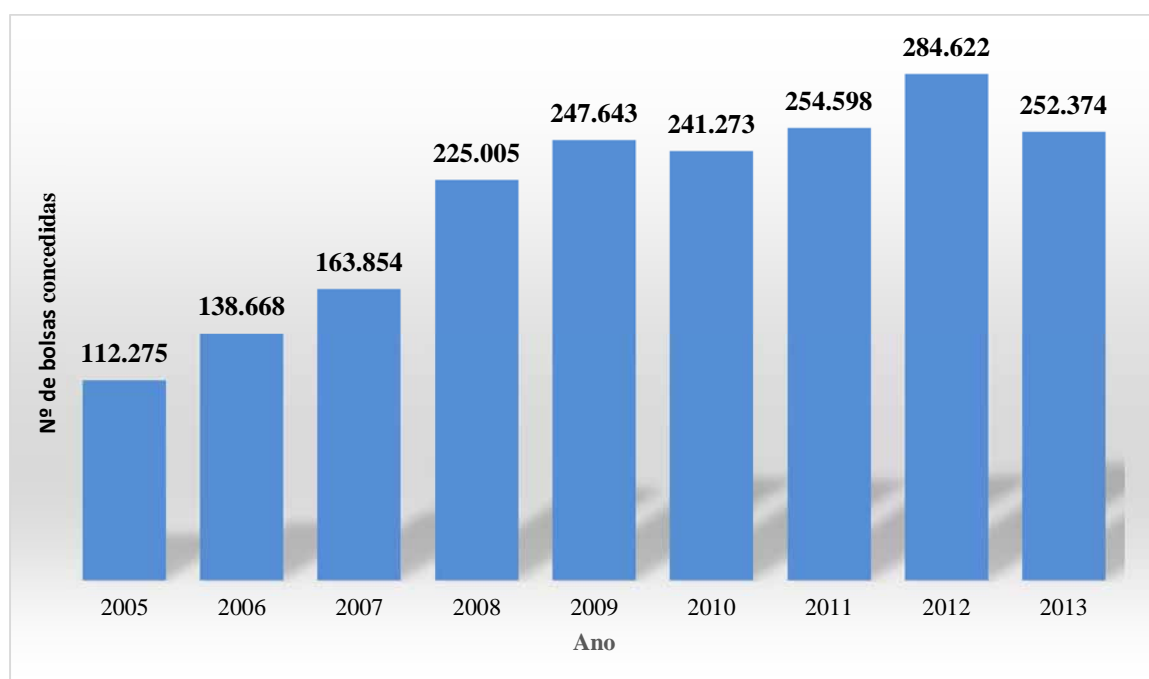
O Tribunal de Conta da União (TCU) ainda é enfático no que diz respeito a contrapartidas das Instituições Privadas, questionando quanto à eficiência desta aplicação de recursos públicos. Constatou que não existem parâmetros que limitem o montante de renúncia de receitas concedidas às IES que aderem ao programa:

No que tange às contrapartidas recebidas pelas instituições, observou-se que a maneira como o ProUni está desenhado permite que IES que acolhem menos bolsistas recebam o mesmo percentual de isenção fiscal que outras instituições que possuem o limite máximo de bolsas ocupadas. Além disso, o programa dá margem para que instituições vejam a oportunidade de emitirem informações equivocadas, de modo a terem de ofertar menos bolsas que o devido, pois, como a isenção fiscal recebida é a mesma, não há perdas para a IES. Além disso, a instituição de ensino não é motivada a possuir maior número de bolsistas, uma vez a isenção fiscal é a mesma caso a IES atinja ou não o máximo de bolsista que ela pode receber em face aos valores renunciados. (BRASIL, 2009, p. 9)

De 2005 a 2013 foram 1.920.312 bolsas, sendo: 47% dos bolsistas afrodescendentes, 69% das bolsas foram integrais, 89% para os cursos presenciais, e 74% delas para o período noturno. (SESu/MEC, 2014)

No Gráfico 5 é apresentado o número de bolsas concedidas por meio do ProUni entre 2005 e 2013. Observa-se que em um período de cinco anos o número de estudantes atendidos mais que dobrou.

Gráfico 5. Número de bolsas ProUni concedidas por ano, 2005 -2013



Fonte: Portal ProUni, 2014

A maioria das instituições privadas brasileiras voltou-se à absorção de formação estudantil, com oferta para carreiras de alta procura e baixos custos operacionais, buscando expandir-se como “empresas lucrativas”, exceto algumas universidades confessionais, geralmente católicas e extremamente caras. Assim, as instituições privadas aproveitaram-se com grandes vantagens da situação de crise do setor público: captaram para si a demanda reprimida na população de classe média para a formação superior, desfrutaram com excepcional senso de oportunidade das facilidades oferecidas pelo governo e pelo Conselho Nacional de Educação - CNE que, “mediante uma regulação pseudoliberalizadora”, autorizaram a criação de inúmeras novas instituições e se beneficiaram dos recursos financeiros diretos e indiretos. (BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 63- 64)

Mancebo (2004) critica essa iniciativa do Governo Lula que promove com o ProUni maior acesso à educação superior aliando baixo investimento do governo, atendimento do

setor privado e ajuste das contas públicas. Para a autora, o ProUni representa apenas uma parceria para conseguir investimentos privados e tentar alavancar o crescimento econômico e geração de empregos.

Almeida (2012), em sua pesquisa de doutorado sobre o ProUni, na cidade de São Paulo, destaca que há estudantes, dentre os que defendem o programa, que questionam um possível desvirtuamento ao contemplar pessoas que seriam financeiramente ou, também, pedagogicamente melhor posicionados. Para eles o processo seletivo do ENEM é muito difícil. “Neste sentido o programa não difere das demais políticas de acesso existentes tanto do vestibular tradicional quanto de políticas afirmativas como cotas e bônus, marcadas também por uma segmentação em termos de nível de preparação dos candidatos e das carreiras que lhes são abertas”.

Os que lutam por uma retomada dos investimentos na educação superior pública consideram que os recursos que deixam de ser arrecadados das IES privadas poderiam ser aplicados em instituições públicas em lugar de comprar vagas ociosas do setor privado, oferecendo um serviço de qualidade duvidosa. Ainda para estes, o ProUni representa uma medida de recuperação financeira de IES que enfrentam queda na demanda pelo excesso de vagas criadas, quer pela inadimplência ou desistência dos estudantes. (CARVALHO, 2005)

Sobre a renúncia fiscal que o Programa oferece, Carvalho (2005, p. 16) destaca que isso pode estimular o comportamento oportunista das IES de qualidade duvidosa e ainda:

[...] cabe questionar a efetividade de tal programa uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda, podem oferecer, tais como: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários, bolsas de pesquisa, entre outros.

Em defesa, os dirigentes do Ministério da Educação argumentam que o grau de evasão fiscal neste nível é tão elevado que o montante não arrecadado seria irrisório comparado com o benefício que a ampliação do acesso oferece, opinião compartilhada por Catani e Gilioli (2005) que afirmam que o ProUni encaixou-se nos primeiros passos da expansão do ensino superior após 1990, englobando medidas que, a um só tempo, supriam a necessidade de ampliação do ensino superior e não implicavam gastos para a União, promovendo acesso ao ensino superior com baixo custo para o governo, conforme demonstra a Tabela 9, na página 76.

Entretanto, também na concepção de Catani e Gilioli (2005), o ProUni promove uma política pública de acesso, mas não de permanência e conclusão do curso, orientando-se por uma concepção assistencialista, nos moldes das recomendações do Banco Mundial, que oferece benefícios e não direitos aos egressos do ensino médio público. Na concessão de bolsas de estudos parciais de 50%, caso os beneficiários não possam pagar a parte que lhes cabe, não é permitido a matrícula no semestre ou no ano seguinte, fato que tende a aumentar a possibilidade de evasão.

Tabela 9. Matrículas, bolsas, renúncia fiscal do ProUni e custo por aluno (2005-2010)

Ano	Matrículas presenciais em IES privadas	Bolsas ProUni Ofertadas	Bolsas ProUni Ocupadas	Bolsas ProUni Ocupadas a/Ofertada	Bolsa ProUni Ofertada Matrícula	Gasto Tributário a preços de 2010 (IPCA)	Custo por bolsa ofertada	Custo por bolsa ocupada
2005	3.260.967	112.275	95.611	85%	3,4%	134.545.546	1.198,36	1.407,22
2006	3.467.342	138.668	109.018	79%	4,0%	263.844.908	1.902,71	2.420,20
2007	3.639.413	163.854	105.573	64%	4,5%	408.047.858	2.490,31	3.865,08
2008	3.806.091	225.005	124.617	55%	5,9%	479.661.461	2.131,78	3.849,09
2009	3.764.728	247.643	161.361	65%	6,6%	561.957.485	2.269,22	3.482,61
2010	3.987.424	241.273	152.720	63%	6,1%	601.272.945	2.492,09	3.937,09
Δ 2005 a 2010	122,3%	214,9%	159,7%			446,9%	208,0%	279,8%

Fonte: CARVALHO, 2014.

Na tabela 9 observa-se que o número de bolsas ProUni aumentou em 214,9% de 2005 a 2010 e que o percentual de bolsas ocupadas em relação às ofertadas caiu de 85% em 2005 para 63% em 2010. No final de 2010, 6,1% dos estudantes das IES privadas tinham bolsas do programa.

4.4 PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES

A Constituição Federal promulgada em 1988 representou um marco histórico no que tange as questões referentes à inclusão dos direitos políticos e sociais dos cidadãos. Em relação à educação, em seu capítulo III, os artigos 205 e 206 falam do direito de todos à mesma, bem como da igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

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 [...]
(BRASIL, 1988)

Especificamente, em termos de política educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, trouxe dispositivos que amparam a assistência estudantil, entre os quais se destaca o artigo 3º que estabelece que “O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola...” Além disso, determina que “a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. (BRASIL, 1996)

Tendo como fundamento legal a Constituição de 1988 e a LDBEN/96, o FONAPRACE¹⁸ (1997) propôs a implantação de um Plano Nacional de Assistência que atendesse ao estudante de baixa renda, buscando reduzir as desigualdades sociais e que permitisse a expressão de seu potencial durante a vida acadêmica. Esta proposta de Plano Nacional de Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior procurou responder aos desafios apontados nas Pesquisas do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, realizadas pelo mesmo Fórum, nos períodos de 1996-1997 e 2003-2004. (FONAPRACE, 2012)

Tal solicitação foi incluída, e o Plano Nacional de Educação de 2001 determinou a “adoção de programas de assistência estudantil tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico”. (FONAPRACE, 2012)

Na mesma direção o REUNI, criado em 2007, “tem por objetivo criar condições para ampliação de acesso e permanência na Educação Superior” (Art. 1º). No seu artigo 2º diz que o Programa terá, dentre outras diretrizes, a de ampliação de inclusão e assistência estudantil. (BRASIL, 2007)

Como resultado de movimentos sociais, das reivindicações do FONAPRACE, e em função de atender aos dispositivos legais citados acima, em dezembro de 2007, por meio da Portaria nº 39, do Ministério da Educação, é instituído o Programa Nacional de Assistência

¹⁸O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE é órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. Criado em 1987 com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas visando fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante, o FONAPRACE objetiva: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das IES Públicas na perspectiva do direito social; proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na Instituição; assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico; contribuir na melhoria do Sistema Universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas.

Estudantil - PNAES a ser implementado a partir de 2008. Esta Portaria considerou “a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal”. Em 19 de julho de 2010, a Portaria nº 39 foi regulamentada pelo Decreto nº 7.234/2010 que teve como objetivos relacionados: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Um diferencial entre a portaria original e o decreto é que, apesar do segundo manter critérios de seleção dos beneficiados sob a responsabilidade das IFES, determina de forma mais detalhada quais estudantes devem ser atendidos prioritariamente. A Portaria (artigo 4º) dizia apenas que os estudantes deveriam ser selecionados por critérios socioeconômicos, já o Decreto (artigo 5º) define que as ações desenvolvidas de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. É importante salientarmos que só poderão ser inseridos no Programa os alunos cuja renda limita-se ao que preconiza o artigo 5º:

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

Com isso o governo determina critérios mais focalizados quanto às ações das IFES para seleção dos estudantes à assistência estudantil que é entendida pelo PNAES como: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Programa. Algumas universidades optam por: Auxílio Básico, Auxílio Alimentação, Auxílio Moradia, e Auxílio Transporte. Esta característica do Programa, eminentemente assistencial, focalizada para alunos carentes, tira do debate a universalização da assistência estudantil. Na opinião de Cislighi (2010) o PNAES, como foi concebido, “transforma a assistência estudantil em uma política de combate à pobreza no interior da universidade”.

A implantação do referido Programa representa a garantia de repasse de recursos da matriz orçamentária do Ministério da Educação destinada às IFES, exclusivos à assistência estudantil e, apesar de o princípio da assistência estudantil estar previsto em Lei, as universidades, em que pesem os esforços de seus administradores, encontram fortes restrições para fazerem cumprir os próprios preceitos das leis e do Plano Nacional de Educação, pois os recursos repassados às IFES são em muitos casos insuficientes. (GIUDICE, LORETO e AZEVEDO, 2013)

Aqui cabe mencionar que a Assistência Estudantil não está vinculada à Política de Assistência Social, tendo inclusive legislação própria e, portanto, não se submetendo aos preceitos da regulamentação da Assistência Social. Assim, essa política deve ser entendida enquanto política educacional, uma vez que se trata de ações de cunho assistencial desenvolvidas no âmbito da educação. (NASCIMENTO, 2012, p. 152)

A assistência social incide sobre a parcela da população que se encontra nas camadas da pobreza ou da extrema pobreza. Objetiva prover o que seria o mínimo social para a reprodução do ser humano. (CISLAGHI, 2010)

A assistência estudantil deve ser classificada como uma política de ação afirmativa, neste sentido como conceitua Santos (2001, p.336):

Ação Afirmativa é uma iniciativa pública cujo objetivo principal é adotar medidas que reparem e compensem os grupos que sofreram no passado perdas em razão de abusos de quaisquer tipos. São exemplos de abusos: exploração, discriminação, violência, preterição, tratamento degradante e impedimento sistemático ao desenvolvimento do indivíduo.

Portanto, a Ação Afirmativa cuida de reparar prejuízo acumulado ao longo do tempo. Isso se dá mediante o estabelecimento de uma efetiva igualdade de oportunidades. Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas que formam o PNAES visam contribuir para que aqueles alunos mais vulneráveis e que possuem chances maiores de desistência da graduação possam dar continuidade aos seus estudos de forma eficaz, ou seja, prolongando o tempo de ser inserido no mercado de trabalho para se envolver com mais intensidade em seus estudos e obter o maior e melhor aproveitamento acadêmico. Esse é o retorno que um aluno contemplado com essas políticas pode retribuir à universidade e ao país.

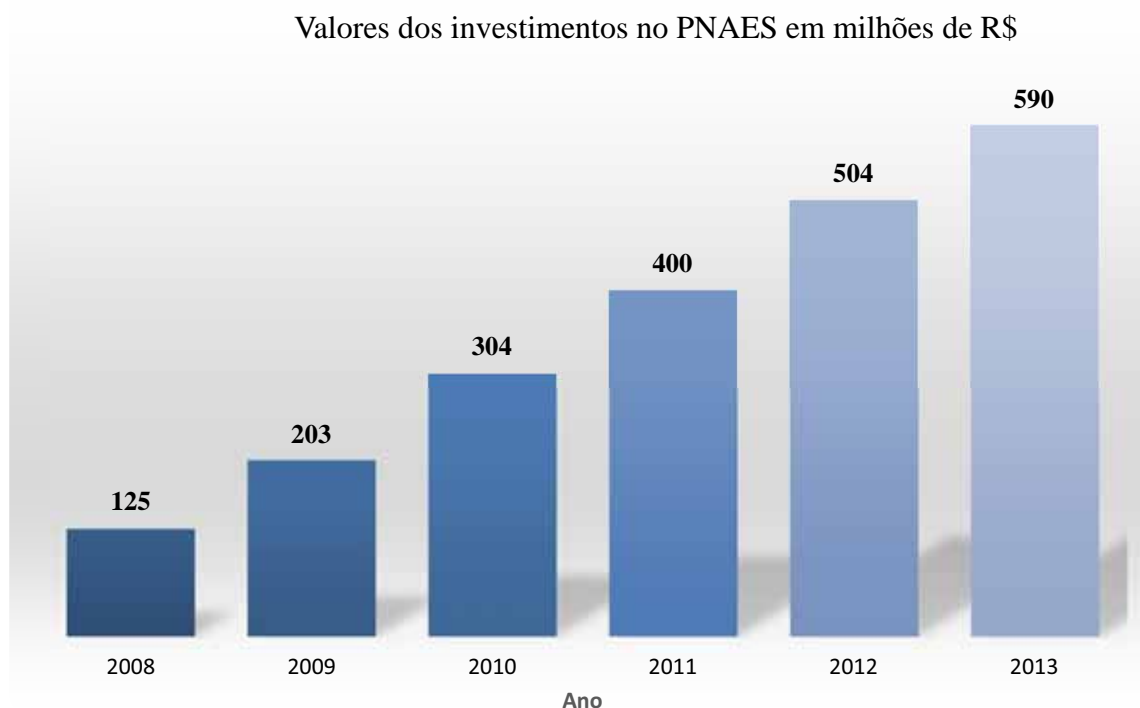
As políticas de Ação Afirmativa significam uma mudança de postura, de concepção e de estratégia do Estado, da Universidade, do mercado de trabalho, os quais, em nome do discurso da igualdade para todos, aplicam políticas e estabelecem critérios de seleção, ignorando a importância de fatores como sexo, raça e cor. (GOMES, 2008, p.47)

Segundo Nascimento (2012), é sob o discurso da oportunidade que ganha relevo o debate sobre a política de Assistência Estudantil, posto que de acordo com o Artigo 4º do Decreto, no parágrafo único, as ações do PNAES devem “considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”.

Para Nascimento (2012, p. 21), o PNAES “faz parte da agenda de debate sobre a democratização do acesso e permanência do estudante de baixa renda [...], e determina a implementação [...] de ações que visem oferecer as condições necessárias à garantia desta permanência”. Na concepção de Machado e Pan (2014), o PNAES, como parte integrante das opções políticas e ideológicas do Estado brasileiro, ao mesmo tempo em que cria condições para manter o estudante de baixa renda na universidade, produz resultados esperados na universidade e, para o Estado brasileiro, resultados positivos quanto aos níveis de escolaridade da população frente às exigências dos organismos internacionais e que produzem, também, a imagem de um país com melhores índices de desenvolvimento.

O Gráfico 6 mostra o avanço dos investimentos neste Programa nos anos de 2008 a 2013.

Gráfico 6. Valores investidos pelo PNAES de 2008 a 2013 em milhões de reais



Fonte: Revista Fonaprace Edição Comemorativa de 25 anos, 2012.

O PNAES configura uma política de enfrentamento da evasão escolar e, num período de cinco anos, quase que quintuplicou os valores investidos, considerando que o valor informado para o último ano é uma estimativa.

Apesar dos avanços, o número de brasileiros ingressos em curso superior ainda é pequeno, representando aproximadamente metade da referida população de jovens. Isso demonstra a importância da assistência estudantil, que pode contribuir para a redução da desigualdade social e da dificuldade de acesso de um número significativo de jovens.

A assistência estudantil está prevista em leis e é estratégica para permitir que jovens, principalmente os que se encontram em situação de vulnerabilidade social, tenham a oportunidade de ingressar em um curso superior. A educação desempenha um papel de suma importância para o desenvolvimento sociocultural e econômico do indivíduo, principalmente em uma sociedade em que o conhecimento e o aprimoramento de novas competências técnicas e científicas são fundamentais para se inserir no mercado de trabalho.

SEÇÃO V - O AUXÍLIO ESTUDANTIL NA UTFPR

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula.

Com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, criado em 12 de Dezembro de 2007, podemos considerar este momento um marco histórico e de importância fundamental para a questão da assistência estudantil. 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 a igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público, como vimos anteriormente.

Neste capítulo iremos tratar da história da UTFPR, do câmpus Medianeira, e a forma como foram e como são conduzidas as ações do Auxílio Estudantil nesta universidade. Na primeira parte abordaremos a história desta instituição, e os processos de mudança de sua criação até a sua transformação em Universidade especializada por campo do saber. A seguir foram tratados do período pós transformação (de CEFET para universidade tecnológica), as ações estruturantes para atender às responsabilidades como Universidade e as ações e resultados já alcançados especificamente com o Auxílio Estudantil.

5.1. HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ - UTFPR

A história da instituição iniciou antes da criação da primeira Universidade no Brasil, no governo de Nilo Peçanha, com a assinatura do Decreto Federal nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que estabeleceu a criação de escolas de aprendizes artífices em todos os estados da Federação. Do texto original foram suprimidas algumas medidas, reduzindo em parte a amplitude das ações. No Paraná a escola foi inaugurada em 16 de janeiro de 1910, na capital do estado, Curitiba, inicialmente com uma turma de 45 alunos.

A instituição, quando de sua criação, seguiu o princípio de formar mão de obra para a indústria e estava intimamente ligada à evidente questão social, sendo que as escolas abririam suas portas para as crianças advindas das classes sociais mais necessitadas. Salienta-se que a instituição em foco teve início de sua história para atender aos “desprovidos da sorte”, fato este que a difere de todas as outras universidades brasileiras que foram criadas para atender o interesse da burguesia.

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, em execução da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906:

Considerando:

que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lueta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que o safastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime;

que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação: Decreta:

Art. 1º. Em cada uma das capitaes dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario gratuito. (BRASIL, 1909)

Em 1937, a escola começou a ministrar o ensino de 1º grau, sendo denominada Liceu Industrial do Paraná. Em 1942, com a organização do ensino industrial realizado em todo o país, o ensino passou a ser ministrado em dois ciclos. No primeiro, havia o ensino industrial básico, o de mestria e o artesanal. No segundo, o técnico e o pedagógico. Com a reforma, foi instituída a rede federal de instituições de ensino industrial e o Liceu passou a chamar-se Escola Técnica de Curitiba.

Em 1943, tiveram início os primeiros cursos técnicos: Construção de Máquinas e Motores, Edificações, Desenho Técnico e Decoração de Interiores. Em 1959 o ensino técnico no Brasil foi unificado pela legislação. A escola ganhou, assim, maior autonomia e passou a chamar-se Escola Técnica Federal do Paraná.

Em 1974, foram criados os primeiros cursos de curta duração de Engenharia de Operação (Construção Civil e Elétrica), em 1978 a Escola Técnica foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), passando a ministrar cursos de graduação plena.

A partir da criação dos cursos superiores, deu-se início a atuação na pesquisa, que avançaria, nas décadas de 1980 e 1990, com a criação dos Programas de Pós-Graduação, e em 1990, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico fez com que o CEFET-PR se

expandisse para o interior do Estado do Paraná, onde foram instaladas Unidades de Ensino Descentralizadas. Estas surgiram em decorrência da escassez de Escolas Técnicas e Industriais de 2º grau no país, conforme estudo promovido pelo Ministério da Educação e Cultura. Até então existiam apenas vinte no país, todas nas capitais dos estados. Na época ocorria no Brasil um processo de expansão industrial não apenas nas capitais e regiões metropolitanas, mas no interior do país também, e faltava pessoal qualificado que pudesse atender às necessidades industriais.

A primeira Unidade Descentralizada inaugurada foi a Unidade de Medianeira (1990), seguida pelas Unidades de Cornélio Procópio, Pato Branco e Ponta Grossa (1993), Campo Mourão (1995), Dois Vizinhos (1997) e Curitiba¹⁹ (2000).

Com as mudanças ocorridas na Educação implementada no governo FHC, em que, seguindo os preceitos de organismos internacionais e com medidas voltadas para atender aos interesses do mercado, promoveu-se uma série de alterações na configuração da oferta dos cursos técnicos e profissionalizantes, sufocando e quase levando a extinção esta modalidade de ensino vinculado à rede federal de ensino.

Com a falta de investimentos e sem a possibilidade de expansão, o então CEFET-PR extinguiu os seus cursos técnicos, provocando uma reestruturação em sua organização com a criação do ensino médio tradicional e com a criação dos cursos superiores de tecnologia nas áreas que até então eram ofertados os cursos técnicos:

Sob o argumento de tornar as economias em desenvolvimento mais competitivas no cenário internacional, o Banco Mundial, por meio de seus relatórios recomendava uma série de atitudes que os governos dos países emergentes, em especial da América Latina, deveriam tomar para alavancar sua competitividade. O repasse de verbas do Banco Mundial para o Estado brasileiro somente se daria com a condição deste aceitar a influência do pacto liberal-dependente e da reestruturação produtiva na definição das políticas públicas da educação profissional na década de 1990 e seguir as recomendações. Tais condições se estendem para as escolas que, com base na LDB, poderiam não aceitar seguir essas políticas, porém como pena pelo não atendimento não receberiam as verbas destinadas à educação profissional. (CARVALHO; CRUZ, 2014)

Com esta manobra a instituição conseguiu captar recurso do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP²⁰ e manter um ritmo de crescimento na oferta de vagas e expansão agora no ensino superior e na pesquisa.

¹⁹ Até o ano de 2000 o Diretor do CEFET-PR de Curitiba respondia pela Direção-Geral das demais Unidades Descentralizadas. A partir deste ano, Curitiba passou a ser uma Unidade Descentralizadas como as demais e no mesmo prédio passou a existir uma Direção Geral para todas as Unidades Descentralizadas.

Em 1998, observando o Artigo 52 da LDBEN/1996, foi submetido ao Ministério da Educação o projeto para transformação da instituição em universidade especializada por campo do saber, a denominada Universidade Tecnológica. (UTFPR, 2014)

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (BRASIL, 1996)

As regulamentações complementares ao Parágrafo único do Artigo 52, Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997, que foi revogado pelo Decreto 2.306, de 19.8.1997, o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9.7.2001, e o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, revogado pelo Decreto nº 5.773, de 2006, davam neste espaço temporal as diretrizes e o embasamento legal para a criação da Universidade Tecnológica.

Devemos observar com atenção a legislação apresentada, pois ela abriu uma “janela temporal” para a criação da universidade especializada denominada Universidade Tecnológica Federal do Paraná com o Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997, e fechou esta “janela” com o decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

Após sete anos de tramitação, o Governo Federal aprovou o projeto que tornou-se Lei no dia 7 de outubro de 2005, ou seja, 7 meses antes que a legislação que regulamentava a criação de universidades especializadas fosse revogada.

Como Universidade Tecnológica Federal do Paraná houve a implantação dos Câmpus Apucarana, Londrina e Toledo (2007), Câmpus Francisco Beltrão (2008),

²⁰ O Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP foi uma iniciativa do Ministério da Educação – MEC, em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego, que buscou desenvolver ações integradoras da educação e do trabalho, a ciência e a tecnologia, objetivando a implantação de um novo modelo de educação profissional, que proporcionasse a ampliação de vagas, a diversidade de oferta e a definição de cursos adequados às demandas do mundo do trabalho e às exigências da moderna tecnologia. Teve seu marco inicial em 24 de novembro de 1997 quando foi assinado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso o "Acordo de Empréstimo e o Contrato nº 1052" – OC/BR com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, no valor de 250 milhões de dólares, acrescidos de 125 milhões originários do orçamento do MEC e 125 milhões do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, perfazendo um total de 500 milhões de dólares. O PROEP visou à implantação da Reforma da Educação Profissional, especialmente no que diz respeito às inovações introduzidas pela legislação, abrangendo aspectos técnico-pedagógicos tais como a flexibilização curricular e a adequação à demanda, formação e avaliação por competências, aspectos de gestão que contemplem a autonomia, a flexibilidade, a captação de recursos próprios e a questão das parcerias bem como a expansão da Rede de Educação Profissional mediante iniciativas do segmento comunitário

Guarapuava (2010) e Santa Helena (2014). Totalizando desta forma 13 câmpus, distribuídos pelo estado do Paraná, conforme Figura 2.

Figura 2. Mapa de distribuição dos Câmpus da UTFPR no Paraná



Autor: BETZEK, S.B.F. 2014.

Em 2008 a UTFPR foi a última universidade a aderir ao REUNI que passou a fazer parte do projeto político pedagógico. No aspecto quantitativo, os investimentos foram centralizados em despesas com pessoal, obras, equipamentos, e em bolsas para os estudantes. No aspecto qualitativo, as metas foram: ampliação da mobilidade estudantil, a flexibilização curricular, itinerários formativos alternativos, processos de escolha e redefinição após o núcleo básico, aproveitamento de vagas remanescentes, ampliação do núcleo básico nas graduações, criação de núcleos de educação, de acompanhamento psicopedagógico, de atendimento ao discente, de assistência estudantil, capacitação de docentes, iniciação científica, atividades de extensão, salas de videoconferência nos câmpus, ampliação do ensino à distância, das atividades esportivas curriculares e sociais, ampliação dos laboratórios de informática, expansão do centro de línguas, e ampliação do acervo das bibliotecas. (MATUICHUK; SILVA, 2011)

A partir de 2009, a instituição aderiu, de forma integral, ao novo sistema de ingresso de alunos proposto pelo Ministério da Educação, o SiSU²¹. Neste sistema cada instituição de ensino superior disponibilizará em edital as relações de cursos, turnos, vagas, cotas, pesos, notas mínimas para que os candidatos possam se inscrever. (UTFPR, 2009)

Com o início dos novos cursos e com a entrada dos primeiros alunos pelo SiSU observou-se uma mudança no perfil dos alunos. Antes do REUNI os alunos eram, em sua maior parte, dos municípios circunvizinhos a cada câmpus da UTFPR, que se deslocavam até a universidade com o transporte, em muitos casos, subsidiado pelo seu município de origem, mantinham convívio com seus familiares tendo suporte domiciliar (alimentação, moradia, saúde, entretenimento) e sua permanência no câmpus era apenas durante o período de suas aulas.

5.1.1 UTFPR Câmpus Medianeira

O município de Medianeira se encontra entre dois grandes municípios da região oeste do Paraná: Cascavel e Foz do Iguaçu que contam com população superior a 200 mil habitantes cada um. Medianeira com uma população estimada de 44.523 habitantes, possui um Índice de Desenvolvimento Humano - IDH de 0,763 (PNUD/IPEA/FJP, 2014), e taxa de urbanização de 89,15%, e caracteriza-se por uma região de vocação agroindustrial. (IBGE, 2014)

Em 6 de fevereiro de 1987, por intermédio da Portaria nº 067/1987, do Ministério da Educação, foi criada a Unidade de Medianeira do CEFET-PR. Em março de 1990, a instituição recebia as primeiras turmas dos cursos Técnicos de Nível Médio, hoje, Câmpus Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Em 1996 foi criado o primeiro curso de nível superior, o Curso Superior de Tecnologia em Alimentos, na modalidade Industrialização de Carnes. Em função do REUNI foram criados os cursos de Engenharia Elétrica, Engenharia Ambiental, Engenharia de Alimentos e Ciências da Computação, todos estes cursos por escolha da Universidade, os quais foram incorporados ao rol de cursos já existentes no câmpus. Também foi criado um curso de licenciatura em cumprimento à

²¹ O SiSU – Sistema Informatizado de Seleção Unificada foi criado em 2009, é gerenciado pelo Ministério da Educação, por meio do qual as instituições públicas de educação superior federal participantes selecionam os estudantes para ingresso exclusivamente pela nota do Exame Nacional do Ensino Médio.

determinação do MEC devido à escassez deste profissional, neste caso o curso de Licenciatura em Química.

Em 2014, o Câmpus Medianeira oferece os cursos superiores constantes na Tabela 10 que demonstra também o número de vagas oferecidas por semestre. Em nível de Pós-graduação são oferecidos os cursos de mestrado em tecnologia em alimentos e mestrado em tecnologias ambientais.

Tabela 10. Cursos e número de vagas oferecidos na UTFPR Câmpus Medianeira em 2014

Curso	Grau	Turno	Total de vagas
Engenharia de Alimentos	Bacharelado	Manhã e tarde (integral)	44
Engenharia Ambiental	Bacharelado	Manhã e tarde (integral)	44
Engenharia Elétrica	Bacharelado	Manhã e tarde (integral)	44
Engenharia de Produção	Bacharelado	Manhã e tarde (integral)	44
Ciências da Computação	Bacharelado	Manhã	44
Licenciatura em Química	Licenciatura	Noite	44
Tecnologia de Alimentos	Tecnologia	Noite	26
Tecnologia em Gestão Ambiental	Tecnologia	Noite	44
Tecnologia em Manutenção Industrial	Tecnologia	Noite	26

Fonte: UTFPR, 2014.

Em 2013 a UTFPR iniciou um processo de extinção da oferta dos cursos técnicos, focando no ensino superior. O Câmpus Medianeira foi um dos primeiros a extinguir a oferta de vagas nos cursos técnicos, porém ainda existem alunos cursando os últimos anos destes cursos. A UTFPR não extinguiu totalmente os cursos técnicos sendo que ainda há oferta em outros Câmpus.

O quadro funcional da UTFPR Câmpus Medianeira é composto por 184 professores e 102 técnicos administrativos. No segundo semestre de 2013, foram matriculados 2.046 alunos regulares, sendo: 141 nos cursos técnicos, 624 nos cursos de tecnologia, 1.221 nos cursos de bacharelado, 75 no curso de licenciatura, 60 nos programas de mestrado e 2.199 alunos em cursos de especialização na modalidade à distância, conforme melhor se visualiza na Tabela 11.

Tabela 11. Número de matrículas regulares por curso na UTFPR Câmpus Medianeira por curso no primeiro semestre de 2014

Curso	Nº de alunos
Ensino Médio Técnico Integrado em Saúde e Segurança do Trabalho – PROEJA*	4
Ensino Médio Técnico Integrado em Química*	63
Ensino Médio Técnico Integrado em Saúde e Segurança do Trabalho*	74
Total	141
Engenharia de Produção	350
Engenharia Ambiental	241
Engenharia de Alimentos	176
Ciência da Computação	156
Engenharia Elétrica	223
Licenciatura em Química	75
Total	1.221
Tecnologia em Alimentos	119
Tecnologia em Laticínios*	1
Tecnologia em Gerenciamento Ambiental*	1
Tecnologia em Gestão Ambiental	210
Tecnologia em Manutenção Eletromecânica *	1
Tecnologia em Manutenção Industrial	192
Tecnologia em Desenvolvimento de Sistema de Informação*	8
Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas*	92
Total	624
Mestrado Tecnologia em Alimentos	36
Mestrado Tecnologias Ambientais	24
Total	60
Total Geral	2.046

* Cursos que não são mais oferecidos na UTFPR Câmpus Medianeira.

Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

5.2 POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE NA UTFPR

Como já foi apresentado, a UTFPR surgiu no ano de 2005, porém, como instituição de ensino já existia desde de 1909. Neste período, de 1909 a 2005, ocorreram apenas ações pontuais em relação às políticas públicas de permanência do educando.

A partir da transformação em Universidade, a UTFPR reescreveu seus documentos legais (estatuto, regimentos, regulamentos, plano de desenvolvimento institucional normatizações, projetos de cursos), então foi possível observar um novo horizonte com a preocupação em atender às políticas públicas de apoio ao educando, podemos destacar no

Regimento Geral da UTFPR, aprovado pelo Conselho Universitário - COUNI - Deliberação nº 07/2009, de 05 de junho de 2009, a criação da Divisão de Assistência Estudantil.

A Divisão de Assistência Estudantil foi criada para ser o órgão responsável pela coordenação de todas as ações de assistência ao estudante em nível de sistema, fazendo a articulação entre os órgãos gestores da Reitoria com os setores executivos em cada um dos treze Câmpus.

Porém, ainda em 2008, antes da aprovação dos Regimentos Geral e de Câmpus, o Conselho Universitário aprovou a Deliberação nº 12/2007, ampliando o número de estudantes oriundos de escolas públicas na UTFPR, como consequência da política de inclusão implantada por meio da adoção da reserva de 50% de suas vagas para estes alunos. Conseqüentemente, ocorreu o aumento na demanda da assistência estudantil para a permanência na Universidade.

Após a aprovação do Regimento Geral da Universidade foi aprovado o Regimento dos Câmpus pela Deliberação nº 10 do COUNI. Neste documento foram criados os Núcleos de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil - NUAPE em cada um dos treze Câmpus, o que provocou um impacto estrutural pela necessidade de novos espaços, demanda de recursos humanos, capacitação e uniformização de procedimentos.

No Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2009-2013, o primeiro concebido como Universidade, contemplou-se, dentre as ações prioritárias, a ampliação de Programas de Assistência Estudantil por meio do aumento do atendimento médico-odontológico, da expansão no auxílio alimentação e transporte, na implementação de bolsas monitoria e do aumento de vagas para estágios internos destinados a estudantes carentes.

Em janeiro de 2013, por decisão unânime do Conselho de Graduação e Educação Profissional - COGEP, a UTFPR passou a adotar integralmente a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), e já no primeiro semestre de 2013 a nova lei foi aplicada no processo seletivo via SiSU. A UTFPR manteve a reserva de 50% de suas vagas para cotistas oriundos de escolas públicas. Das vagas de cotista, (oriundos de escola pública) 50% são destinadas aos candidatos oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos *per capita* e os outros 50% serão destinados aos candidatos oriundos de famílias independente de renda, ambos divididos entre os autodeclarados PPI (Pretos, Pardos e Indígenas) e os que não se enquadram no grupo PPI, sendo distribuídos nas seguintes categorias:

- I. oriundo de família com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos *per capita* e PPI;

- II. oriundo de família com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos *per capita* e não se enquadra no grupo PPI;
- III. oriundo de família independente de renda e PPI;
- IV. oriundo de família independente de renda e não se enquadra no grupo PPI.
(UTFPR, NUAPE, 2014)

Para estimular a permanência dos discentes, a UTFPR desenvolveu, em diferentes graus de consolidação, em função da disponibilidade de recursos dos câmpus, várias ações, inicialmente com a consolidação e ampliação do Programa de Bolsa Auxílio aos estudantes em condições socioeconômicas desfavoráveis, que, para um melhor atendimento e acompanhamento do estudante, forçou a consolidação do NUAPE.

Com a equipe de servidores mais próxima aos estudantes, percebeu-se a necessidade de ampliação dos serviços médico-odontológico-psicológico, do auxílio financeiro aos estudantes, envolvidos em eventos técnico-científicos, das ações internas de inclusão digital para estudantes, do programa de estágio interno, das atividades comunitárias, sociais, esportivas e culturais e do acervo das bibliotecas e, conseqüentemente, dos serviços de empréstimos.

Outra demanda importante foi a ampliação e melhorias nos ambientes e espaços de convivência da Universidade. É importante salientar que com a ampliação e a criação de novos câmpus, nem todos estavam preparados para atender completamente a nova estruturada de apoio ao discente.

5.2.1 O Departamento de Educação e Divisão de Assistência Estudantil

Na figura 3 é apresentado o organograma composto pela estrutura da reitoria e de câmpus que são responsáveis pelas ações relativas ao Auxílio Estudantil. Ao comparar com a estrutura organizacional de outras universidades federais percebe-se que não existe uma Pró-Reitoria²² dedicada ao assunto, desta forma a estrutura hierárquica de tomada de decisão em relação a assistência estudantil está sob a responsabilidade da Pró-Reitora de Graduação e

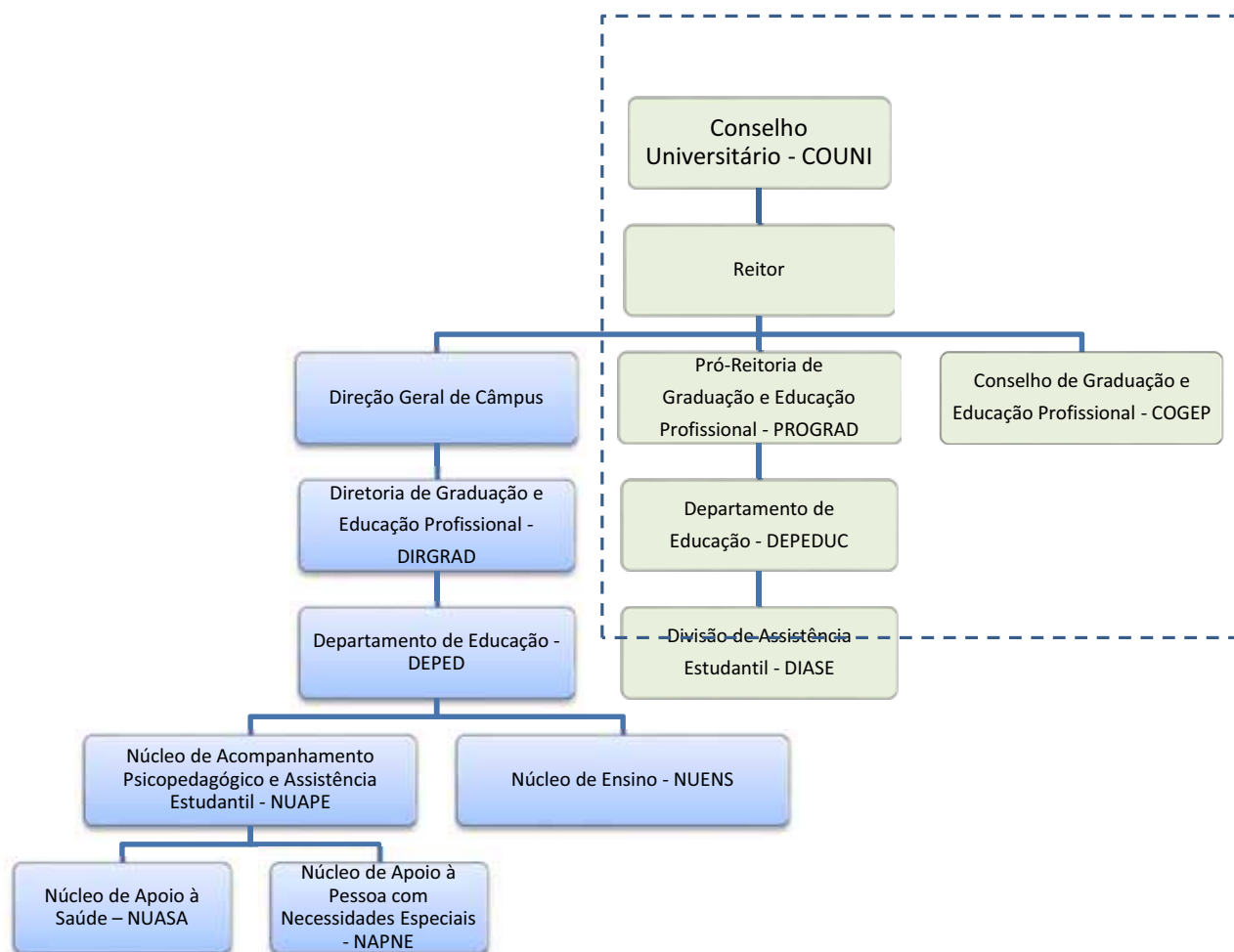
²² As ações de assistência estudantil tomaram proporções que a estrutura atual não consegue mais articular em plenitude todas as propostas, de forma que existe a previsão para a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, para garantir isonomia ao processo em todos os câmpus.

Educação Profissional – PROGRAD em nível de Reitoria, e pela Diretoria de Graduação e Educação Profissional – DIRGRAD em nível de Câmpus.

O Regimento Geral da UTFPR, nos artigos 47 e 48, determina que estão subordinados à PROGRAD o Departamento de Educação (DEPEDUC) e a Divisão de Assistência Estudantil (DIASE), sendo que ao DEPEDUC compete assessorar a PROGRAD nos assuntos concernentes às diretrizes, regulamentação e políticas dos processos pedagógicos dos cursos, na formação inicial e continuada dos docentes, no acompanhamento de desempenho dos docentes, nos processos de avaliação institucional, e na compilação, gerenciamento e socialização da documentação educacional interna e externa.

À DIASE compete propor diretrizes, políticas e coordenação dos programas institucionais de assistência estudantil, análise e propostas para a redução de evasão e retenção acadêmica, propor ações para a redução dos problemas decorrentes de vulnerabilidade socioeconômica discente, de educação inclusiva e estabelecer políticas para o atendimento psicopedagógico aos discentes.

Nos câmpus foram instalados o Departamento de Educação (DEPED), subordinado à DIRGRAD e composto pelo Núcleo de Ensino (NUENS), que executa as ações relacionadas ao apoio pedagógico aos cursos de graduação e educação profissional propostas pelo DEPEDUC, e pelo Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Apoio Estudantil - NUAPE que desenvolve ações de acompanhamento pedagógico, psicológico e assistencial aos discentes, com vistas a sua permanência e promoção de aprimoramento no processo de ensino-aprendizagem, propostas pelo DIASE.

Figura 3. Organograma da estrutura de apoio ao estudantil

Fonte: UTFPR, 2014

Em apoio e complemento ao NUAPE, está sendo estruturado, nos câmpus que dispõem de recursos humanos específicos, o Núcleo de Apoio à Saúde (NUASA) e o Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Especiais (NAPNE).

O NUASA deverá contar com profissionais da área de saúde: enfermeiro, dentista e médico que devem atender, em caráter emergencial, aos discentes, docentes e técnicos-administrativos que tiverem alguma ocorrência médica durante as atividades nas dependências da UTFPR.

Ao NAPNE compete a viabilização das ações de educação inclusiva e o atendimento aos discentes com necessidades educacionais específicas. Os componentes desse Núcleo deverão integrar o Núcleo de Acessibilidade que deverá ser criado em conjunto com a Pró-reitora de Relações Empresariais e Comunitárias (PROREC) e a Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG) com vistas às ações de acessibilidade no ensino, pesquisa e

extensão da UTFPR. Observa-se que ainda encontra-se em construção o organograma institucional para atendimento dedicado ao estudante.

5.2.2. Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil

Ao NUAPE ficou a responsabilidade de propor e coordenar as ações com vistas à minimização da evasão e retenção acadêmica, coordenar os programas de apoio psicopedagógico ao estudante, coordenar ações para redução da influência dos fatores socioeconômicos no desempenho do corpo discente e o desenvolvimento dos programas institucionais de apoio ao estudante.

Também ficou sob a responsabilidade deste setor a proposição e coordenação de ações de educação inclusiva e a execução dos programas institucionais relacionados com a assistência estudantil.

Para Brancher et al. (2007), sobre o atendimento ao discente, diante das necessidades educacionais permanentes e transitórias nas instituições de ensino superior, a maioria das Instituições de Ensino Superior que dispõe de algum tipo de atendimento aos alunos e visam proporcionar inclusão a todos, o que mais está em evidência são as necessidades educacionais transitórias, que englobam a dificuldade de aprendizagem na leitura, do raciocínio lógico-matemático, espacial de organização e outras que são decorrentes da relação professor-aluno.

Neste contexto, é possível verificar que a transformação do CEFET-PR para Universidade trouxe, além dos novos cursos de graduação, uma estrutura dedicada a apoiar a permanência do estudante da Universidade.

Se vistos como avanços, também devemos observar que a adaptação aos novos procedimentos foi complexa devido à necessidade de infraestrutura e pessoal. Compreendemos que todo processo de mudança cria instabilidade, gerado pelo receio do desconhecido e das suas consequências. Muitas pessoas são resistentes à mudança, muito provavelmente porque mudar dá trabalho, desgasta, nos obriga a arriscar, a nos expormos perante nosso grupo e, principalmente, porque pode dar errado.

Desta forma, Alqueza (2004) considera que serviços de atendimento ao estudante em instituições educacionais é um aspecto inerente em cada nível e em cada área do nosso sistema educacional. Não se configura como um sistema independente na instituição educacional, se configura como um sistema social, um processo designado para ajudar os

indivíduos a planejar seu futuro, fazer decisões maduras, auxiliando o estudante na área em que este tem dificuldade.

Diante de todos dados apresentados acima, pode-se reconhecer a importância de núcleos que ofereçam serviços direcionados ao aluno do ensino superior, no entanto, não se pode deixar de falar que também seria de extrema importância a atuação de outros campos profissionais dentro destes serviços para que, dessa forma, possa ter trocas interdisciplinares que melhor favoreçam a inclusão desses alunos na universidade e sua permanência no curso que frequenta.

Observa-se que essa inclusão deve ocorrer em todos os sentidos, não só em relação ao estudante com necessidades educacionais especiais, mas também para aqueles que sentem alguma dificuldade de adaptação, tanto no aspecto psicológico como pedagógico.

O estudante da UTFPR também tem acesso aos serviços de saúde em cada câmpus, os serviços de atendimento médico, enfermagem, odontológico e psicológico educacional.

Esta é uma ação que já existia no CEFET-PR, com o objetivo de atender emergências que ocorriam nas aulas práticas nos laboratórios, devido principalmente às atividades práticas em máquinas, equipamentos, manuseio de produtos perigosos, ou seja, era um setor passivo que era acionado somente nas situações geradas por algum acidente.

Como universidade passou a ser um setor vinculado ao Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil, mantendo as atividades que já realizava, e tendo as ações ampliadas para atuação na sensibilização, orientações e prevenção de assuntos relacionados à saúde com foco na qualidade de vida. O número de servidores da área de saúde foi ampliado pelo REUNI. No caso específico do câmpus Medianeira, a estrutura é dotada de dois médicos, dois odontologistas, dois psicólogos e dois enfermeiros, para atender a demanda gerada.

Para Vasconcelos (2010), os estudantes das categorias de maior vulnerabilidade social são os que mais frequentam os serviços públicos de saúde. Em relação à frequência a consultas odontológicas, eles procuram o dentista apenas em casos de emergência ou eventualmente, indicando uma saúde bucal precária.

5.2.3. Programa de Auxílio Estudantil

O Programa de Auxílio Estudantil da UTFPR orienta-se pelos princípios gerais do PNAES do Ministério da Educação, e tem a finalidade de apoiar o discente para sua permanência na instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica.

O Auxílio Estudantil é destinado ao estudante regular nos cursos presenciais da UTFPR e que se encontre dentro dos critérios estabelecidos em edital e no Regulamento de Bolsa Permanência²³ da UTFPR.

Por estudante regular se entende todo aquele que estiver matriculado em um dos seguintes cursos: Técnico de Nível Médio, Graduação ou Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado/doutorado) da UTFPR.

Para concorrer ao processo de seleção do Auxílio Estudantil o estudante deverá:

- I. possuir renda familiar *per capita* não excedente a 1,5 (um e meio) salário mínimo nacional;
- II. estar matriculado em curso regular presencial da UTFPR e estar frequentando as aulas de, no mínimo, uma disciplina;
- III. não estar cursando apenas Estágio, Trabalho de Conclusão de Curso e/ou Atividade Complementar;
- IV. preencher a ficha de inscrição e o Formulário do Cadastro Socioeconômico;
- V. entregar pessoalmente no Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil a ficha de inscrição anexando a documentação;
- VI. não ter sofrido sanção disciplinar no semestre anterior;
- VII. quando matriculado em até 3 (três) disciplinas no semestre anterior, não ter sido reprovado em nenhuma delas, exceto para o estudante que não foi bolsista no semestre anterior do Auxílio Estudantil da UTFPR;
- VIII. não ter sido reprovado, no último semestre cursado, em mais de 30% (trinta por cento) das disciplinas cursadas, exceto para o estudante que não foi bolsista no semestre anterior do Programa de Bolsa Permanência da UTFPR. (UTFPR, 2014)

A condicionante ao atendimento pelos estudantes dos três últimos itens citados acima busca produzir resultados no combate à evasão e normatizar expectativas de conduta que são consideradas adequadas aos mesmos na universidade. Trata-se de um conjunto de regras mínimas preventivas ao desempenho e conduta do estudante, constituindo-se, também, como

²³ Bolsa Permanência passou a se chamar Auxílio Estudantil em 2013. Há outro Programa de Permanência Estudantil do Governo Federal denominado “Bolsa Permanência” que é pago diretamente pelo MEC. O Câmpus Medianeira da UTFPR tem somente três alunos contemplados, por isso não incluímos neste estudo.

estratégia de combate à ociosidade de forma que o Auxílio Estudantil é concedido ao estudante que comprova o mérito para recebê-lo, possibilitando, desta forma, que a bolsa possa significar não um benefício, mas um direito do cidadão reforçando a concepção do mérito no lugar da ociosidade.

No 1º semestre de 2009 foram ofertadas 1.376 bolsas, no valor de R\$ 150,00, contemplando discentes dos onze Câmpus da UTFPR.

Com a instalação do Restaurante Universitário - RU no 2º semestre de 2009 nos Câmpus Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos e Pato Branco, o Auxílio Estudantil passou a ser disponibilizado aos estudantes na forma de Vale-Refeição, atendendo almoço e jantar, de segunda a sexta-feira, e somente almoço no sábado. Nos demais Câmpus, enquanto os RUs não estavam instalados, o Bolsa Permanência continuou sendo fornecido na forma de recurso financeiro (R\$ 150,00 mensais).

No Câmpus Medianeira o programa Bolsa Permanência iniciou no ano de 2008 com a oferta de 143 Bolsas no valor de R\$ 150,00 pagas na forma de Vale-Alimentação que o aluno bolsista poderia usar nos estabelecimentos credenciados. No segundo ano da edição, 2009, o Câmpus ainda não contava com o Restaurante Universitário e o Bolsa-Permanência passou a ser pago em dinheiro, depositado diretamente em conta bancária em nome do aluno, no valor de R\$ 150,00. Em 2010 foi instalado o Restaurante Universitário²⁴, com a terceirização das refeições a bolsa passou a ser oferecida na forma de alimentação (almoço e/ou jantar).

Nas palavras de Vasconcelos (2010), fica evidenciada a necessidade de criar, manter e ampliar os programas que garantam o apoio à alimentação dos alunos de baixa renda, principalmente os serviços dos restaurantes universitários, como forma de buscar a permanência do estudante no câmpus, dando-lhes oportunidade para otimizar seu tempo de vida acadêmica e contribuindo para seu melhor desempenho e formação integral. Dada a sua importância para a vida acadêmica, é fundamental que o RU seja, também, um espaço gerador de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O aluno optava em fazer as duas refeições diárias ou apenas uma delas, a seu critério. Em 2011, 2012 e no primeiro semestre de 2013 houve um incremento no programa da UTFPR e os alunos bolsistas passaram a contar com as refeições oferecidas no Restaurante

²⁴ O Restaurante Universitário no Câmpus Medianeira começou atender aos alunos em 2010 no mesmo espaço destinado à cantina dos alunos. Em 2013 foi inaugurado o novo Restaurante Universitário com capacidade para ofertar 1200 refeições. Alunos bolsistas fazem suas refeições totalmente subsidiadas pela Universidade que paga diretamente à empresa contratada. O valor da refeição no RU é R\$ 4,18. Alunos não bolsistas e servidores pagam R\$ 2,50 pela refeição. A diferença de R\$ 1,68 é subsidiada pela UTFPR.

Universitário (almoço e/ou jantar) e mais o valor de R\$ 200,00 depositados na conta bancária dos mesmos. O aluno selecionado pelos requisitos do Edital optava por receber as refeições, o valor em dinheiro ou as duas opções concomitantemente.

No segundo semestre de 2013 o Programa Bolsa-Permanência passou a ter nova denominação: Auxílio Estudantil. Houve o incremento significativo de benefícios e de beneficiados. Neste semestre, o aluno, dentro das condições do edital, optava pelos seguintes benefícios: almoço e/ou jantar no Restaurante Universitário, Auxílio Básico (R\$ 200,00), Auxílio Moradia (R\$ 230,00) e Auxílio Instalação (R\$ 400,00). As refeições no Restaurante Universitário e o Auxílio Básico continuavam sendo opções concomitantes, ou não, à escolha dos alunos.

O Auxílio Moradia é concedido aos alunos que, dentro das condições do Edital, comprovem o pagamento de aluguel ou pensão no município do Câmpus da UTFPR. Já o Auxílio Instalação é pago apenas quando há a transferência do domicílio do aluno para o município onde encontra-se o Câmpus, a fim de ajudar nas despesas com a instalação do mesmo.

Estes dois últimos benefícios citados estão diretamente relacionados com necessidades advindas do sistema SiSU que promove a mobilidade estudantil, elevando os custos para o aluno quando da necessidade de mudança de município para poder estudar. No Quadro 1 são demonstrados como ocorreram os pagamentos do Auxílio Estudantil na UTFPR, e as mudanças que ocorreram no período de 2008 a 2013.

Quadro 1. Valor mensal e forma de pagamento do Auxílio Estudantil na UTFPR Câmpus Medianeira, 2008 a 2013

Ano	Valor mensal em R\$	Forma de Pagamento
2008	150,00	Vale alimentação na forma de ticket
2009	150,00	Crédito em conta corrente do aluno bolsista.
2010	150,00	Refeições no Restaurante Universitário almoço e/ou jantar.
2011 e 2012	150,00	Refeições no Restaurante Universitário almoço e/ou jantar.
	200,00	Crédito em conta corrente do aluno bolsista.
2013	150,00	Refeições no Restaurante Universitário almoço e/ou jantar.
	200,00	Crédito em conta corrente do aluno bolsista – Auxílio Básico.
	230,00	Crédito em conta corrente do aluno bolsista – Auxílio Moradia.
	400,00	Crédito em conta corrente do aluno bolsista – Auxílio Instalação – Pago uma única parcela quando do deslocamento do aluno ao município de Medianeira

Fonte: NUAPE UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Pode-se observar que o Auxílio Estudantil inicia com certa timidez em 2008, e segue nos anos de 2009 e 2010, subsidiando apenas as refeições dos alunos bolsistas. Nos anos de 2011 e 2012 o bolsista, além das refeições que faz no Restaurante Universitário, passa a contar com mais um auxílio de R\$ 200,00 para suas demais despesas. Em 2013 o Auxílio Estudantil torna-se mais efetivo com: Auxílio Refeição, Auxílio Básico, Auxílio Moradia e Auxílio Instalação.

Na Tabela 12 são relacionados o número de alunos matriculados e o número de bolsistas atendidos na UTFPR - Câmpus Medianeira no período de 2008 a 2013.

Tabela 12. Número de alunos matriculados e número de bolsistas por semestre - UTFPR Câmpus Medianeira 2008 a 2013

Semestre/Ano	Nº de alunos matriculados	Nº de bolsas	Percentual de alunos bolsistas
2º/2008	1528	143	9,36
1º/2009	1575	183	11,62
2º/2009	1594	189	11,86
1º/2010	1695	118	6,96
2º/2010	1744	118	6,77
1º/2011	1788	117	6,54
2º/2011	1853	123	6,64
1º/2012	1983	198	9,98
2º/2012	1571	198	12,60
1º/2013	1885	359	19,05
2º/2013	1724	262	15,20

Fonte: NUAPE, UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Pode-se notar que houve um incremento no número de bolsistas a partir do primeiro semestre de 2012 em relação aos semestres anteriores. No primeiro semestre de 2013 houve um aumento de 82% no número de bolsistas em relação aos semestres de 2012. A queda de 27% logo no semestre seguinte (2º/2013) deu-se em razão do incremento das duas novas modalidades de auxílio estudantil: auxílio moradia e auxílio instalação. Houve uma diminuição no número de bolsistas atendidos e um aumento nos valores pagos aos mesmos. Evidenciamos isso na tabela 13 que nos mostra que em 2013 o total dispendido com o auxílio estudantil foi o maior desde o início do Programa, representando 27,19% do orçamento de custeio do Câmpus. Dos 262 alunos que foram selecionados pelo programa no segundo semestre de 2013, 262 receberam o Auxílio Básico, destes, 122 alunos receberam também o Auxílio Moradia e 54 alunos contaram também com o Auxílio Instalação.

Na tabela 13, demonstramos o total anual pago de Auxílio Estudantil e o percentual que esse valor representava se comparado com o Orçamento de Custeio²⁵ do Câmpus, ressaltando que o orçamento para pagamento do Auxílio Estudantil não compõe o orçamento do Câmpus.

Baseados na quantidade de alunos matriculados, o Ministério da Educação aloca recursos orçamentários específicos para esta finalidade, uma vez que é uma ação governamental. O rateio é feito por meio de matriz baseada no número de alunos matriculados em cada câmpus.

Tabela 13. Valores pagos anualmente de Auxílio Estudantil comparado percentualmente ao Orçamento de Custeio da UTFPR Câmpus Medianeira

Ano	Auxílio Estudantil (R\$)			Orçamento Custeio (R\$)	% do Auxílio Estudantil em relação ao orçamento de Custeio do Câmpus
	Dinheiro	Alimentação	Total		
2008	0,00	85.800,00	85.800,00	1.422.025,23	6,03%
2009	222.300,00	0,00	222.300,00	1.436.672,63	15,47%
2010	28.350,00	104.332,50	132.682,50	1.801.763,03	7,36%
2011	209.800,00	153.499,50	363.299,50	1.706.650,51	21,29%
2012	403.800,00	146.310,00	550.110,00	2.456.632,91	22,39%
2013	652.170,00	200.712,58	852.882,58	3.136.466,68	27,19%

Fonte: UTFPR, DEOFI, 2014.

Notamos o crescimento do PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira, com exceção do ano de 2010. quando houve apenas o pagamento das refeições no RU.

5.2.4 Perfil socioeconômico do estudante ao ingressar na UTFPR Câmpus Medianeira

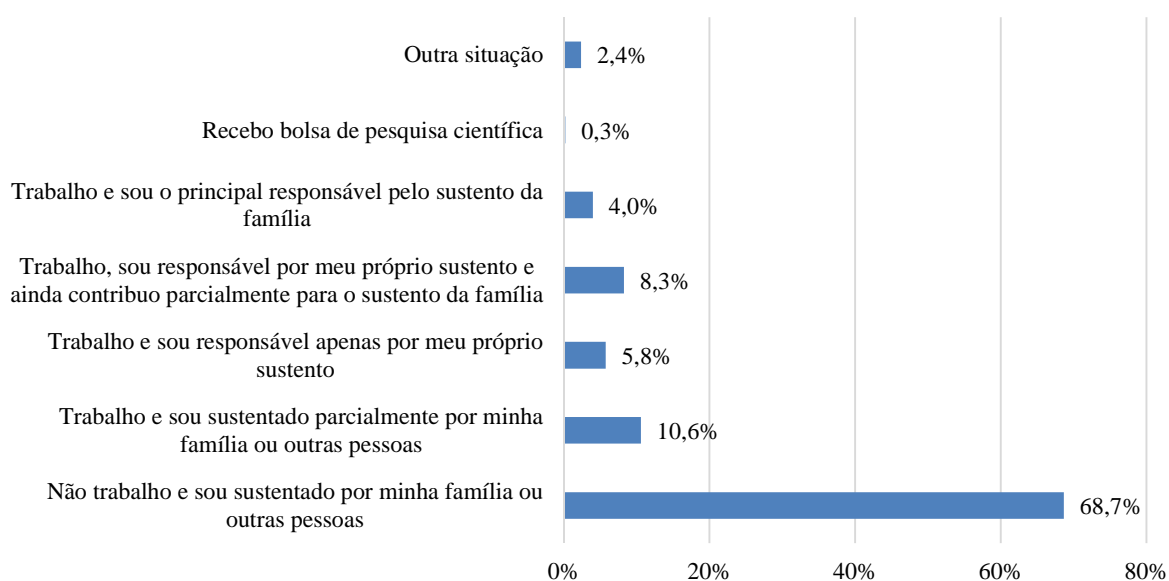
Antes ainda de falarmos sobre os estudantes bolsistas, apresentamos alguns dados sobre o perfil socioeconômico dos estudantes da UTFPR Câmpus Medianeira. Quando o aluno, após a matrícula, faz seu primeiro acesso ao sistema acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, automaticamente o sistema oferece um questionário que deve ser respondido.

²⁵ Recursos Orçamentários de Custeio são aqueles destinados à aquisição de bens e materiais de consumo e à contratação de serviços para a realização de atividades de manutenção, necessários ao regular funcionamento da instituição. Não consideramos os Recursos Orçamentários de Capital que destinam-se à aquisição de máquinas, equipamentos, realização de obras, ou imóveis que foram recebidos em função da adesão ao REUNI.

Somente depois de responder este questionário, o aluno consegue continuar a navegação pelo sistema. Desta forma, a situação apresentada é um espelho do aluno quando ingressa na Universidade, perfil que pode ser alterado durante o decorrer do curso. As informações foram levantadas dos últimos 10 semestres, quando o questionário foi disponibilizado no sistema acadêmico da instituição, ou seja, do primeiro semestre de 2010 ao segundo semestre de 2014.

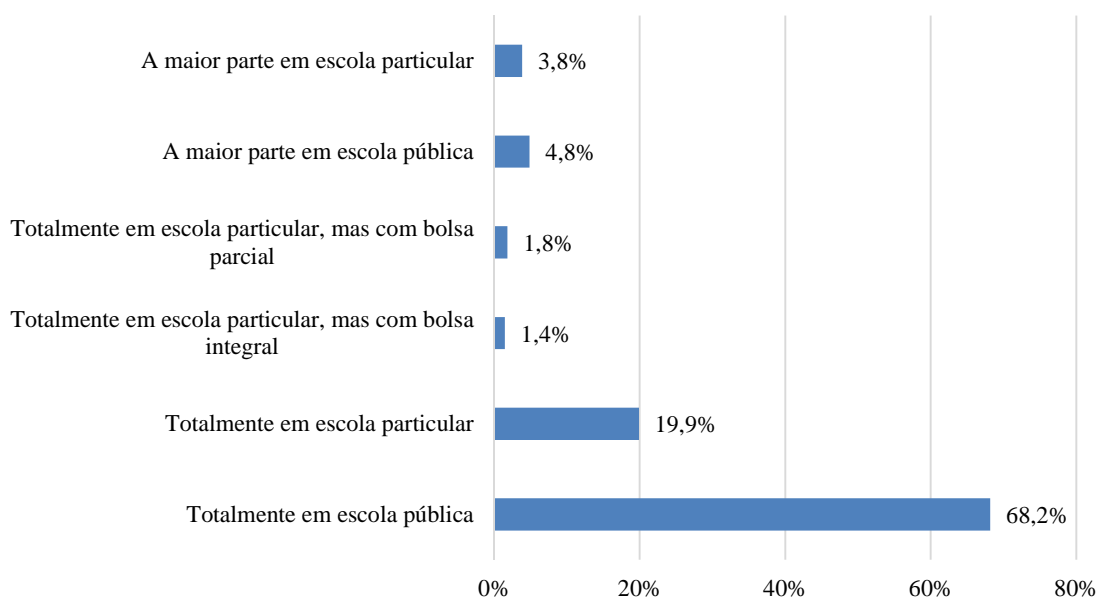
Gráfico 7. Participação econômica do estudante bolsista no seu grupo familiar

Qual a sua participação na vida econômica do grupo familiar?



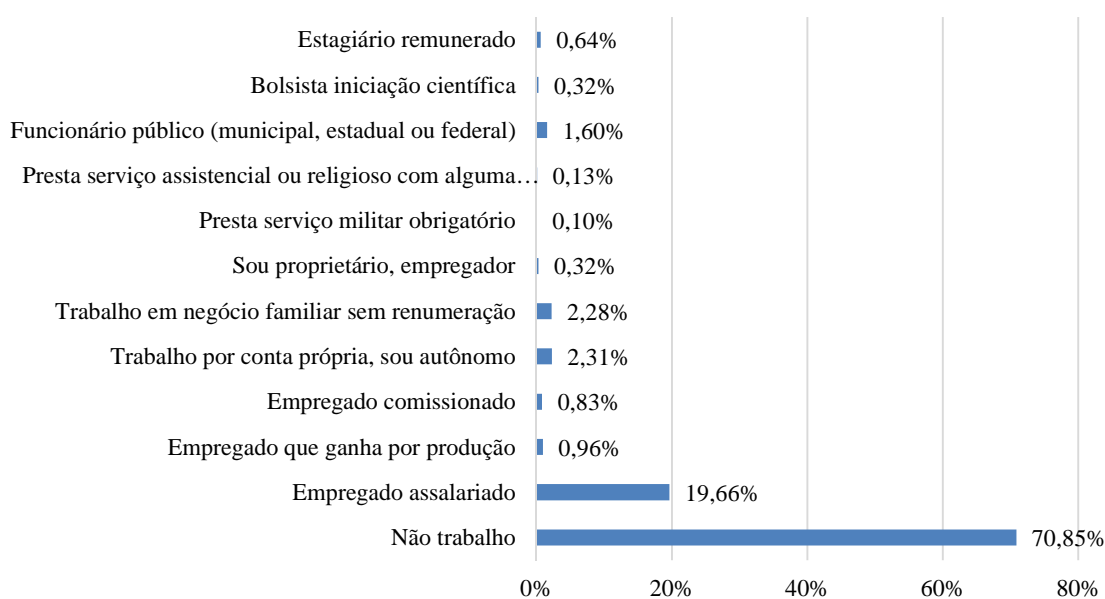
Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

No gráfico 7 observamos que 68,7% dos estudantes que ingressam na UTFPR Câmpus Medianeira não trabalhavam e são sustentados pela família, e que 10,8% dos ingressantes, mesmo trabalhando, são sustentados parcialmente pela família.

Gráfico 8. Categoria administrativa onde o ingressante estudou o ensino médio**Onde estudou o ensino médio?**

Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

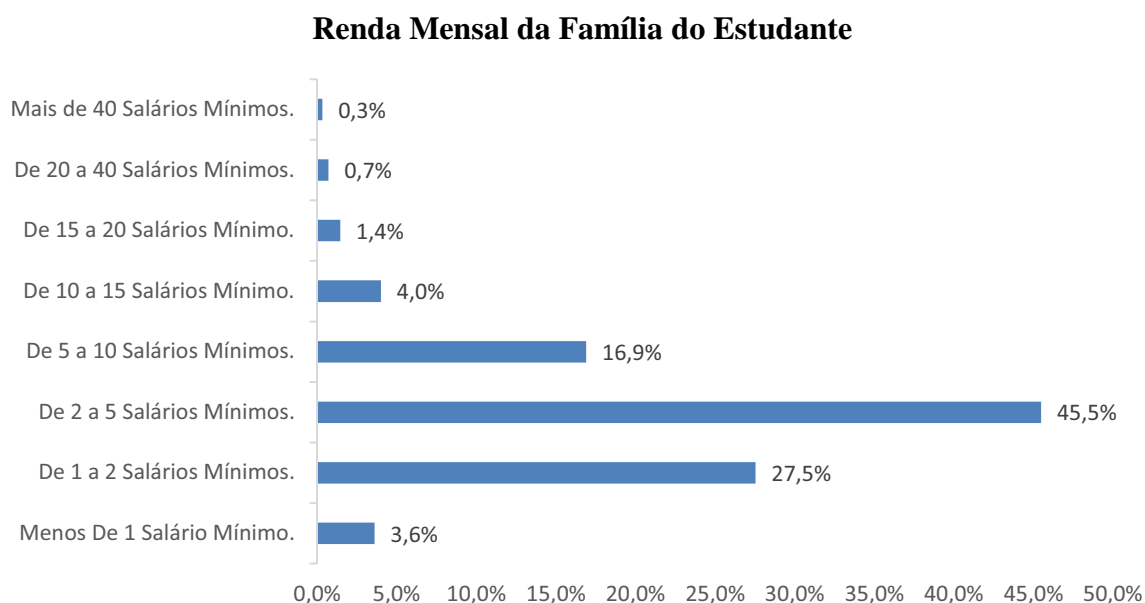
No Gráfico 8 observamos que 68,2% dos alunos que ingressaram na UTFPR Câmpus Medianeira concluíram o ensino médio totalmente em escola pública, e que 19,9% concluíram em escola particular.

Gráfico 9. Situação do estudante, em relação ao trabalho, quando entrou na UTFPR Câmpus Medianeira**Em relação ao trabalho, situação quando entra na Universidade**

Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

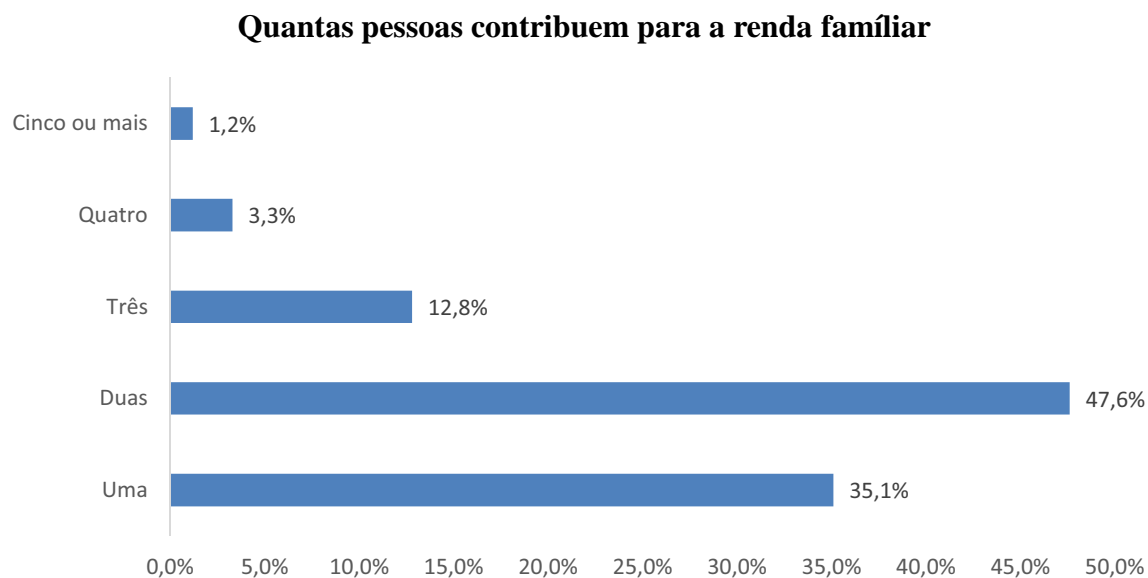
O Gráfico 9 demonstra que 70,85% dos estudantes ingressantes não trabalham e que 19,66% tem emprego assalariado.

Gráfico 10. Renda familiar do estudante bolsista



Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

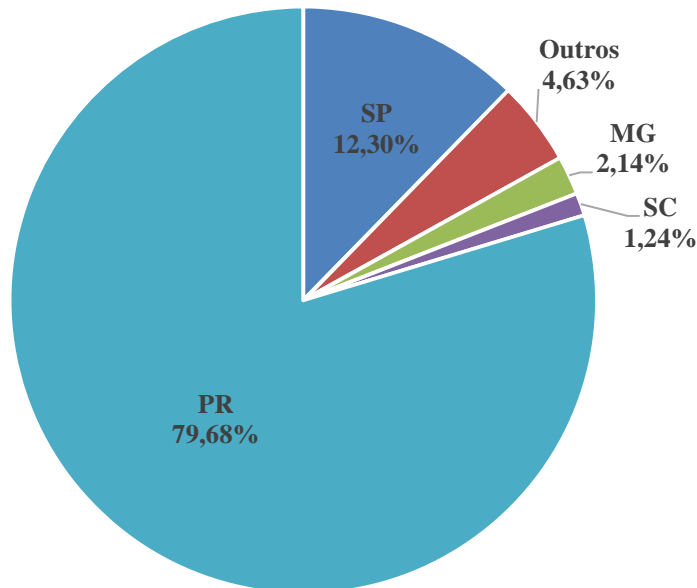
O Gráfico 10 nos mostra a renda familiar mensal do estudante ingressante e que a maioria dos alunos encontra-se na faixa de renda entre 2 a 5 salários mínimos sendo que 31,1% dos estudantes ingressantes tem renda familiar inferior a 2 salários mínimos. Em uma leitura preliminar, sem a análise da renda *per capita*, que não é possível calcular neste momento com estas informações, podemos entender que as duas primeiras faixas do gráfico são alunos que se enquadrariam nas condições para o recebimento do auxílio estudantil. Considerando os 2046 alunos matriculados no segundo semestre de 2013, teríamos 636 estudantes candidatos ao recebimento do auxílio estudantil.

Gráfico 11. Número de pessoas que contribuem com a renda familiar do estudante ingressante

Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Gráfico 12. Estado de origem dos estudantes bolsistas da UTFPR Câmpus Medianeira

Estado de origem alunos atendidos pelo auxílio estudantil

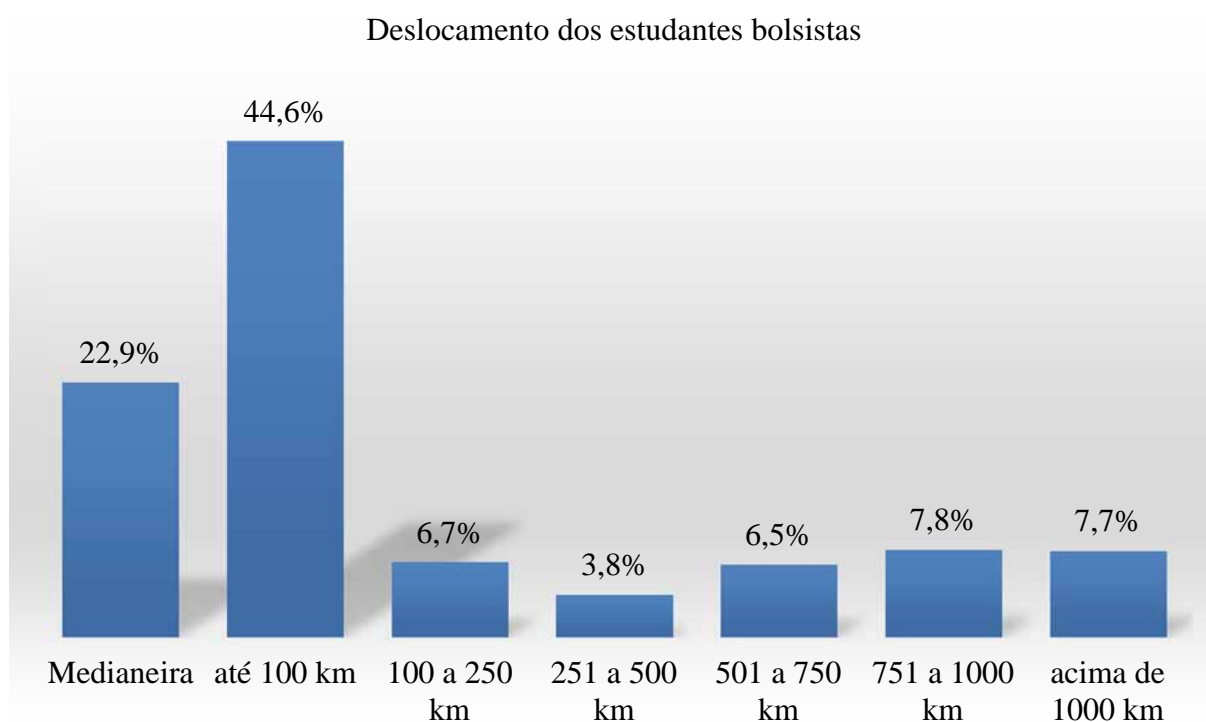


Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

O Gráfico 12 apresenta a origem dos estudantes que recebem o auxílio estudantil da UTFPR Câmpus Medianeira em que 79,68% são do Estado do Paraná seguido de 12,30% oriundos do Estado de São Paulo. Apesar de se observar a presença de estudantes de diversas

partes do país, ainda predominam os alunos do estado do Paraná denotando que a maioria de alunos bolsistas ainda são provenientes da cidade e região, conforme ratifica o gráfico 13.

Gráfico 13. Distância da origem dos estudantes bolsistas em relação à UTFPR Câmpus Medianeira



Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

O gráfico 13 complementa a informação do Gráfico 12. Entre os estudantes do Estado do Paraná 22,9% são do próprio município de Medianeira e 44,6% são da região num raio de até 100 quilômetros de distância do Câmpus em estudo.

5.2.5 Dados sobre Bolsas e Bolsistas

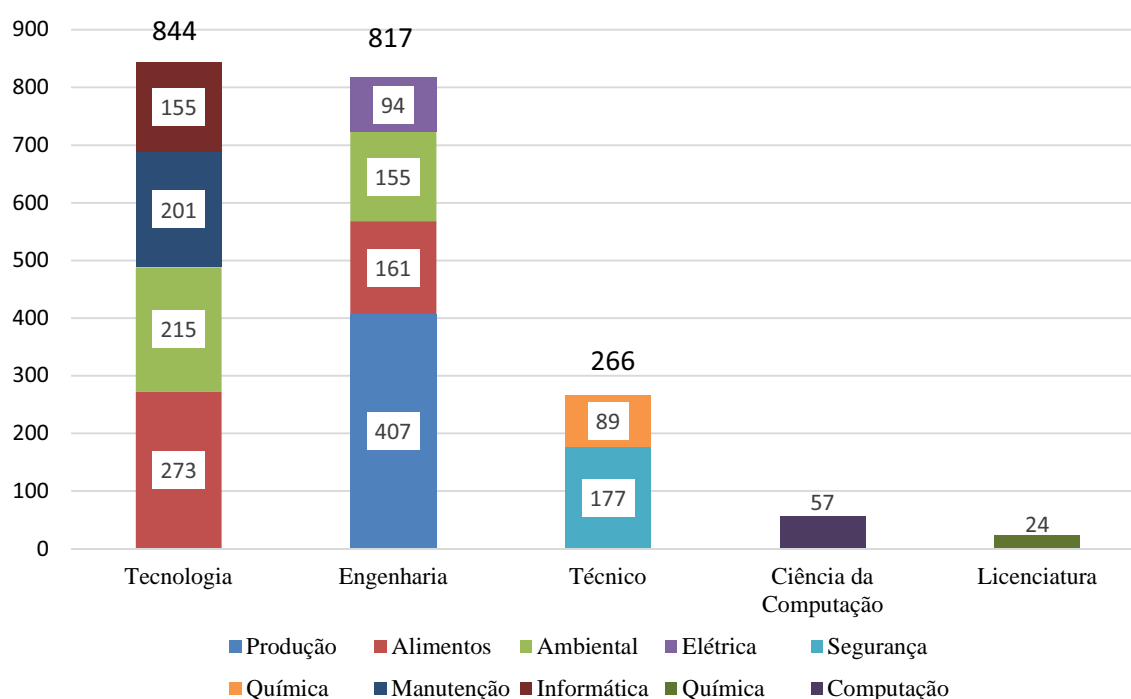
Nesta seção apresentaremos dados extraídos do Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira para o processo de investigação para avaliação do Auxílio Estudantil como política de permanência que objetiva a diminuição da evasão no ensino superior.

O Gráfico 14 apresenta a distribuição das 2008 bolsas concedidas do segundo semestre de 2008 até o segundo semestre de 2013. As 2.008 bolsas atenderam ao longo do

período citado a 949 alunos conforme Gráfico 15, bolsas estas de diversos valores e formas de atendimento, conforme já apresentado no Quadro 1. Observa-se que o curso de Engenharia da Produção, primeiro curso em turno integral, foi o que mais recebeu o Auxílio Estudantil. O número de bolsas recebidas pelos estudantes dos cursos de Tecnologia foi muito próximo das bolsas recebidas pelos estudantes dos cursos de Engenharia, considerando que estes últimos representam o dobro de alunos dos cursos de tecnologias. Pode-se concluir que entre os estudantes do Câmpus, os estudantes dos cursos de engenharia são os que menos necessitam do Auxílio Estudantil.

Gráfico 14. Distribuição, em números absolutos, de Auxílio Estudantil para cada curso da UTFPR Câmpus Medianeira

Distribuição de Auxílio Estudantil por Curso

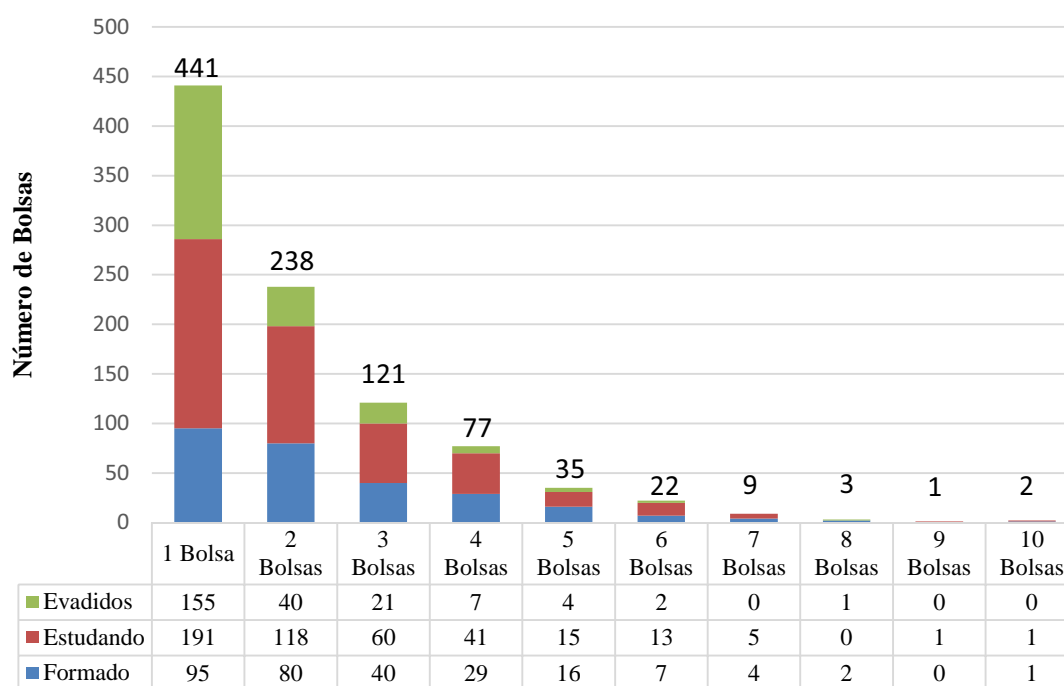


Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

No Gráfico 15 é apresentada a quantidade de vezes em relação a quantidade de estudantes que foram atendidos com o Auxílio Estudantil desde o segundo semestre de 2008, quando iniciou o Programa até o segundo semestre de 2013, período desta pesquisa. Numa leitura desse gráfico apenas dois alunos receberam o Auxílio durante dez semestres, enquanto que na outra extremidade temos 441 alunos que foram contemplados apenas durante um

semestre. Entretanto, devemos ser cautelosos nesta análise pois desses 441 estudantes, 122 alunos estão sendo contemplados pela primeira vez; 91 bolsistas, dos 238 que receberam 2 vezes, estão sendo contemplados pela segunda vez. Assim, durante o trajeto destes estudantes no curso, eles poderão ser deslocados para as demais colunas. Como uma fotografia instantânea da situação atual, podemos afirmar que este gráfico demonstra que a manutenção do Auxílio Estudantil durante todo o trajeto do estudante na Universidade não está ocorrendo.

Gráfico 15. Distribuição de número de bolsas por aluno



Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Considerando o recebimento do auxílio durante o período de 2008 a 2013, este gráfico evidencia dados importantes da pesquisa em questão. Podemos observar que estudantes que receberam o auxílio por apenas um semestre ao longo do seu curso de graduação tiveram um percentual de evasão de 35,1%; estudantes que receberam por dois semestres tiveram um percentual de evasão de 16,8%; estudantes que receberam por três semestres tiveram um percentual de evasão de 17,3%; estudantes que receberam por quatro semestres tiveram um percentual de evasão de 9,0%; estudantes que receberam por cinco semestres tiveram um percentual de evasão de 11,4%. Dentre os estudantes que receberam o Auxílio por seis a dez semestres houve apenas uma evasão. Entretanto, há que se considerar que foram apenas 72 estudantes atendidos em cinco ou mais semestres (metade do curso) durante toda a graduação. Os motivos da não continuidade não foram estudados neste

trabalho, tampouco a Universidade tem despendido esforços nas análises da motivação da interrupção do recebimento do auxílio de cada caso específico.

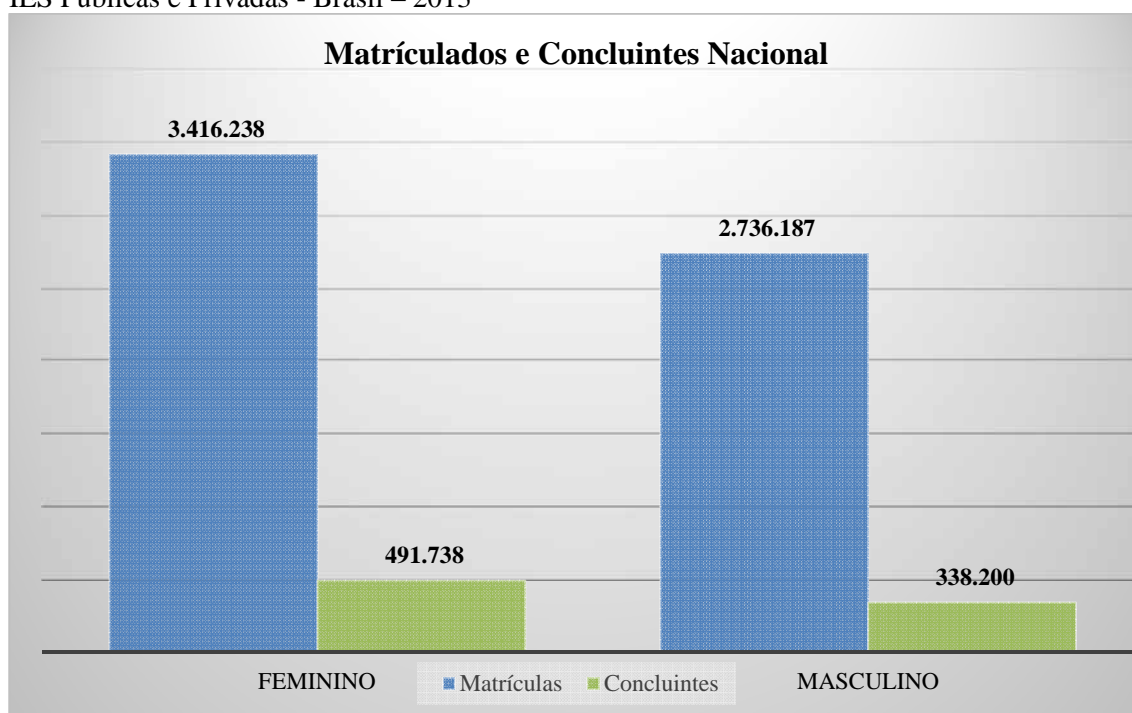
A cada semestre a Universidade publica um edital de seleção em que os estudantes que atendam às condições estabelecidas (detalhadas no item 4.3.3) entram numa lista classificatória crescente de acordo com a renda *per capita* familiar. Destes classificados são atendidos os estudantes de acordo com a disponibilidade de recursos orçamentários para a ação. Desta forma, há estudantes que, mesmo atendendo às condições do edital, não recebem o Auxílio Estudantil pela limitação de recursos. Evidencia-se, então, que ainda não há um processo de democratização na permanência para todos os estudantes em condição socioeconômica desfavorável, mas sim o atendimento aos mais desfavoráveis socioeconomicamente entre os estudantes. Segundo informações dos servidores do NUAPE, há um esforço em proporcionar atendimento a todos os alunos classificados/aptos a receber o auxílio, em um trabalho conjunto de verificação entre os recursos de todos os câmpus da UTFPR, no sentido de utilizar recursos excedentes em outros câmpus nos quais a procura pelo auxílio tenha sido menor que a oferta. Segundo o servidor, na maioria das vezes todos alunos que solicitavam o benefício e que atendiam às condições do edital eram contemplados e recebiam os valores retroativos, uma vez que os pagamentos para estes estudantes ocorriam posteriormente aos primeiros selecionados. Esta atitude da instituição demonstra uma preocupação na maximização da utilização dos recursos, entretanto gera a insegurança do aluno que, mesmo se encaixando nos limites do edital e ciente da existência do benefício, não tem certeza de que será contemplado, enquanto suas despesas com moradia e alimentação vão se acumulando, motivo de preocupação para o mesmo.

Apesar da Universidade estar se ajustando para este tipo de atendimento ao estudante, ainda não há trabalhos no sentido de estudar particularmente cada processo de solicitação de auxílio. O estudante deverá estar preparado para conviver com a insegurança, a cada semestre, de não receber o auxílio, pois se ocorrer a entrada de novos estudantes no processo seletivo, e que tenham perfil socioeconômico mais desfavorável, fatalmente o estudante contemplado no semestre anterior será reposicionado para mais próximo do final da lista classificatória do benefício.

A observação por gênero do contingente matriculado no Câmpus Medianeira da UTFPR, no período investigado, mostra que as mulheres estão representadas em proporção próxima a dos homens, 46,1% dos estudantes são do sexo feminino e 53,9% do sexo masculino, o que conclui-se que o gênero já não representa um problema para o acesso ao ensino superior. Entretanto, o Câmpus, por motivos não estudados nesta pesquisa, difere da

média nacional quanto se trata de matrícula por gênero. Para efeito comparativo sobre matrículas por gênero na Educação Superior apresentamos no Gráfico 17, na página 111, dados de 2013, quanto ao número de matrículas nos cursos de graduação presenciais por sexo e o número de concluintes registrados pelo INEP no censo de Educação Superior de 2013. Tal documento aponta dados de 2003 até 2013, sendo que nestes dez anos, sem exceção, houve hegemonia feminina no número de matrículas e no número de concluintes em cursos presenciais de graduação. No Brasil, em 2013 55,5% das matrículas foram feitas por alunos do sexo feminino, e 44,5% por alunos do sexo masculino. No mesmo ano de 2013 o percentual de concluintes para o sexo feminino foi de 59,2% e 40,8% para o sexo masculino

Gráfico 16. - Número de Matrículas e Concluintes em Cursos de Graduação Presencial por Sexo, nas IES Públicas e Privadas - Brasil – 2013



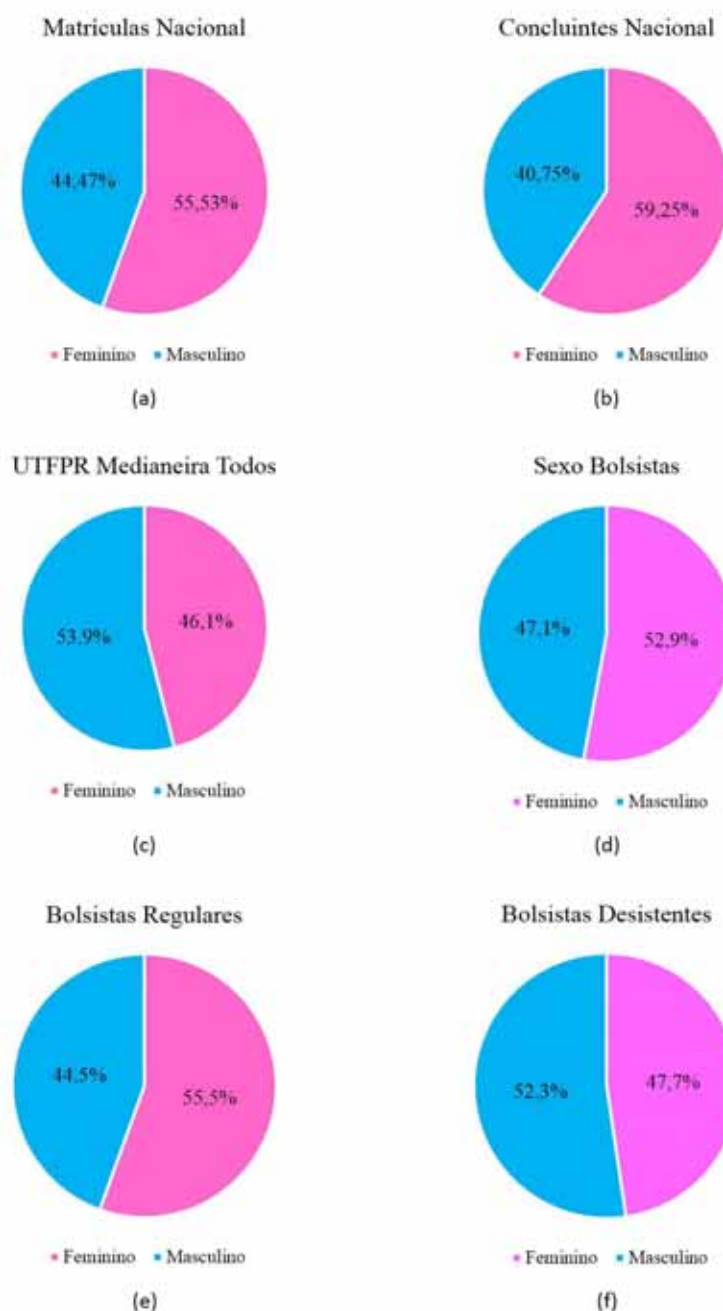
Fonte: INEP-Censo da Educação Superior 2013

No Gráfico 16 são apresentadas distribuições de estudantes em relação ao gênero em nível nacional. Como dito anteriormente, o número de estudantes do sexo feminino no Câmpus Medianeira é menor do que o número de estudantes do sexo masculino, contrariando a média nacional. Contudo, no que se refere a estudantes que recebem o auxílio estudantil, foco deste trabalho, há concordância com a média nacional. Apesar de serem em menor número no Câmpus, estudantes do sexo feminino compõem 52,9% do total de bolsistas, enquanto que estudantes do sexo masculino compõem 47,1% do total de bolsistas. Na lógica direta era esperado que, se o maior conjunto de estudantes é do sexo masculino, o maior

número de auxílios fosse obtido por este conjunto de estudantes. Mas o que se observa é o inverso.

Também são as estudantes bolsistas que têm maior percentual como regulares, 55,5%, contra 44,5% dos bolsistas do sexo masculino. Concordando com a média nacional, do total de estudantes bolsistas que desistiram, 52,3% eram do sexo masculino e 47,7% eram do sexo feminino, conforme demonstra o Gráfico 17. Com tais informações podemos constatar que o auxílio estudantil é mais eficaz para a manutenção de estudantes do sexo feminino.

Gráfico 17. Distribuição do Auxílio Estudantil e da situação do estudante em relação ao sexo

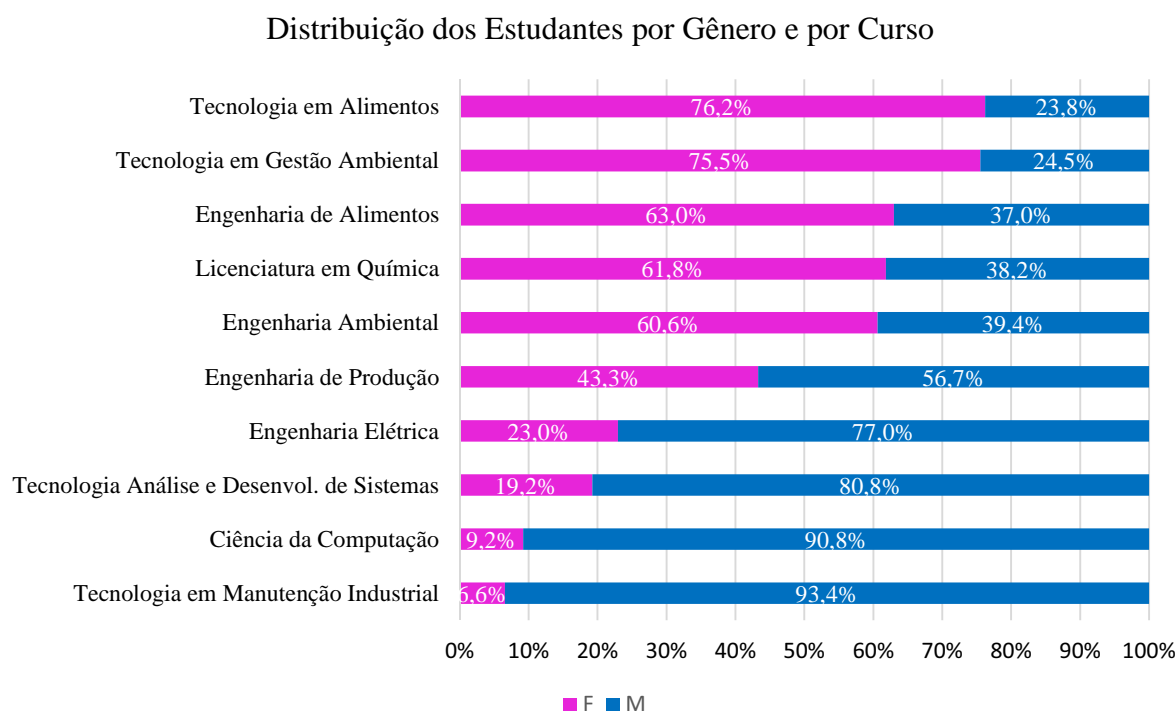


Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014, Censo da Educação Superior, 2013.

Entre os cursos da UTFPR Câmpus Medianeira as mulheres estão predominantemente concentradas nos cursos de Tecnologia de Alimentos, Tecnologia em Gestão Ambiental, Engenharia de Alimentos, Licenciatura e Engenharia Ambiental. Os homens predominam nos cursos de Engenharia Elétrica, Tecnologia de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciências da Computação e Tecnologia em Manutenção

Industrial. O ponto de inflexão ocorreu com o curso de Engenharia de Produção, no qual o número entre homens e mulheres está quase equivalente, conforme demonstra o Gráfico 18.

Gráfico 18. Distribuição dos estudantes por gênero e por curso



Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Contudo, não é a visão de competitividade entre gêneros que se busca neste estudo e sim a compreensão da dinâmica do Auxílio Estudantil. Observa-se a superioridade do desempenho feminino, quando as estudantes conseguem manter o Auxílio Estudantil, considerando que um dos requisitos do edital é a não reprovação ou cancelamento em mais de 30% das disciplinas do último semestre cursado.

Segundo Queiroz (2001), as mulheres atingem, quase que invariavelmente, maiores médias de rendimento que os homens, o que indica que, uma vez ultrapassada a barreira da disputa pelo acesso, as mulheres podem revelar-se tão ou mais capazes que os homens. Aqui, ainda se poderia argumentar em favor dos homens que, estando no contingente masculino a proporção mais elevada de estudantes que trabalham, o melhor rendimento das mulheres decorreria do seu maior tempo disponível para o estudo.

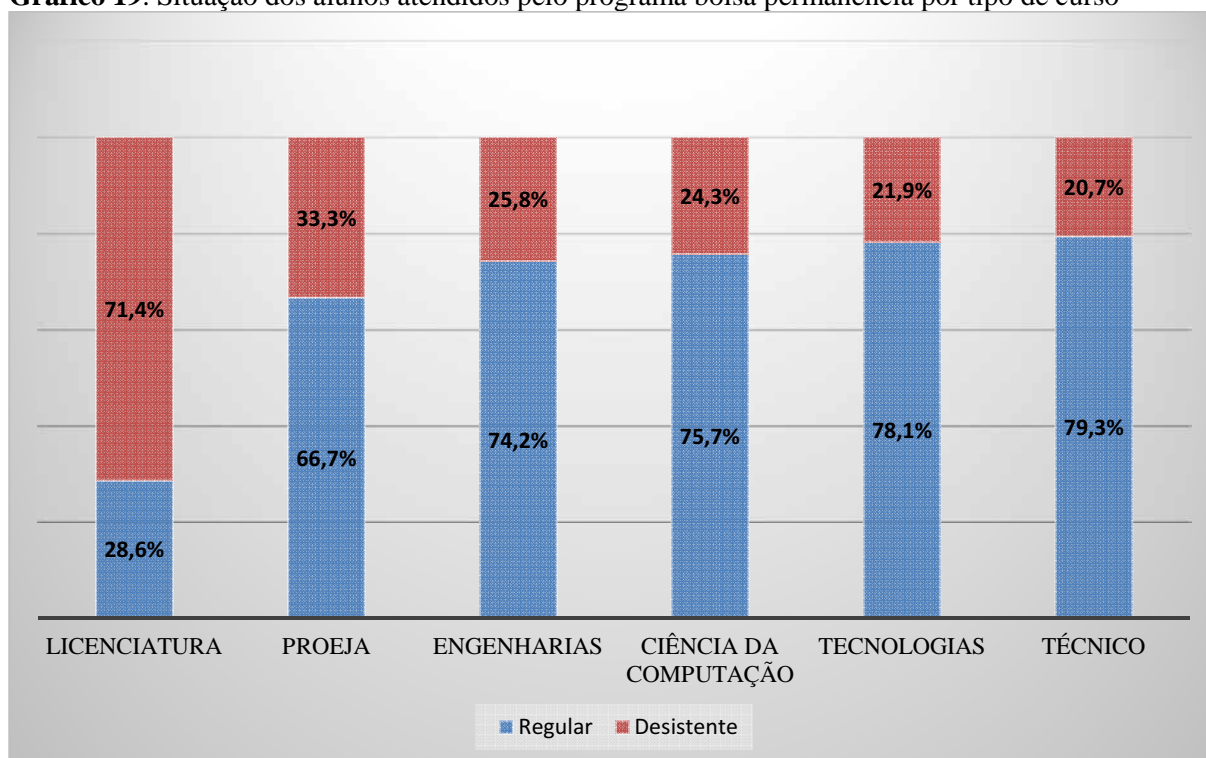
No Gráfico 19, são apresentados os dados percentuais de alunos que foram atendidos pelo Programa para cada tipo de curso. Observa-se que são considerados alunos regulares aqueles que ainda estão frequentando o curso, ou que estão em intercâmbio em outra instituição de ensino ou já são formados; e os alunos desistentes são considerados os alunos

que abandonaram o curso sem matrícula, os alunos falecidos, os alunos jubilados e que trancaram ou mudaram de curso para outra instituição.

Observando os dados, constata-se que entre os estudantes de ensino superior da UTFPR Câmpus Medianeira que foram atendidos pelo Auxílio Estudantil, o maior percentual de desistência ocorreu no curso de Licenciatura com uma taxa de evasão de 53,8% de evasão, e a menor porcentagem para os cursos de Tecnologia.

E em relação aos estudantes dos cursos técnicos observa-se que a maior porcentagem de evasão, 33,3%, ocorreu para o curso técnico na modalidade PROEJA e a menor, 21,5%, nos cursos técnicos normais.

Gráfico 19. Situação dos alunos atendidos pelo programa bolsa permanência por tipo de curso



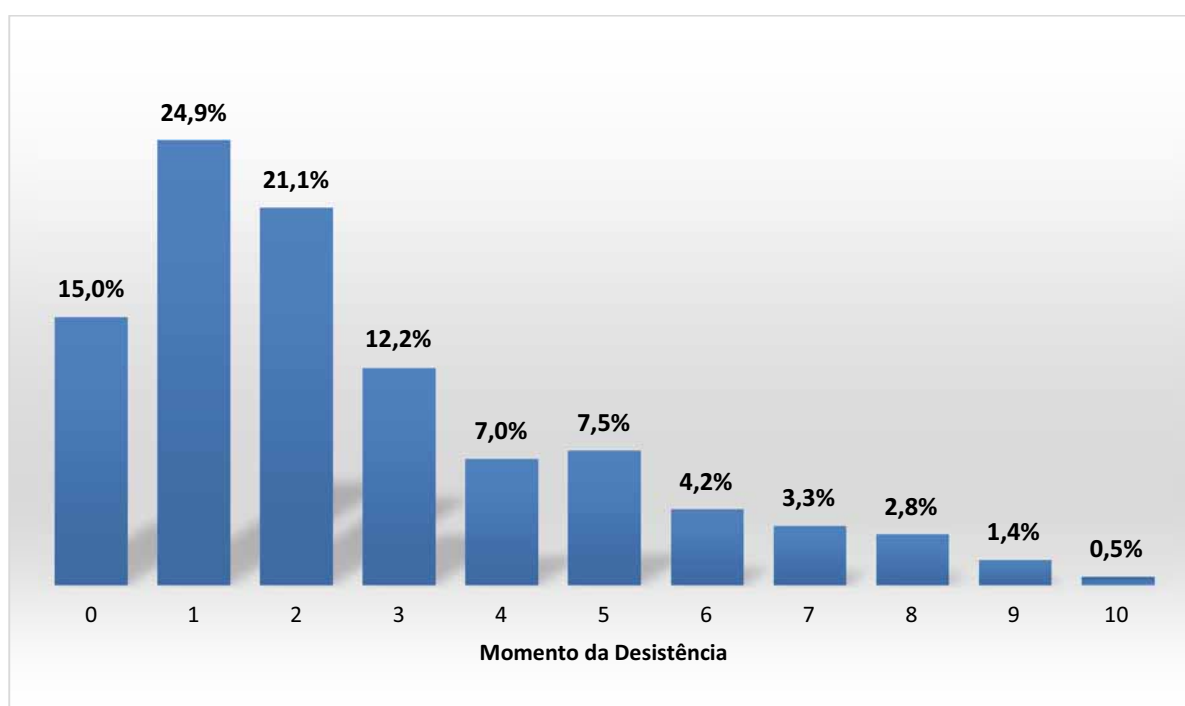
Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

No Gráfico 19, podemos observar que em quase todos os cursos os índices de evasão apresentados entre os alunos bolsistas são maiores que 20%. A realidade presente na vida de muitos estudantes que vêm de outros lugares é que o auxílio estudantil pode fazer diferença na permanência do estudante no ensino superior, porém, nem sempre o valor é suficiente, ou a família dos estudantes tem condições de arcar com as demais despesas. Entretanto, podemos dizer que estes índices de evasão ainda são altos para uma universidade pública.

O Gráfico 20 apresenta o momento em que o aluno abandonou os estudos na Universidade, assim entendido:

- Momento 0 – O aluno desistiu no semestre seguinte ao ter recebido o Auxílio Estudantil.
- Momento 1 – O aluno, após ter deixado de receber o Auxílio Estudantil, estudou mais um semestre e desistiu.
- Momento 2 - O aluno, após ter deixado de receber o Auxílio Estudantil, estudou mais dois semestres e desistiu.
- Momento 3 - O aluno após ter deixado de receber o Auxílio Estudantil estudou mais três semestres e desistiu

Gráfico 20. Momento de desistência do estudante após deixar de ser atendidos pelo programa de Auxílio Estudantil



Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

No Gráfico 20 são demonstradas as origens dos alunos que em algum momento receberam Auxílio Estudantil. Se são oriundos (onde cursaram o ensino médio) de escolas públicas ou privadas. No processo de entrada na Universidade pelo sistema SiSU, os alunos devem informar em que categoria de cotas se encaixam para concorrer com seus pares. Podem, por opção, não aderir ao sistema de cotas e concorrer com 50% das vagas de ampla concorrência.

Até o ano de 2012, o aluno era cotista apenas se havia estudado o ensino médio em escola pública. As cotas eram 50% para livre concorrência e 50% para alunos da escola pública.

A partir de 2013 há uma nova classificação e distribuição do percentual de vagas para cotistas conforme abaixo:

- Privada (50% das vagas)
- Pública - 2 - Cotista Escola Pública (25% das vagas)
- Pública - 3 - Cotista Escola Pública Categoria 1 - cotista oriundo de família com renda, comprovada, igual ou inferior a 1,5 salários mínimos (um salário-mínimo e meio) *per capita* e que não se declarou preto, pardo ou indígena.
- Pública - 4 - Cotista Escola Pública Categoria 2 - cotista oriundo de família com renda, comprovada, igual ou inferior a 1,5 salários mínimos (um salário-mínimo e meio) *per capita* e autodeclarado preto, pardo ou indígena.
- Pública - 5 - Cotista Escola Pública Categoria 3 - cotista independente de renda (sem necessidade de comprovação) e que não se declarou preto, pardo ou indígena.
- Pública - 6 - Cotista Escola Pública Categoria 4 - cotista independente de renda (sem necessidade de comprovação) e autodeclarado preto, pardo ou autodeclarado indígena. (3, 4, 5 e 6 = 25% das Vagas).

Tabela 14. Origem dos alunos bolsistas por curso e por tipo de cota

Curso	Privada	Pública	Tipo de Cota Escola Pública				
			2	3	4	5	6
Ciência da Computação	29,1%	70,9%	38,8%	4,5%	17,2%	5,2%	5,2%
Engenharia	41,5%	58,5%	47,3%	6,7%	2,3%	1,3%	0,9%
Tecnologia	10,6%	89,4%	73,0%	9,2%	3,1%	2,5%	1,7%
Licenciatura	10,0%	90,0%	80,0%	7,5%	2,5%	0,0%	0,0%

Fonte: Sistema Acadêmico da UTFPR Câmpus Medianeira, 2014.

Ao observarmos a origem dos estudantes que foram atendidos pelo Auxílio Estudantil, nota-se que em todos as modalidades de curso superior há uma maior participação dos estudantes oriundos do ensino médio cursado em escolas públicas. Entretanto há uma participação considerável de alunos bolsistas que cursaram o ensino médio em escolas particulares, como é o caso do Cursos Ciências da Computação e os Cursos de Engenharias.

A concessão do auxílio estudantil na UTFPR não se limita a atender alunos oriundos somente da escola pública. A única condição socioeconômica para a concessão do auxílio é a

renda *per capita* familiar ser de até um salário mínimo e meio. Entretanto, compreendemos que, se o estudante no ensino médio frequentou uma escola pública e obteve acesso ao ensino superior por meio de cotas, é um candidato potencial à assistência estudantil para se manter durante o período de tempo de sua graduação.

Dessa forma, a concepção de Alves (2002, p.29) completa:

A Universidade tem a tarefa de formar agentes culturais mobilizadores que usem a educação como instrumento de luta pela ampliação dos direitos humanos e pela consolidação da cidadania. [...] Por isso há a necessidade da democratização do Ensino Superior, democratização essa voltada não apenas a ações de acesso à universidade pública gratuita, como também com mecanismos para a permanência, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso

Nesta perspectiva, Napoleão (2008) coloca que a responsabilidade da inclusão é de toda a instituição de ensino e trabalha com o objetivo de que esta não caminhe para um grupo de pessoas homogêneas. Por isso, pensando em educação e inclusão, faz-se necessário refletir sobre as condições que a instituição de ensino oferece para seus alunos.

Assim, evidencia-se que a democratização do Ensino Superior deve estar voltada não somente para as ações de acesso à universidade pública gratuita, mas também aos mecanismos para permanência, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecermos as considerações finais sobre o estudo do Auxílio Estudantil como Política para Permanência do Estudante no Ensino Superior, é importante evidenciar que não trouxemos para a discussão o pronunciamento dos próprios estudantes sobre a temática, pois nos propomos a realizar um estudo documental, o que não significa a total exclusão dos mesmos e de suas formas de percepção sobre, mas sim, de outro foco: verificar o que os documentos e registros apontam sobre o objetivo numérico que esta política pública produz.

No roteiro histórico foi possível perceber a incapacidade da colonização portuguesa em criar um sistema educacional em sua colônia, devido principalmente às suas próprias limitações, originando o retardo na criação de um sistema educacional de nível superior, conseqüentemente, a elitização das Universidades e distanciando a burguesia das classes socioeconomicamente desfavoráveis, fato este que se reflete ainda no panorama da educação superior atual no Brasil.

Nesta ideia, quase cem anos após a criação da primeira Universidade no Brasil, observamos a importância de se avaliar as políticas públicas educacionais no ensino superior, que foram criadas para mitigar a situação de desigualdade social por meio do Plano Nacional de Assistência Estudantil. Considerando o ciclo das políticas públicas descrito por Secchi, este trabalho teve como foco a fase de avaliação desta política, e, para tanto, foi necessário abordar o contexto em que foi implementada. Também é importante compreender que qualquer planejamento que se faça para atingir um objetivo específico pode, ou não, funcionar e dar conta dos propósitos, assim, o planejamento em políticas públicas tem que ser visto como um processo, e não como um produto técnico somente, e a importância desse processo se dá principalmente na implementação, pois esta etapa é que vai levar aos resultados finais das políticas, programas ou projetos.

Distante da ideia inicial, percebemos no decorrer dos levantamentos dos dados que é importante também investigar o processo de seleção dos alunos candidatos ao Auxílio Estudantil. A forma de tratamento que cada profissional, ou grupo de profissionais, encaminha tal política, de maneiras distintas, podem levar a resultados divergentes. Não pretendemos, no entanto, ter a petulância do intento de tentar defender qual é o procedimento correto.

No processo de formulação de políticas educacionais no Brasil para democratizar o acesso, mesmo que não tenha sido democratizado por hora, e porque não dizer, iniciado um processo de massificação, foram consideradas as forças globais e internacionais,

materializadas pela internacionalização de ideias e intenções provenientes, especialmente, de agências de financiamento e organismos internacionais.

Em seguida, no trabalho, a atenção ficou concentrada no processo mais recente de expansão do ensino superior a partir dos anos 1990 e também com a reconfiguração do papel do Estado e, por consequência, sua desresponsabilização na condução das políticas públicas, fato este que promoveu ajustes em função da modernização, da competição e da produtividade. As modificações do Estado deram ao mercado o protagonismo no direcionamento das políticas de educação superior no Brasil com as facilidades de criação de novas instituições que buscam os princípios de gestão e priorizam a eficiência do sistema. Formar cidadão crítico não está a cargo do mercado, e esta tarefa compete exclusivamente à esfera governamental por meio das Universidades.

No levantamento dos dados analisamos o perfil socioeconômico de todos os alunos ingressantes na Universidade por meio do SiSU, onde verificamos que quase 70% destes estudantes são oriundos da escola pública, o que em uma observação superficial denota menor capacidade socioeconômica destes estudantes. Isso pode ser corroborado pela informação de que 76,6% das famílias dos ingressantes tem renda mensal familiar de até cinco salários mínimos e que 31,1% tem renda mensal de até dois salários mínimos, fato que credencia, no mínimo estes últimos, a pleitearem o auxílio estudantil. Evidenciou-se ainda que aproximadamente 70% dos estudantes não trabalhavam e eram sustentados pela família. Considerando esta condição socioeconômica, sem o auxílio estudantil, provavelmente seriam compelidos ao mercado de trabalho para complementar a renda familiar, fato que poderia afastá-los ou atrasá-los na sua formação superior. Muitos destes jovens precisam iniciar a sua vida laboral muito precocemente para ajudarem na renda familiar ou para obterem alguma “liberdade econômica”, o que já os coloca em desvantagem na escolha de alguns cursos, prioritariamente aqueles que exigem tempo integral ou não são oferecidos no período noturno. O reflexo dos fatores subjacentes à emergência deste perfil rebate sobre as instituições de ensino superior, materializando o fenômeno da evasão. Nesta segmentação encontra-se a UTFPR Câmpus Medianeira onde a maior parte dos seus alunos são dos cursos de Engenharia oferecidos em período integral.

As medidas do PNAES colaboram com a democratização da permanência dos estudantes em condições socioeconômicas desfavoráveis nas universidades públicas, e neste contexto a UTFPR implementou no ano de 2008 o Auxílio Estudantil na forma de vale alimentação, inicialmente atendendo a 143 estudantes (equivalente a 9,3% dos estudantes matriculados), no valor de R\$ 150,00 mensais (equivalente a 6% do orçamento do câmpus).

Em 2013, data final do período pesquisado, culminou com 262 auxílios (atendendo a 15,2% dos estudantes matriculados) de valores que iam de R\$ 350,00 a R\$ 580,00 mensais, além da parcela única de R\$ 400,00 referente ao auxílio instalação. Isto correspondeu, no ano de 2013, a 27,2% do orçamento do câmpus. Em valores absolutos o gasto total com o Auxílio Estudantil passou de R\$ 85.000,00 em 2008 para mais de R\$ 850.000,00 em 2013.

Em 2010 houve uma redistribuição de atribuições no organograma da Universidade, pois não existia uma Pró-Reitoria de assuntos estudantis, sendo atribuição da Diretoria de Ensino e Graduação a responsabilidade da administração dos benefícios. Considerando que houve um aumento no número dos estudantes matriculados e, por consequência, um aumento na demanda pelo Auxílio Estudantil que foi superior ao aumento do número de matrículas, observou-se que o Câmpus Medianeira não estava preparado tecnicamente para atender a esta demanda de trabalho. Assim, percebeu-se uma sobrecarga para a Diretoria de Ensino e Graduação que foi adaptando-se às necessidades do Auxílio Estudantil sem um planejamento ou estudo detalhado desta importante aplicação de recursos públicos.

A respeito dos resultados da pesquisa documental e sua representação gráfica dos alunos atendidos pelo Auxílio Estudantil verificamos, que 80% são oriundos do Estado do Paraná seguidos por 12,3% do Estado de São Paulo. Em relação à distância percorrida, da sua origem até Medianeira, verificou-se que 67% são de Medianeira ou de até 100 quilômetros de distância da mesma.

Ao analisarmos as matrículas no ensino superior em âmbito nacional observamos que as mulheres compõem a maioria das matrículas, e que na UTFPR Câmpus Medianeira isso não ocorre. Neste câmpus o número maior de matrículas que prevalece são as do sexo masculino. Entretanto, verificamos que dentre os estudantes atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil, o maior número é do sexo feminino, porém a maior porcentagem de evasão está entre os alunos do sexo masculino. Esta observação nos leva a refletir que a efetividade deste Programa é maior para estudantes do sexo feminino.

Apesar de não ser objeto desta pesquisa, conseguimos atentar no estudo do perfil do estudante a segmentação de cursos que atraem os estudantes do sexo masculino, como no caso do curso de Tecnologia em Manutenção Industrial onde 93% dos alunos matriculados são do sexo masculinos. Em outra extremidade, o curso de Tecnologia em Alimentos com 76% dos alunos matriculados do sexo feminino.

Analisando a procedência do estudante, se cursaram o ensino médio em escola pública ou privada, notamos que o maior percentual dos alunos atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil são oriundos da escola pública, sendo que a maior porcentagem está no

curso de licenciatura com 90% de seus alunos atendidos pelo Programa oriundos do ensino médio público. Para os cursos de tecnologias este percentual é de 89,4%; seguidos dos alunos de Ciência da Computação com 70,9%. Entre os estudantes dos cursos de engenharia, atendidos pelo Programa, 58,5% são oriundos da escola pública.

Apesar de não haver um rateio do número de bolsas entre os cursos, há uma relação de isonomia no perfil econômico dos alunos entre o percentual de bolsas, ficando evidente que independente da origem do estudante, tenha ele cursado o ensino médio em uma escola pública ou privada, ou tenha escolhido estudar no curso de licenciatura ou de engenharia, há uma proporcionalidade no número de bolsas em relação ao número de alunos de cada curso.

O curso técnico de nível médio não era foco deste estudo, por ser uma modalidade de ensino herdado do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. Porém, como as informações destes estudantes estavam presentes no banco de dados utilizado neste estudo, e também estes foram atendidos pelos PNAES, analisamos da mesma forma que os estudantes do ensino superior. Observamos que a menor evasão entre os alunos atendidos pelo Programa ocorreu entre os alunos desta modalidade de curso.

Quando foi realizada a comparação percentual da evasão dos estudantes do ensino superior atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil, em relação à modalidade do curso, observamos um percentual de evasão que variava de 21,9% nos cursos de Tecnologias até 25,8% nos cursos de Engenharia, ficando claro que os recursos aplicados aos estudantes nos cursos de licenciatura não estavam atendendo a seus objetivos, haja vista, que 71,4% destes estudantes que receberam o auxílio não permaneceram na universidade.

Uma observação relevante deste estudo foi que dos 2.008 Auxílios Estudantis concedidos desde o ano de 2008 até 2013, 46% do total foram concedidos somente por até dois semestres, consecutivos ou não.

Esta informação demonstra a dificuldade dos estudantes em atender aos requisitos do Edital e que, após cessar o recebimento da bolsa, 61% dos estudantes abandonaram o curso nos doze meses subsequentes.

Após a exposição dos dados já contidos neste trabalho, surgirão novas investigações para fundamentação a avaliação sobre a eficácia do Auxílio Estudantil em diminuir a evasão acadêmica no Câmpus Medianeira da UTFPR. Com a observação dos dados coletados percebemos que a implementação da política promoveu um diferencial importante para os alunos em situação econômica desfavorável em permanecer ou não na Universidade. Entretanto, um fator de crucial importância que podemos constatar e que merece ser estudado é a não continuidade na concessão do Auxílio para um mesmo estudante durante o curso. Há

que se pesquisar com maior detalhamento os motivos desta interrupção, que, num primeiro momento, aponta como principal motivo da não continuidade no recebimento do Auxílio Estudantil o não atendimento por parte dos estudantes às condições do Edital, haja vista que a instituição tem buscado atender a todos os alunos da lista aptos a receber o benefício.

Com um olhar crítico diferenciado, a manutenção do Auxílio Estudantil é condicionada aos requisitos do Edital (aprovação em 70% das disciplinas matriculadas no semestre anterior). Porém, os estudantes que não obtêm os indicadores necessários para pleitear o Auxílio Estudantil no semestre subsequente devido ao rendimento acadêmico não ser mantido, não conseguem manter o benefício. Considerando que este estudante pode ser o aluno que depende do Auxílio, mesmo a Universidade buscando atender financeiramente a todos os classificados pelo Edital, o modelo é injusto quando não se sensibiliza com as dificuldades pedagógicas vivenciados pelo estudante em condições socioeconômicas desfavoráveis.

Algumas literaturas apontam que alunos socioeconomicamente desfavoráveis, que estudaram no ensino médio em escolas públicas, apresentam dificuldades de aprendizado no ensino superior, principalmente quando conseguem ingressar em uma universidade pública, devido às limitações nos níveis fundamental e médio da educação desta mesma categoria administrativa. Na pesquisa, deparamo-nos com o seguinte questionamento: a descontinuidade no recebimento do auxílio estudantil está ocorrendo em virtude do índice de reprovação em disciplinas destes estudantes ser superior ao requisito do Edital?

Concluimos que o auxílio financeiro não pode ser considerado o único fator responsável pela permanência discente, porém, ao falarmos de democratização da permanência o auxílio mostra-se um fator de grande relevância, principalmente aos alunos de camadas menos privilegiadas. Desta forma é pontualmente necessário que o aluno consiga manter o benefício durante todo o período do curso, a menos que sua condição socioeconômica se altere significativamente no decorrer do curso. Embasamo-nos para este comentário nos índices de desistência entre os estudantes beneficiados ser superior a 20%.

O Auxílio Estudantil não configura uma proposta que busque a permanência do estudante, com espaços coletivos e caráter universal. A luta pela ampliação da educação pública em todos os níveis está vinculada à luta por políticas que garantam o acesso e a permanência dos estudantes considerando desde o transporte, moradia, alimentação, e suporte pedagógico. Independentemente dos avanços que esta assistência estudantil, na forma do PNAES, tenha alcançado para alguns estudantes, não se pode deixar de se considerar a

educação, o direito a ela na sua universalidade e o compromisso da assistência estudantil como um direito coletivo com participação democrática dos estudantes e não focalizada.

O financiamento limitado, característico da política do PNAES, no período estudado, demonstra uma descaracterização da educação como direito universal. Entretanto, a busca gradual da redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade brasileira. Essa democratização não pode ser efetivada apenas mediante o acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso. Todavia, podemos concluir que o PNAES atende às necessidades básicas dos estudantes desfavorecidos socioeconomicamente, mesmo que não seja possível ainda se falar em universalidade. Contudo, o Programa está de um modo prospectivo buscando soluções de problemas pontuais do ensino superior brasileiro.

No âmbito do caso estudado, certos ajustes na implementação do Programa, buscando encontrar os entraves que promovem a descontinuidade do pagamento do Auxílio para um mesmo estudante ao longo do seu curso, poderão fazer diferença nos índices de evasão. Esta descontinuidade que percebemos, em que a maioria dos alunos receberam por apenas um, dois ou três semestres, não nos permite concluir quanto ao nível de eficiência que o auxílio estudantil alcançou na busca da permanência estudantil no ensino superior da UTFPR Câmpus Medianeira.

Com a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e ajustes decorrentes na implementação desta política pública e ainda considerando que somente após o ano de 2013 houve o incremento do Auxílio Moradia e do Auxílio Instalação, é que o Programa pode atender com maior efetividade as necessidades dos estudantes que conseguem assim sua manutenção financeira para conclusão do curso, desde que a universidade encontre uma maneira de proporcionar a continuidade do mesmo sem abrir mão das condicionalidades que fazem o benefício ser caracterizado como um direito adquirido pelo estudante socioeconomicamente desfavorecido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. M. de. **Ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas do Prouni na cidade de São Paulo**. 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-11122012-103750/>>. Acesso em: 28 nov.2014.

ALQUEZA, V. M. *Guidance and counseling in schools*. Kidapawan: Philippine, 2004.

ALVES, J. M. **A assistência estudantil no âmbito da política de ensino superior pública**. Serviço Social em Revista. V. 5, N. 1. Jul/dez. 2002. Londrina-PR: UEL, 2002. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista> > Acesso em: 12 set.2014.

AMARAL, N. C. **O eixo autonomia-avaliação-financiamento**. In: DOURADO, L. F. (Org.). Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009.

ARAÚJO, R. S. de. **A implantação do REUNI na Universidade Federal do Pará: um estudo de caso do Câmpus Universitário de Altamira**. Pará, 2011. Disponível em:<http://www.gepes.belemvirtual.com.br/arquivos/File/RHOB-Dissertacao%20completa%203.pdf>. Acesso em 17 fev.2014.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. Brasília: Editora UnB, 1963.

BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. De; MOROSINI, M. **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008.

BRANCHER, V. R.; POZOBON, L. L.; MORAES, J. L. de; COSTAS, F. A. T.; TONINI, A.; NASCIMENTO, C. T. do, **O atendimento ao discente diante das necessidades educacionais permanentes e transitórias nas instituições de ensino superior de Santa Maria - RS**. In: Congresso brasileiro interdisciplinar de educação especial da UEL, 4. 2007, Londrina. Anais. Londrina: UEL, 2007.

BRANDÃO, C. da F. **LDB passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo**. 4.ed. São Paulo: Avercamp, 2010.

BRASIL. IPEA, **Políticas sociais acompanhamento e análise**. v. 1, Brasília, IPEAS, 2014.

_____. **Censo da educação Superior 2011 – resumo técnico – INEP**, Brasília 2013. Disponível em http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2011/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf. Acesso em 19 abr.2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em 14 mai.2014.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 28 mar.2014.

_____. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em 20 mai.2014.

_____. INEP. **Censo da Educação Superior**. Disponível em <http://portal.INEP.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 13 fev.2014.

_____. **Lei Nº. 10172/2001. Plano Nacional de Educação - PNE**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 13 fev.2014.

_____. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional - LDBEN. Brasília, 1996. Acesso em 20 mar.2014.

_____. Portal MEC. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=116. Acesso em 13 jun.2014.

_____. Portal MEC. **FIES Relatório de Gestão, 2012** http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1064&id=14949&option=com_content&view=article. Acesso em 13 jun. 2014.

_____. Portal MEC. **Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais. Reuni 2008 - Relatório do Primeiro ano, 2009**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12261&Itemid=1085. Acesso em 13 jun. 2014.

_____. PORTAL ProUni. Disponível em http://ProUniportal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=26&Itemid=147. Acesso em 13 jun. 2014.

_____. **Relatório de primeiro ano. Programa de apoio a planos de reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. 2008. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em 28 mar.2014.

_____. TCU. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Auditoria Operacional. Programa Universidade para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)**. Disponível em http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20de%20auditoria_ProUni.pdf. Acesso em: 12 abr.2014.

CANDIDO, A. **A revolução de 1930 e a cultura**. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, v. 2, n. 4, 1984.

CARVALHO, C. H. A. de. **O ProUni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior.** Educação e Sociedade (96), v. 27, Campinas, 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300016&script=sci_arttext. Acesso em 05 abr.2013.

_____. **Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento.** Revista do Instituto de Estudos Brasileiro, Brasil, n. 58, p. 209-244, Acesso 20 jun.2014.

CARVALHO, G. D.; CRUZ, J. L. V. da. **A influência do pacto liberal-dependente e da reestruturação produtiva na definição das políticas públicas da educação profissional na década de 1990.** Vértices, Campos dos Goytacazes/RJ, v.16, n.1, p. 113-122, jan./abr. 2014

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. de S. P. **O ProUni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização.** Linhas críticas, v. 11, n. 20, p. 55-68, 2005.

_____. ; J. F. de OLIVEIRA; L. F. DOURADO. **As políticas de gestão e de avaliação acadêmica no contexto da reforma da educação superior.** In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. (Orgs.). Universidade: políticas de avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação, v. 24, p. 5-15, 2003.

CHAVES, V. L. J.; LIMA, R. N.; MEDEIROS, L. M. **Reforma da educação superior brasileira - de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula Da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira.** 2006. Disponível em: <http://gepes.belemvirtual.com.br/documentos/Artigos/Artigo_Vera_Luciene_e_Rosanela.pdf>. Acesso em 05 jan.2014.

CISLAGHI, J. F. SILVA, M. T. da. **O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência.** SER Social, Brasília, v. 14, n. 31, p. 489-512, jul./dez. 2012

_____. **Plano Nacional de Assistência Estudantil e a Expansão de Vagas nas Universidades Federais: Abrindo o Debate.** Encontro brasileiro de educação e marxismo, 2010.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã: O Ensino Superior, da Colônia à Era Vargas.** 3ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** 5. ed. Rio de Janeiro: Ed. Livraria Francisco Alves S.A., 1980.

_____. **Ensino superior e universidade no Brasil.** LOPES, E.M. T.; FARIA FILHO, L. M.;

VEIGA, C. G. (org.), v. 500, p. 151-204, 2000.

_____. **O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado.** Educação & Sociedade 28.100 (2007): 809-829.

DIAS, T. F. S.; LAGE, L. V.; RIBEIRO, R. L. F.; ROCHA, G. H. M. A.; RODRIGUES, J. G.; SANTOS, T. R.; FRANCO, G. C.; LOSCHI, R. H.; BRAGA, M. M.; **Cursos diurnos e noturnos: fatores de aprovação no vestibular da UFMG.** *Cad. Pesqui.* São Paulo, v. 38, n. 133, Apr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em 20 out.2014.

DOURADO, L.F. **Reforma do Estado e as políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90.** Educação e Sociedade, vol. 23, n. 80, 2002.

FÁVERO, M. de L. de A. **Estudantes em movimento e o problema universitário na década de 1960.** In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves (org), Bragança Paulista, EDUSF, 2003 (Estudos CDPAH série historiografia).

_____. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006.

_____. **Universidade do Brasil: das origens à construção.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ/INEP, 2000, v.1.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES.** Belo Horizonte: FONAPRACE, 1997.

_____. **Revista Comemorativa 25 anos: Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação.** ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade.** São Paulo: Moraes, 1986.

FRIGOTTO, G. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI.** Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46, p. 235-254, 2011.

GHIRALDELLI Jr, P.. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula .2.** ed. São Paulo, SP: Manole, 2009.

GIÚDICE, J. Z. A. del; LORETO, M. das D. S. de, e AZEVEDO, D. S.de, **O programa de assistência estudantil: características e repercussões nos indicadores acadêmicos e nas condições de vida dos beneficiários.** Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica, Viçosa, v. 24, n.2, p. 038-067, 2013.

GOMES, Alfredo Macedo. **As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos.** In: **reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil.** Deise Macedo, João dos Reis Silva Jr. e João Ferreira de Oliveira (orgs). Campinas, SP: Editora Alínea, 2008 (Coleção políticas universitárias).

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: famílias e domicílios - resultados da amostra. Brasília, 2012. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impressao.php?id_noticia=2240. Acesso em 08 out.2014.

IPEA. 2007. **Boletim de Políticas Sociais - Acompanhamento e Análise**, Edição Especial nº 13, 2007.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre: Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS, 2012.

LAKATOS, M. E.; MARCONI, M. de. **A metodologia do trabalho científico** /4 ed-São Paulo. Revista e Ampliada. Atlas, 1992.

LIMA, K. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LOBO, R. L.; MOTEJUNAS, P.R.; HIPÓLITO, O. e LOBO, M.B. **Estudo: a Evasão no Ensino Superior Brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, V-37, N-132. set/dez 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

LUGÃO, R. G.; ABRANTES, L. A.; BRUNOZI JÚNIOR, A. C.; SILVA, F. C. da; SOUZA, A. P. de. **Reforma universitária no Brasil: uma análise dos documentos oficiais e da produção científica sobre o REUNI**. Anais... X Colóquio Internacional sobre gestão universitária em América delSur. Mar del Plata, 2010.

MACHADO, J. P.; DE SOUZA PAN, M. A. G. **Política Pública e Subjetividade: a assistência estudantil na universidade**. Textos & Contextos, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 184-198, 2014.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. dos S.; TELLO, C. **Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, p. 143-172, 2011.

_____. MARCONDES, M. I. **Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional**. Educação & Sociedade, v. 30, n. 106, p. 303-318, 2009.

MANCIBO, D. **Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento**. Educação e Sociedade, v. 88, p. 13-20, 2004.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATUICHUK, M. e SILVA, M. C. da. **Os programas de acesso ao ensino superior: PROUNI e REUNI.** Revista Educação e Tecnologia. Tema: Educação e Desenvolvimento - Sustentável sob a dimensão da Tecnologia e Sociedade. nº11. p. 82-101, 2011.

MENDONÇA, A.W.P.C. **A Universidade no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Maio/Ago. 2000.

MOACYR, P. **A instrução e o império:(subsídios para a história da educação no Brasil: 1823-1853)** São Paulo: Companhia editora nacional, 1936. V.1.

NAPOLEÃO, S. F. (Org.). **Tendências contemporâneas de inclusão.** Santa Maria: Ed. UFSM, 2008.

NASCIMENTO, C. M. do. **Estado autocrático burguês e Política Educacional no Brasil: contribuições ao debate sobre a Assistência Estudantil nas IFES.** In: Ser Social. v. 14, n. 30, jan./jun. Unb: Brasília, 2012.

NASCIMENTO, L. **Câmara conclui votação do PNE e texto segue à sanção presidencial.** EBC Agência Brasil, Brasília, 03 jun. 2014.

OLIVEIRA, D. A. **Das políticas de Governo a política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, v.32, n.115, p. 323-337, abr-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>>. Acesso em 26 set.2014.

OLIVEIRA, J. A. P. de. **Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas.** RAP Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 273-88, 2006.

OLIVEIRA, J. F. de. **Os papéis sociais e a gestão das universidades federais no Brasil.** 26º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Recife. 2013.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

OTRANTO, C. R. **A Reforma da Educação Superior do Governo Lula: Da inspiração à implantação.** In SILVA JR, J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de e Mancebo D. (orgs.). Reforma Universitária: dimensões e perspectivas. P. 43-58. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil.** 7ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

QUEIROZ, D. M. **Mulheres no ensino superior no Brasil.** Caderno CRH, Salvador, n. 34, p. 175-197, jan./jun. 2001.

RADAELLI, A. B. **Estado e política educacional: reuni e a expansão do ensino superior público durante o governo Lula.** Jornada do HISTEDBR, 11: 2013: CASCAVEL, PR. Anais da XI Jornada do HISTEDBR/Organizadores: Paulino José Orso (Et al). Cascavel, PR, 23 a 25 de outubro de 2013.

RIBEIRO, P. R. M. **História da Educação Escolar no Brasil.** Paidéia (Ribeirão Preto), n. 4, 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>

ROCHA, M. B. M. da. **O ensino elementar no decreto Leôncio de Carvalho: visão de mundo herdada pelo tempo republicano.** *Revista Brasileira de Educação* 15.43 (2010): 126-147.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil.** 34 ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSSATO, R. **Universidade: nove séculos de História.** Passo Fundo: UPF, 2005.

SANTOS, H. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

SAVIANI, D. **A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades.** *Póiesis Pedagógica* 8.2 (2011): 4-17.

_____. **História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa.** In: LOMBARDI, J.C., SAVIANI, D. e NASCIMENTO, M.I.M. (Orgs.), *A escola pública no Brasil: história e historiografia.* Campinas, Autores Associados, p. 1-29. 2005.

_____. **Porque estudar a história da educação?** Acesso em 14 nov 2013, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=qxXk9ZWrXTc>

_____. **A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades.** *Póiesis Pedagógica*, v.8, n.2 ago/dez. 2010; pp. 4-17. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035>. Acesso em 10 fev.2014.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos.** São Paulo: Cengage Learning, 2010. p.133.

SILVA JR. J. dos R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil: reformas do Estado e mudanças na produção.** 2ª ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.

SOARES, M. S. A. **Educação superior no Brasil.** Capes, 2002. Disponível em: <http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-6-2013-a-educacao-superior-no-brasil.pdf>. Acesso em 24 mai.2014.

SOUZA, C. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** *Sociologias*, Porto Alegre, n. 16, Dec.2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222006000200003&lng=en&nrm=iso.

TAFNER, P. **Brasil: O estado de uma nação: 2006.** Capítulo 3. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/en2006_cap03.pdf. Acesso em 10 abr.2014.

TEIXEIRA, A. **Educação e Universidade.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

_____. **Educação no Brasil.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

TRÓPIA, P. V. **A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise**

crítica. Texto elaborado para a Semana da Pedagogia da UFSCar, realizada entre os dias 10 e 14 de setembro de 2007. Disponível em < <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/18>> Acesso em: 15 mai.2014.

UTFPR. **Histórico da UTFPR.** <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/historico/de-escola-de-aprendizes-a-universidade-tecnologica>. Acesso em 30 mai.2014.

UTFPR. **Uma história de 100 anos.** José Carlos Corrêa Leite [org.]. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

VASCONCELOS, N. B. **Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.** Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010 – Disponível em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>> Acesso em: 12 set.2014.

ZAGO, N. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** Revista Brasileira de Educação. v. 11, n. 32, maio/ago.2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 15 mar.2014.

ANEXO I AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
Câmpus Medianeira
Direção-Geral



AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Autorizo a servidora SIMONE BEATRIS FARINON BETZEK, discente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Câmpus de Marília e integrante do Minter interinstitucional firmado entre a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Medianeira e a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Câmpus de Marília, a ter acesso livre aos arquivos de documentos, a legislações, ao banco de dados do Sistema Acadêmico (perfil consulta), no âmbito da UTFPR Câmpus Medianeira, bem como a utilização dos dados coletados na pesquisa de mestrado que tem como o título: "Avaliação do Programa Bolsa-Permanência na UTFPR Câmpus Medianeira.

Medianeira-Pr, 13 de janeiro de 2014.

Flávio Felix Pauli
Diretor-Geral
UTFPR Câmpus Medianeira

ANEXO II
PARECER DO PROJETO DO COMITÊ DE ÉTICA



Parecer do Projeto nº. 0945/2014

IDENTIFICAÇÃO
1. Título do Projeto: Avaliação do Programa Bolsa-Permanência na UTFPR Câmpus Medianeira
2. PESQUISADOR RESPONSÁVEL:
Autor(a): SIMONE BEATRIS FARINON BETZEK
3. Instituição do Pesquisador: Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/Marília
4. Apresentação ao CEP: 15/01/2014
5. Apresentar relatório em: Semestralmente durante a realização da pesquisa.

Objetivos
<p>OBJETIVO GERAL Analisar o Programa Bolsa-Permanência implantado no Câmpus Medianeira, para avaliar se estão sendo cumpridos os objetivos a que se propõe referente a manter o estudante matriculado em cursos de graduação na Universidade, reduzindo a evasão, e viabilizando igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico. OBJETIVOS ESPECÍFICOS a) Investigar a realidade do Programa Bolsa-Permanência no Câmpus Medianeira no período de 2008 a 2014; b) Avaliar se há uma melhoria no desempenho acadêmico do aluno após a sua inclusão no Programa; c) Analisar índices de evasão entre os alunos que recebem o benefício e demais alunos, em condições equivalentes, que não recebem o Bolsa-Permanência.</p>

SUMÁRIO DO PROJETO
<p>Este trabalho, de caráter qualitativo e quantitativo buscará avaliar o programa Bolsa-Permanência na Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Medianeira (UTFPR). O programa que compõe uma política pública do governo federal dentro do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), concede ao aluno alimentação gratuita, almoço e jantar, no Restaurante Universitário do câmpus e auxílio financeiro mensal, por meio de bolsas aos alunos selecionados. Apesar do grande incremento no número de vagas no ensino superior, ocorridas nas últimas quatro décadas no país, o Brasil ainda está longe de cumprir umas das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que projeta a taxa de escolarização superior da população com idade entre 18-24 anos, para 30%. Segundo o INEP, em 2009 o país alcançou o índice de 14,4%. A pesquisa tem como objetivo principal avaliar se esta assistência estudantil vem cumprindo o seu propósito de contribuir com a permanência dos jovens na educação superior pública federal, considerando que entre os estudantes que precisam se graduar o fator financeiro, mesmo nas instituições públicas, representa uma importante variável de exclusão. Para o estudo de caso e levantamento dos dados o trabalho contará com pesquisa bibliográfica, pesquisa nos documentos oficiais e no</p>

sistema acadêmico do câmpus. Ainda contará com uma pesquisa de campo por meio de entrevista com toda a população de alunos que recebem o Bolsa-Permanência na instituição.

COMENTÁRIO DO RELATOR

O projeto está de acordo com as exigências éticas e científicas fundamentais resguardadas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, atendendo aos itens referentes às implicações da ética em pesquisas que envolvem seres humanos, recomendo a aprovação do mesmo pelo CEP.


PARECER FINAL

O CEP da FFC da UNESP após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 196/96 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa resolve aprovar o projeto de pesquisa supracitado.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

DATA DA REUNIÃO

Homologado na reunião do CEP da FFC da Unesp em 19/02/2014.


Simone Aparecida Capellini
Presidente do CEP


José Carlos Miguel
Diretor da FFC

ANEXO III

REGULAMENTO DO PROGRAMA BOLSA PERMANÊNCIA UTFPR

REGULAMENTO DO PROGRAMA DE BOLSA-PERMANÊNCIA AO ESTUDANTE DA UTFPR

CAPÍTULO I

DOS PRINCÍPIOS E FINALIDADE

Art. 1º – O Programa de Bolsa-Permanência ao Estudante da UTFPR orientar-se-á pelos princípios gerais do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) do Ministério da Educação, compreendendo:

- I. a afirmação da educação como uma política de Estado;
- II. a gratuidade do ensino;
- III. a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso na Instituição;
- IV. a formação baseada no desenvolvimento integral dos estudantes;
- V. a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- VI. a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- VII. a orientação humanística e a preparação para o exercício pleno da cidadania;
- VIII. a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceito;
- IX. o pluralismo de idéias e o reconhecimento da liberdade como valor ético central.

Art. 2º – O Programa de Bolsa-Permanência ao Estudante da UTFPR terá a finalidade de apoiar o discente para sua permanência na Instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica.

CAPÍTULO II

DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES

Art. 3º – O Programa é destinado ao estudante regular dos cursos presenciais da UTFPR.

CAPÍTULO III

DO NÚMERO DE BOLSA E EDITAL DO PROGRAMA

Art. 4º – A Reitoria estabelecerá o número de Bolsas-Permanência para cada Campus e em cada semestre letivo, considerando os recursos orçamentários disponíveis e o número de estudantes matriculados nos cursos regulares da UTFPR.

Art. 5º – No início de cada semestre será publicado o Edital do Programa que estabelecerá as condições para a participação e critérios de seleção dos estudantes interessados.

CAPÍTULO IV

DA INSCRIÇÃO NO PROGRAMA E CONTINUIDADE DO BENEFÍCIO

Art.6º – Para inscrever-se no Programa de Bolsa-Permanência, o estudante deverá atender os seguintes requisitos:

- I. possuir renda familiar per capita não excedente a 1,5 (um e meio) salários mínimos nacional;
- II. estar matriculado em curso presencial regular da UTFPR;
- III. não estar cursando apenas Estágio, Trabalho de Conclusão de Curso e/ou Atividade Complementar; e
- IV. apresentar a documentação definida no Edital do Programa.

Redação dada pela Deliberação nº 06/2010, de 05 de agosto de 2010, do COUNI.

§1º – O estudante que já tenha sido contemplado com Bolsa- Permanência e que se inscreva para concorrer novamente à bolsa no semestre subsequente, concorrerá em iguais condições às dos demais inscritos.

§2º – Além dos documentos constantes dos Editais respectivos, os estudantes interessados deverão comprovar:

- I. não ter sido reprovado ou ter cancelamento, no último semestre cursado, em mais de 30% das disciplinas, exceto para o inscrito pela primeira vez no Programa;
- II. o aluno matriculado em até 3 (três) disciplinas não poderá ter reprovação ou cancelamento;
- III. não ter sofrido sanção disciplinar no semestre anterior.

Redação dada pela Deliberação nº 06/2010, de 05 de agosto de 2010, do COUNI.

CAPÍTULO V

DA SELEÇÃO

Art. 7º – Os candidatos que atenderem as condições previstas neste Regulamento e nos respectivos Editais serão classificados de acordo com a renda familiar *per capita*, obtida pela divisão da renda familiar total pelo número de integrantes do grupo familiar, assim entendido: a unidade nuclear composta por um ou mais indivíduos, eventualmente ampliada por outros indivíduos que contribuam para o rendimento ou tenham suas despesas atendidas por aquela unidade familiar, todos moradores em um mesmo domicílio.

Redação dada pela Deliberação nº 06/2010, de 05 de agosto de 2010, do COUNI.

§1º – Os estudantes serão classificados em ordem crescente de renda familiar *per capita* e serão contemplados em número igual ao de Bolsas-Permanência publicadas em Edital.

§2º – Os critérios de desempate serão:

- I. maior número de integrantes do grupo familiar; e
- II. maior idade.

§3º – Em razão do acompanhamento e avaliação do Programa de Bolsa-Permanência ao Estudante da UTFPR, outros critérios complementares poderão ser estabelecidos e serão divulgados nos Editais de chamada do Programa.

§4º – Em caso de vacância da Bolsa, em qualquer tempo e por motivo estabelecido no Art. 9º deste Regulamento, haverá a chamada do estudante classificado imediatamente após.

Art. 8º – A listagem dos estudantes contemplados será divulgada pelo Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil da UTFPR (NUAPE), após homologação pelo Diretor-Geral do Campus, determinando o encerramento do processo de seleção ao Programa para o semestre em curso.

CAPÍTULO VI

DAS CONDIÇÕES DE MANUTENÇÃO DA BOLSA-PERMANÊNCIA

Art. 9º – O estudante perderá o direito à Bolsa-Permanência se:

- I. tiver apresentado declarações ou documentos falsos ou agido de má fé, fraude ou vício;
- II. trancar matrícula, desistir ou concluir o curso ou cancelar mais de 30% das disciplinas em que esteja matriculado;
- III. transferir-se para outra instituição de ensino;
- IV. não informar mudança de situação socioeconômica familiar, descaracterizando a condição de renda familiar máxima quando da inscrição para seleção ao Programa;
- V. não apresentar os documentos solicitados pelo NUAPE, salvo por motivo justificado e aceito pelo Núcleo;
- VI. não comparecer à entrevista ou qualquer outra atividade organizada pelo NUAPE, desde que previamente convocado, salvo por motivo justificado e aceito pelo Núcleo;
- VII. sofrer sanções disciplinares;
- VIII. utilizar a Bolsa-Permanência em finalidade indevida; e
- IX. não cumprir as normas estabelecidas neste Regulamento e nas condições estabelecidas no Edital do Programa.

Redação dada pela Deliberação nº 06/2010, de 05 de agosto de 2010, do COUNI.

CAPÍTULO VII

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 10 – Os casos omissos neste Regulamento serão resolvidos pelo Pró-Reitor de Graduação e Educação Profissional.

Art. 11 – Os recursos, devidamente fundamentados e indicando os pontos a serem examinados, deverão ser apresentados ao NUAPE no prazo de 5 (cinco) dias úteis após a publicação da listagem dos estudantes contemplados.

Redação dada pela Deliberação nº 06/2010, de 05 de agosto de 2010, do COUNI.

Art. 12 – Este Regulamento entrará em vigor após homologação pelo Conselho Universitário.

Parágrafo Único – Após a respectiva homologação, o presente Regulamento será publicado no portal desta Universidade.

ANEXO IV
DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909

*Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizizes
Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito*

*O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, em execução da lei n. 1.606,
de 29 de dezembro de 1906:*

Considerando:

*que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes
proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lueta pela existencia:*

*que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da
fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de
trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime;*

*que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar codações uteis à
Nação:*

Decreta:

*Art. 1º. Em cada uma das capitaes dos Estados da Republica o Governo Federal
manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola
de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissional primario gratuito.*

*Parapho unico. Estas escolas serão installadas em edificios pertencentes à União,
existentes e disponiveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locaes forem cedidos
permanentemente para o mesmo fim.*

*Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizizes Artífices, custEaDas pela União, se procurará
formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos
technicos necessarios aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até
o numero de cinco officinas de trabalho mnual ou mecanico que forem mais convenientes e
necessarias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto
possivel, as especialidades das industrias locaes.*

*Parapho unico. Estas officinas e outras, a juizo do Governo, ir-se-hão installando
à medida que a capacidade do predio-escolar, o numero de alumnos e demais circunstancias
o permittirem.*

Art. 3º. O curso de oficinas durará o tempo que for marcado no respectivo programa, aprovado pelo ministro, sendo o regimen da escola do externato, funcionando das 10 horas da manhã às 4 horas da tarde.

Art. 4º. Cada escola terá um director, um escripturario, tantos mestres de oficinas quantos sejam necessarios e um porteiro continuo.

§ 1º. O director será nomEaDo por decreto e vencerá 4:800\$ anuaes.

§ 2º. O escripturario e o porteiro-continuo serão nomEaDos por portaria do ministro, vencendo o primeiro 3:000\$ e o ultimo 1.800\$ annuaes.

§ 3º. Os mestres de oficinas serão contractados por tempo não excedente a quatro annos, vencendo 200\$ mensaes além da quota a que se refere o art. 11 do presente decreto.

Art. 5º. As Escolas de Aprendizizes Artifices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo predio.

Art. 6º. Serão admitidos os individuos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuirem as seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

a) idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo;

b) não soffrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado do officio.

§ 1º. A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou attestado passador por autoridade competente.

§ 2º. A prova de ser o condidato destituido de recursos será feita por attestação de pessoas idoneas, a juizo do director, que poderá dispensal-a quando conhecer pessoalmente as condições de requerente à matricula.

Art. 7º. A cada requerente será apenas facultada a aprendizagem de um só officito, consultada a respectiva aptidão e inclinação.

Art. 8º. Haverá em cada Escola de Aprendizizes Artifices dous cursos nocturnos: primario, obrigatorio para os alumnos que não souberem ler, escrever e contar, e outro de desenho, tambem obrigatorio, para os alumnos que carecerem dessa disciplina para o exercicio satisfactorio do officio que aprenderem.

Art. 9º. Os cursos nocturnos, primario e de desenho ficarão a cargo do director da escola.

Art. 10. Constituirá renda da escola o producto dos artefactos que sahirem de suas officinas.

§ 1º. Esta renda será arrecadada pelo director da escola, que com ella satisfará a compra de materiais necessarios para os trabalhos das officinas.

§ 2º. Semestralmente o director dará balanço na receita e despeza das officinas e recolherá o saldo à Caixa Economica ou Collectoria Federal, para o destino consignado no artigo seguinte.

Art. 11. A renda liquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o grão de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12. Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas da escola, para o julgamento do grão de adeantamento dos alumnos e distribuição dos premios aos mesmos.

Art. 13. A comissão julgadora para a distribuição dos premios a que se referem os arts. 11 e 12 será formada pelo director da escola, o mestre da respectiva officina e o inspector agricola do districto.

Art. 14. No regimento interno das escolas, que será opportunamente expedido pelo ministro, serão estabelecidas as attribuições e deveres dos empregados, as disposições referentes à administração da escola das officinas e outras necessarias para seu regular funcionamento.

Art. 15. Os programmas para os cursos serão formulados pelo respectivo director, de accordo com os mestres das officinas, e submetidos à approvação do ministro.

Art. 16. As Escolas de Aprendizizes Artifices fundadas e custEaDas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que fôr consignada para esse effeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 17. Aos inspectores agricolas compete, dentro dos respectivos districtos, a fiscalização das Escolas de Aprendizizes Artifices custEaDas ou subvencionadas pela União.

Art. 18. Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88º da Independencia e 21º da Republica.

Nilo Peçanha
A. Candido Rodrigues