



POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PROGRAMAS DE BOLSAS COMO MECANISMOS DE INCENTIVO À PERMANÊNCIA DE JOVENS DE BAIXA RENDA NA UNIVERSIDADE

STUDENT ASSISTANCE POLICIES AND SCHOLARSHIP PROGRAMS AS MECHANISMS TO ENCOURAGE LOW-INCOME YOUNG PEOPLE TO STAY IN THE UNIVERSITY

POLÍTICAS DE ASISTENCIA ESTUDIANTIL Y PROGRAMAS DE BECAS COMO MECANISMOS DE INCENTIVO PARA QUE LOS JÓVENES DE BAJOS INGRESOS PERMANEZCAN EN LA UNIVERSIDAD

Maria Leirislene de Sousa¹Isaurora Cláudia Martins de Freitas²

RESUMO

As Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil passaram por um processo de expansão e democratização do acesso nos últimos 16 anos, proporcionando um aumento do contingente de jovens de baixa renda que passaram a frequentar a educação superior. Desse modo, as políticas e programas de apoio e assistência estudantil passaram a ser ainda mais importantes na medida em que contribuem para garantir a permanência desses jovens na universidade. Neste artigo, apresentamos alguns resultados de uma pesquisa realizada na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), localizada na cidade de Sobral (CE), cujo principal objetivo foi perceber o lugar das políticas de assistência estudantil e dos programas de bolsas acadêmicas no incentivo à permanência dos jovens na universidade. Dialogando com teóricos que discutem a categoria juventude (BOURDIEU; PAIS) e seus campos de possibilidades nas instituições de educação superior (ZAGO; FREITAS), buscamos compreender o perfil dos jovens que ingressam na referida instituição, atentando para a heterogeneidade que a categoria juventude universitária comporta em termos de vivências e de modos de se relacionar com a instituição universitária. A partir de pesquisa documental e de relatos de alguns beneficiários desses programas, constatamos que os jovens de baixa renda são maioria nessa IES e, portanto, as ajudas que recebem através de alguns programas são fundamentais para garantir a permanência deles na universidade.

Palavras-chave: Juventude. Universidade. Assistência estudantil.

ABSTRAC

¹Graduada em Ciências Sociais (Bacharelado) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), mestranda no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas Juvenis (GEPECJU) e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Saúde, Sociedade e Cultura (GRUPESSC/UFPB). E-mail: leirissousa1@gmail.com

²Professora Associada da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), professora efetiva do Mestrado Profissional em Sociologia em rede Nacional (PROFSOCIO - UVA) e professora colaboradora do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPPP) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e do Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (UFC - Sobral). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas Juvenis (GEPECJU). E-mail: isaurora68@gmail.com

The public higher education institutions in Brazil have gone through a process of expansion and democratization of access in the last 16 years, providing an increase in the contingent of low-income young people who started attending higher education. Thus, student support and assistance policies and programs have become even more important as they contribute to ensuring these young people stay in the university. In this article, we present some results of a research conducted in the Vale do Acaraú State University (UVA), located in the city of Sobral (CE), whose main objective was to understand the place of student assistance policies and scholarship programs in encouraging young people to stay in the university. Dialoguing with theorists who discuss the youth category (BOURDIEU; PAIS) and their fields of possibilities in higher education institutions (ZAGO; FREITAS), we seek to understand the profile of young people entering the institution, paying attention to the heterogeneity that the university youth category bares in terms of experiences and ways of relating to the university institution. From a documentary research and reports from some beneficiaries of these programs, we find that low-income young people are the majority in this HEI and, therefore, the help they receive through some programs is essential to ensure their permanence at the university.

Keywords: Youths. University. Student Care.

RESUMEN

Las instituciones públicas de enseñanza superior del Brasil han pasado por un proceso de expansión y democratización del acceso en los últimos 16 años, lo que ha dado lugar a un aumento del número de jóvenes de bajos ingresos que empezaron a asistir a la enseñanza superior. De esta manera, las políticas y programas de apoyo y asistencia a los estudiantes se han vuelto aún más importantes ya que contribuyen a asegurar la permanencia de estos jóvenes en la universidad. En este artículo presentamos algunos resultados de una encuesta realizada en la Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), ubicada en la ciudad de Sobral (CE), cuyo principal objetivo era comprender el lugar que ocupan las políticas de asistencia a los estudiantes y los programas de becas académicas en el fomento de la permanencia de los jóvenes en la universidad. En el diálogo con los teóricos que discuten la categoría de la juventud (BOURDIEU; PAIS) y sus campos de posibilidades en las instituciones de enseñanza superior (ZAGO; FREITAS), se trata de comprender el perfil de los jóvenes que ingresan en la institución, prestando especial atención para la heterogeneidad que la categoría juventud universitaria implica en términos de vivencias y de modos de relacionarse con la institución universitaria. Basándonos en la investigación documental y en los informes de algunos beneficiarios de estos programas, encontramos que los jóvenes de bajos ingresos son la mayoría en estas instituciones de enseñanza superior y, por lo tanto, la ayuda que reciben a través de algunos programas es fundamental para garantizar su permanencia en la universidad.

Palabras clave: Juventud. Universidad. Asistencia al estudiante.

INTRODUÇÃO

O Brasil, mesmo sendo considerado um país em desenvolvimento, mantém características decorrentes das desigualdades que são herança do seu processo sócio-histórico de formação e continuam sendo perpetuadas. Dentre essas, destacamos a má distribuição de renda e a baixa escolaridade média da população. Em 2019 foram divulgados dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) evidenciando o quanto tem aumentado a desigualdade e a concentração de renda no País. Com o 1% mais rico da população ganhando 33,8 vezes mais que os 50% mais pobres, estamos entre os dez países mais desiguais do mundo.

Revista Homem, Espaço e Tempo, nº 14, volume 2, p. 100-124, Jan/Dez/2020.

ISSN: 1982-3800

A desigualdade de renda reverbera nos índices de escolarização. Dados divulgados pelo IBGE (2019) revelam que o Brasil ainda possui 11,3 milhões de analfabetos e 24,3 milhões de pessoas entre 15 e 29 anos³ que não frequentam qualquer tipo de estabelecimento de ensino. Entre a população adulta, 47,4% concluiu apenas o ensino básico e apenas 16,5% possui nível superior. Os dados revelam ainda que os índices mais baixos de escolarização superior estão entre a população preta ou parda, de baixa renda e moradora das regiões Norte e Nordeste (IBGE, 2019).

Referidos dados servem para mostrar que, apesar da expansão da educação superior e dos esforços realizados nas duas últimas décadas para democratizar o acesso a esse nível de ensino, persistem os problemas históricos da educação brasileira marcada por uma estrutura dual onde a existência de instituições públicas e privadas interfere nas condições de acesso e, sobretudo, na qualidade da educação. Neves e Martins (2016) apontam peculiaridades da educação superior brasileira que consideramos importante elencar neste trabalho:

[...] a formação e a coexistência do ensino público (minoritário) com o ensino privado (diferenciado e amplamente majoritário em termos de matrícula e do número de instituições de ensino) e um regime de financiamento que se mostra incapaz de sustentar um processo consistente de inclusão social. (NEVES; MARTINS, 2016, p. 96).

A limitação de recursos para a educação tem uma longa trajetória no Brasil (ROSSI, 2019)⁴, sobretudo, nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, dificultando o acesso e a permanência de estudantes nesse nível de ensino, especialmente, os das classes menos favorecidas, demonstrando a ausência de sintonia entre a expansão da oferta, a qualidade e a democratização das IES que traz como consequência a seletividade e a desigualdade no acesso ao ensino superior, nível de educação que tem entre suas finalidades a qualificação profissional superior e o estímulo ao desenvolvimento cultural, ao desenvolvimento do espírito científico e do pensamento crítico-reflexivo dos indivíduos (BRASIL, 2019).

Sendo assim, por mais que a garantia do acesso seja reafirmada por meio do conceito de democratização, desconstruindo a ideia de que ir à universidade é opção reservada às elites, a meritocracia não é suficiente para inserir e manter os jovens oriundos de classes menos favorecidas, que, em geral, possuem uma educação básica deficitária nas escolas públicas que frequentam, o que acarreta dificuldades para a inserção e a permanência em contextos

³ Faixa etária considerada jovem pelo Estatuto da Juventude.

⁴ Na seguinte matéria do El País são feitos alguns apontamentos que corroboram com as afirmações descritas: “Corte ou contingenciamento, quem está certo na guerra de narrativas da educação? Recurso usado em momentos de crise, o contingenciamento é prática comum nas administrações públicas. Mas pode se tornar um corte permanente se economia não melhorar”. (ROSSI, 2019).

acadêmicos. Por isso, o poder público tem por obrigação intervir, a fim de gerar igualdade e equidade social. Florestan Fernandes (1989) afirma que não existe estado democrático sem educação democrática, as instituições, principalmente as públicas, tem o dever de acolher prioritariamente aqueles que são de famílias operárias.

No Brasil, de acordo com a Constituição de 1988, a educação superior não é compreendida como nível obrigatório de ensino, muito embora seja dever do Estado garantir a oferta e o financiamento de universidades públicas. Diante de um mundo que demanda profissionais cada vez mais qualificados, ter acesso a uma formação de nível superior passa a ser um meio para efetivar o pleno exercício da cidadania e a dignidade da pessoa humana, fundamentos da República brasileira previstos no art. 1º da nossa Carta Magna.

O acesso à educação superior sem discriminação de raça, etnia, gênero ou condições econômicas e sociais requer mecanismos que garantam esse direito e as políticas públicas de educação são fundamentais nesse processo, pois, conforme Adams (2006), as políticas públicas constituem ações assumidas pelos governos que visam concretizar direitos humanos coletivos ou direitos sociais garantidos em lei e, portanto, podem oportunizar a melhoria da qualidade de vida da população ou podem privilegiar setores dominantes da sociedade aumentando ainda mais a concentração de renda e a desigualdade (ADAMS, 2006, p. 1).

Em termos de políticas que democratizam o acesso à educação superior, o Brasil avançou nos últimos anos com a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁵, do Sistema de Seleção Unificada - SISU (MEC, 2012)⁶ e da Política de Cotas⁷. No entanto, para os que vêm de uma condição socioeconômica desfavorável, não basta apenas ter a vaga assegurada. Destacamos aqui as políticas voltadas a garantir a permanência dos jovens na universidade. Não só aquelas enquadradas no rol das políticas de assistência estudantil

⁵ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo inicial de avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil, depois foi incorporado como processo seletivo para o ingresso nas instituições federais de ensino superior. Em 2004, com o surgimento do Programa Universidade para Todos (ProUni), as instituições privadas que participam do programa passaram a usar a nota do ENEM para seleção dos bolsistas. Algumas universidades estaduais também passaram a adotar o ENEM para selecionar seus estudantes. A UVA, no entanto, continua utilizando o vestibular como mecanismos de seleção.

⁶ O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi instituído em novembro de 2012. Gerenciado pelo Ministério da Educação, é usado para o ingresso em cursos de graduação disponibilizados pelas instituições públicas de ensino superior que dele participam, tendo a nota do ENEM como base.

⁷ Em 2012, o Brasil criou as políticas de ações afirmativas, consolidadas pela Lei Nº 12. 711/2012 - Lei de Cotas (BRASIL, 2012). A partir disso foi estabelecido que até agosto de 2016 todas as instituições federais de educação superior vinculadas ao MEC deveriam destinar metade de suas vagas nos processos seletivos a estudantes oriundos de escolas públicas de ensino médio. A mesma lei estabeleceu ainda cotas em universidades e institutos federais para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas, pessoas com deficiência e estudantes de baixa renda. Em 2016, referida lei foi alterada pela Lei 13.409/2016 (BRASIL, 2016).

(moradia, alimentação, bolsas de trabalho e assistência social), mas também outros programas de bolsas que, em suas diversas modalidades, garantem uma renda mínima aos estudantes que neles se engajam.

Apresentamos, no presente artigo, os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2017 e 2019, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), localizada na cidade de Sobral (CE), cujo principal objetivo foi conhecer as políticas de assistência estudantil e os programas de bolsas acadêmicas da UVA, analisando o lugar que ocupam no incentivo à permanência dos jovens na universidade.

Para pensar a relação juventude, universidade e políticas públicas, partimos do diálogo com teóricos que discutem a categoria juventude (BOURDIEU, 1983; PAIS, 2003; NOVAES, 2006) apontando sua heterogeneidade para mostrar que a esta fase de vida estão associados diferentes modos de vida. Até quando se trata de jovens pertencentes a um mesmo segmento, os jovens universitários, devemos pensá-los levando em conta o que os une, mas também o que os diferencia, pois a experiência de frequentar a universidade é marcada por inúmeros fatores, dentre os quais, a pertença de classe. Como não existe um único modo de ser estudante universitário (ZAGO, 2006; FREITAS; CRUZ; BRAGA, 2012; FREITAS, 2017), buscamos conhecer os jovens que ingressam na UVA, atentando para a diversidade que a categoria juventude universitária comporta em termos de vivências e de modos de se relacionar com a instituição universitária.

Em termos metodológicos, optou-se por uma abordagem qualitativa que possibilita melhor aproximação da realidade social. Como afirma Gaskell (2015), “o mundo social não é um dado natural” (GASKELL, 2015, p. 65), ele é uma construção realizada pelas pessoas em suas vidas cotidianas, sob condições que não são estabelecidas por elas. Portanto, a busca pelo entendimento de qualquer fenômeno social exige do pesquisador uma metodologia capaz de entrelaçar os sujeitos, os seus contextos e as condições que fazem com que os contextos sejam o que são. Em se tratando da produção de conhecimento sobre uma instituição pública (universidade), as políticas que ela oferece e a importância destas na vida dos seus beneficiários, a primeira tarefa é conhecer a instituição, suas políticas e o contexto histórico, social e político em que elas são implementadas. Assim, foi realizada, inicialmente, uma pesquisa documental, através dos documentos oficiais da UVA, que nos permitiu traçar um perfil dos universitários, descrever e caracterizar cada um dos programas evidenciados ao longo desse texto.

Considerando que o conhecimento a respeito dos atores auxilia na compreensão da realidade social, das visões de mundo e dos seus problemas (DAMASCENO; SALES;

ALMEIDA, 2016), outra técnica utilizada foi a realização de entrevistas semiestruturadas com 10 (dez) jovens de baixa renda, com idades entre 18 e 25 anos, beneficiários dos programas da UVA para compreender a repercussão destes programas nas suas trajetórias acadêmicas. A escolha dos jovens foi feita levando-se em conta os programas aos quais eles estavam ligados. Assim, foram entrevistados jovens participantes de diferentes programas. O contato com eles foi facilitado pelo fato de estarmos inseridas como aluna e como professora da referida instituição, o que nos permitiu conhecer a realidade de muitos estudantes e saber quem é beneficiário de que programas. Para facilitar a coleta de dados e para deixarmos os jovens mais à vontade para dar seus depoimentos, as entrevistas foram enviadas por *e-mail*.

O texto possui três partes, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, fizemos um breve panorama das mudanças recentes no ensino superior brasileiro que trouxeram como uma de suas consequências a diversificação do perfil dos estudantes das universidades públicas. Na segunda, apresentamos a educação superior em Sobral, ressaltando o processo de expansão verificado a partir do início dos anos 1990 e o papel da UVA neste processo. Na última parte, analisamos as políticas de assistência estudantil e os programas de bolsas da UVA e mostramos como eles impactam na vida dos estudantes de baixa renda.

MUDANÇAS RECENTES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Recompondo a trajetória do ensino superior no Brasil, atestamos a juventude da universidade brasileira se comparada à América e à Europa. Pensando a universidade como produto histórico, Bortolanza (2017) mostra que o modelo de colonização implantado no Brasil a partir de 1500 não incluiu a formação de nível superior da população como elemento interessante à coroa portuguesa, o que nos deixou em defasagem em relação aos demais países da América, onde as primeiras universidades começaram a ser construídas no início dos anos 1500, sendo a mais antiga delas a *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, fundada em 1551 na cidade de Lima, no Peru.

No Brasil, as primeiras experiências de ensino superior foram desenvolvidas pelos jesuítas, no século XVII, com a criação de cursos de Filosofia e Teologia. Com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, iniciou-se a criação de cursos de engenharia, direito, medicina e agronomia (RODRIGUES, 2011), mas foi somente em 1920 que surgiu a UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), nossa primeira universidade. Entre os anos 1930 e os anos 1970, as universidades públicas e as IES privadas começaram a se espalhar pelo país (GOMES, MACHADO-TAYLOR, SARAIVA, 2018). Desde o seu surgimento, o ensino superior no Brasil esteve voltado à formação dos filhos das elites e foi ministrado

majoritariamente em IES privadas, demonstrando que o País fez uma opção preferencial pela mercantilização. Portanto, a democratização é um dos grandes desafios das políticas de educação superior.

De acordo com Martins (2002), em 1933, ano em que foram feitas as primeiras estatísticas sobre educação superior no Brasil, o setor privado já concentrava 64,4% das IES. Nas décadas seguintes, o ensino superior continuou se expandindo com o setor privado sempre liderando em número de instituições e de matrículas. No tocante às universidades públicas, essas também se expandiram, sobretudo nos anos 1960, quando foram criadas as primeiras universidades estaduais e federalizadas algumas instituições privadas. Cabe ressaltar, para fins de interesse da nossa pesquisa, que a partir dos anos 1950 iniciou-se o processo de interiorização do ensino superior, com a criação de universidades e faculdades fora das capitais. A expansão das universidades públicas, no entanto, ocorreu num ritmo mais lento. Martins (2002) afirma que essa lentidão tem a ver com “a opção do setor público por universidades que aliassem o ensino à pesquisa” (MARTINS, 2002, p. 5), o que elevou os custos do ensino público, restringiu sua capacidade de expansão e abriu espaço para o setor privado, mas, por outro lado, garantiu melhor qualidade às IES públicas. Lento também tem sido entre nós o processo de deselitização do ensino superior. Na década de 1990, apenas 11% dos matriculados em IES públicas eram oriundos de famílias que recebiam até seis salários mínimos.

Foi a partir da referida década que o ensino superior brasileiro expandiu-se em ritmo acelerado⁸, de modo que de 1995 a 2010, período dos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC – 1995-2003) e Luís Inácio Lula da Silva (Lula – 2003-2011), verificou-se um crescimento de 200% no número de matrículas em cursos presenciais. Além da expansão das matrículas, Amaral (2009) destaca neste período as seguintes mudanças:

[...] competição entre as instituições de educação superior (IES) e, também, no interior das IES; a introdução de fontes alternativas para o financiamento das IES; a ida das IES públicas à procura de recursos financeiros que não fazem parte do Fundo Público; a assinatura de contratos de gestão com IES públicas; e o ranqueamento das instituições. (AMARAL, 2009, p. 322).

A marca de FHC foi a implementação de políticas públicas que contribuíram para alavancar, sobretudo, o crescimento das IES privadas. Em seus dois mandatos, as matrículas nas IES públicas cresceram 52%, e nas IES privadas 150%. (AMARAL, 2009). As IES privadas, que eram 684 no início do referido governo, expandiram para 1.442. Um dos fatores que contribuíram com esta ascensão foi a criação do FIES (Fundo de Financiamento ao

⁸ Contribuiu para isto a universalização do ensino médio gratuito, garantida pela Lei 12.061/2009, que fez aumentar a demanda por vagas no ensino superior, uma vez que um número maior de jovens passou a acessar e concluir o ensino médio. (BRASIL, 2009)

Estudante do Ensino Superior) que, ao mesmo tempo, influenciou na desvalorização das IES públicas, fragilizando seus investimentos e referências (FREITAS; BRAGA, 2013, p. 92).

As reformas educacionais no ensino superior foram contínuas, com rumos um pouco diferentes a partir do governo Lula, que, em seus primeiros anos, registrou baixas nos números da expansão tanto no setor privado, como no público. No entanto, a partir de 2007, com a criação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁹ e a criação e a expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia houve um aumento significativo das vagas em IES públicas federais. A tendência de aumento foi mantida no governo de Dilma Roussef, do mesmo partido de Lula, que governou de janeiro de 2011 a maio de 2016, quando sofreu *impeachment*. Observando os dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP (INEP, 2016), percebe-se que entre os anos de 2006 e 2016 houve uma evolução no número IES no Brasil. No referido período, o Brasil criou 137 novas instituições entre universidades, centros universitários, faculdades e institutos federais.

O levantamento aponta o crescimento do número de IES a cada ano, totalizando 2.407 em 2016. Apesar de terem sido criadas muitas instituições públicas no referido período (2006-2016), o crescimento do setor privado foi superior, pois, foram criadas 89 instituições privadas e apenas 48 públicas. Segundo os registros do Censo da Educação Superior de 2018, o número de IES privadas continua crescendo, totalizando 2.238 das 2.537 existentes, o que faz com que o sistema de educação superior brasileiro esteja entre os mais privatizados do mundo.

Dentre os seis milhões de alunos da rede particular, 2,7 milhões ou 45% têm algum financiamento ou bolsa. O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁰, por exemplo, atendeu 2,3 milhões, o que nos faz crer que o dinheiro público investido no FIES contribui para o

⁹ No primeiro ano de implantação do Reuni, as universidades federais superaram a meta de criação de novas vagas, que inicialmente estava projetada em um aumento de 11%. Considerando que em 2007 as federais respondiam pela oferta de 132.451 vagas presenciais em cursos de graduação, o programa permitiu a criação de aproximadamente 15 mil novas vagas de ingresso em apenas um ano, totalizando 147.277 vagas. Além disso, a expansão também contou com a criação de 180 novos cursos de graduação, totalizando 2.506 cursos ofertados em 2008.

¹⁰ O FIES foi criado em 1999, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, em 2003, com o Lula assumindo a presidência, ele foi mantido. Quatro anos depois, passou a ser possível financiar 100% das mensalidades de um curso superior. Antes, o máximo era de 70%. A dívida é paga depois do término do curso, durante a graduação é paga apenas uma parcela da mensalidade

desenvolvimento das IES privadas, quando poderia estar reforçando o orçamento das IES públicas.

Diante desses dados, cabe ressaltar que os principais efeitos da expansão foram o processo de interiorização das IES federais e a diversificação do público dessas instituições que, devido à interiorização e também às recentes políticas de cotas raciais e sociais, criadas a partir de 2012, contribuíram para que mais jovens oriundos de escolas públicas, pretos e indígenas pudessem acessar o ensino superior. Em 2018, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) apontou que pela primeira vez na nossa história, o número de pretos e pardos nas universidades públicas já era de 50,3% dos estudantes (IBGE, 2019). Dado importante, se considerarmos que 56,10% da população brasileira se autodeclara preta ou parda.

Dentre as 299 IES públicas existentes no Brasil, segundo o Censo de Educação Superior de 2018, 128 são estaduais, 110 federais e 60 municipais. Esses dados demonstram que, apesar da expansão da rede federal, os estados e municípios possuem uma participação muito significativa na oferta de ensino superior gratuito. Mais importante ainda é saber que dentre as IES públicas, são as estaduais, como a UVA, que concentram maior número de jovens de baixa renda advindos, sobretudo, de cidades interioranas, uma vez que boa parte dessas IES possui seus *campi* instalados em cidades pequenas e médias que constituem polos regionais. Ainda assim, como atestam Freire e Holanda (2011), há uma distribuição desigual na oferta de educação superior no território brasileiro, o que contribui para que os jovens que vivem em cidades onde não há oferta desse nível de ensino tenham que se deslocar cotidianamente para conseguir um diploma de nível superior, criando um perfil de estudante que Freitas e Braga (2013) chamam de “universitários viajantes”.

Quando se trata da inserção e da permanência nas IES, os jovens das camadas populares são os mais prejudicados, por estarem majoritariamente em situação de fragilidade social e econômica, devido à realidade desigual que vivenciam, portanto, as políticas públicas precisam ser fortalecidas para alcançá-los. Nas cidades interioranas o acesso é mais restrito por limitações que, além de tudo, são socioespaciais, por isso, as universidades localizadas nas proximidades dessas cidades, como a UVA, são importantes para atender a demanda por ensino superior.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SOBRAL

A cidade de Sobral está situada na região noroeste do estado do Ceará, às margens do rio Acaraú. Distante 232 km da capital, Fortaleza, possui, de acordo com o IBGE (2019), cerca de 209 mil habitantes. Nos últimos 25 anos, o município tem experimentado um crescente desenvolvimento econômico e social alavancado pela implantação de fábricas, pelo

tombamento do seu centro urbano como Patrimônio Histórico Nacional em 1999 e, também, pela crescente expansão da oferta de Educação Superior que atrai jovens de mais de 60 municípios das regiões norte e noroeste do Estado. Freire e Holanda (2011) destacam a educação superior como um dos setores que mais influenciou na intensificação das relações interurbanas e na dinamização da economia local. Por sua importância regional, Sobral, junto com 17 municípios¹¹ circunvizinhos, passou a compor, em 2017, a terceira¹² Região Metropolitana do Ceará.

A Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), *locus* desta pesquisa, foi a primeira Instituição de Ensino Superior a ser implantada na cidade de Sobral. Criada em 1968, por iniciativa do Cônego Francisco Sadoc de Araújo, congregou as Faculdades de Educação, Ciências Contábeis, Engenharia de Operações, Enfermagem e Obstetrícia, além da Faculdade de Filosofia da Diocese de Sobral. Em 1984, foi incorporada pelo estado, tornando-se Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Em 1993, foi transformada em fundação e passou por um processo de expansão com a criação de novos cursos de graduação, implantação de novos campi e realização de concursos públicos para a contratação de professores.

Desde sua criação, a Instituição passou a ser um importante centro universitário da região, atraindo jovens de diversos municípios que vêm em busca de qualificação profissional. Atualmente a UVA oferta 26 cursos de graduação, sendo 13 bacharelados, 12 licenciaturas e um curso tecnológico, além de seis mestrados e diversos cursos de especialização. Na graduação, são mais de 8.500 alunos, oriundos de vários municípios.

De acordo com o mapa do Ensino Superior no Brasil (2016), o Ceará possui 53 IES. Destas, apenas sete são públicas, sendo três estaduais: a UVA, a Universidade Estadual do Ceará (UECE) criada em 1973, e a Universidade Regional do Cariri (URCA), de 1986. As quatro federais são a Universidade Federal do Ceará (UFC) com sete *campi* divididos entre Fortaleza, Sobral, Quixadá, Russas e Crateús, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará distribuído entre 16 cidades, a Universidade Federal do Cariri (UFCA), criada em 2013, a partir do desmembramento da UFC, com *campi* em Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Brejo Santo e Icó, e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), instalada em 2014, na cidade de Redenção.

¹¹ Massapê, Senador Sá, Pires Ferreira, Santana do Acaraú, Forquilha, Coreaú, Moraújo, Groaíras, Reriutaba, Varjota, Cariré, Pacujá, Graça, Frecheirinha, Mucambo, Meruoca e Alcântaras.

¹² A Região Metropolitana de Fortaleza é a primeira e a do Cariri é a segunda.

Revista Homem, Espaço e Tempo, nº 14, volume 2, p. 100-124, Jan/Dez/2020.

ISSN: 1982-3800

Sobral conta com três IES públicas, a UVA, os *campi* da Universidade Federal do Ceará, instalados nos anos de 2001 e 2006, e o Instituto Federal do Ceará (IFCE), instalado em 2009. A partir do início dos anos 2000, também surgiram IES privadas ofertando serviços, principalmente nas áreas que não são atendidas pelo setor público. Parte desta oferta concentra-se em cursos à distância. Abaixo temos um levantamento de algumas das IES que possuem sede ou polo em Sobral:

Quadro 1 - Instituições de Ensino Superior Privadas de Sobral

| FACULDADES – UNIVERSIDADES | INSTITUTOS |
|---|---|
| Faculdade Luciano Feijão (FLF) | Instituto Superior de Educação do Noroeste |
| Faculdade Montenegro | Instituto Superior de Promoção Humana |
| Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) | Instituto Evolução |
| Centro Universitário Instituto Superior de Tecnologia Aplicada (UNINTA) | Instituto de Estudos e Desenvolvimento Humano |
| Universidade Anhanguera | Instituto de Estudos e Pesquisas Vale do Acaraú |
| Faculdade Pitágoras | Instituto Êxitus de Desenvolvimento Humano e Profissional |
| Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU) | |

Fonte: Pesquisa das autoras realizada nos *sites* das IES em 2019.

A “invasão” das IES privadas, na cidade de Sobral, iniciou com o desenvolvimento das diversas áreas de atuação profissional, demandando qualificação após a graduação, ou seja, a pós-graduação e a especialização. Foi assim que algumas das IES privadas iniciaram suas ofertas, cobrindo o “vazio” de formação posterior à graduação e com o ensino à distância, por meio de parcerias com instituições de outros estados, tais como a UNOPAR citada acima. Porém, atualmente, os institutos e faculdades ampliaram sua atuação e ofertam cursos de graduação, principalmente os das áreas não abrangidas pelo setor público, algumas tendo parceria com os programas FIES e PROUNI, impulsionadores da expansão das IES privadas. As IES públicas, no entanto, continuam sendo a via mais importante na oferta de vagas para os jovens de baixa renda, não só pela gratuidade, mas também pela oferta de programas e políticas que dão suporte material e contribuem com a permanência desse público na universidade, como mostraremos a seguir.

POLÍTICAS E PROGRAMAS DE INCENTIVO À PERMANÊNCIA DOS JOVENS NA UVA

A UVA possuía, em 2018, 8.623 alunos de mais de 50 municípios das regiões norte e noroeste do Ceará (UVA, 2019). De acordo com dados publicados pela Instituição em 2016¹³, 66,16% dos alunos eram oriundos de outros municípios, 74,61% tinham renda familiar de até dois salários mínimos, sendo 56,17% com idade entre 18 e 25 anos. Diante desses dados, é notório que os jovens advindos das camadas sociais menos favorecidas representam a maioria dos estudantes (UVA, 2016). As distintas realidades sociais e culturais dos jovens refletem em diferentes modos de ser e estar na Universidade, por isso, o governo tem por responsabilidade criar e manter mecanismos de correção das desigualdades sociais, contribuindo para a permanência dos mais necessitados na universidade.

A Sociologia da Juventude nos lembra que, se os jovens se assemelham em termos etários e geracionais, eles se diferenciam pelas pertencas sociais e culturais, pelas expectativas e pelo consumo. Portanto, ao falar de jovens e de suas condições é necessário perceber a diversidade que o grupo juvenil encobre e que forma diferentes juventudes (BOURDIEU, 1983; PAIS, 2003). A essas diferentes juventudes correspondem diferentes anseios e projetos de futuro. Estar na universidade é, para alguns, uma forma de preparar o futuro que desejam construir para si através da formação para uma carreira de nível superior.

Levando em conta o perfil dos estudantes da UVA, o levantamento de políticas para atender esse público torna-se necessário, pois a Instituição tem como missão “Ofertar ensino superior de excelência, de forma inclusiva, flexível e contextualizada e buscar, por meio da pesquisa e extensão, soluções que promovam a qualidade de vida”¹⁴. Para averiguar o alcance dessa missão e as políticas que a viabilizam, foi realizado um levantamento dos programas de bolsas e das políticas de assistência estudantil oferecidos pela universidade. Inicialmente apresentamos os programas de bolsas que garantem aos estudantes uma renda mensal que, para muitos, representa uma grande ajuda no processo de subsistência. Atualmente, são dez programas que garantem bolsas aos estudantes:

¹³ Tomamos como base os dados de 2016 para traçar o perfil dos alunos porque a partir de 2017 a UVA deixou de publicar esses dados através do UVA em Números.

¹⁴ Ver no portal da UVA: www.uvanet.br (página inicial da UVA – missão).

Revista Homem, Espaço e Tempo, nº 14, volume 2, p. 100-124, Jan/Dez/2020.

ISSN: 1982-3800

Quadro 2 - Programas de Bolsas Existentes na UVA

| PROGRAMA | OBJETIVOS | BOLSAS EM 2018 |
|---|---|-----------------------|
| Programa de Bolsas de Permanência Universitária-PBPU | Criado em 2005, objetiva proporcionar aos discentes socioeconomicamente carentes, condições financeiras que lhes possibilitem permanecer na universidade até a conclusão da formação. Através deste Programa, que é financiado pela Fundação Cearense de Apoio ao desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), a UVA oferece estágios remunerados em setores acadêmicos da própria Instituição. | 438 |
| Programa de Iniciação Científica/Programa Bolsa Universidade (PIC/PBPU/UVA) | Com recursos oriundos da FUNCAP, objetiva inserir em atividades de pesquisa, prioritariamente, alunos de graduação considerados em situação de vulnerabilidade social, como forma de apoiar seu desempenho acadêmico e sua permanência na Universidade. | 46 |
| Programa de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (BICT/FUNCAP) | Proporciona a participação de alunos em atividades de pesquisa científica e/ou tecnológica, iniciando os jovens na pesquisa científica ou nas aplicações tecnológicas. Os recursos são oriundos da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). | 50 |
| Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa, Estímulo à Interiorização e à Inovação Tecnológica (BPI/FUNCAP) | Programa da FUNCAP destinado a promover a fixação de pesquisadores, com boa produtividade científica em desenvolvimento e inovação tecnológica, para atuação em Instituições de Ensino Superior e/ou pesquisa, situadas no interior do estado. | 35 |
| Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) | Desenvolvido com recursos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), órgão federal de fomento à pesquisa, visa contribuir para a formação de pesquisadores, proporcionando ao bolsista, orientado por professor-pesquisador, a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa e o desenvolvimento do pensamento científico. | 50 |
| Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI/CNPq) | Financiado pelo CNPq, objetiva estimular estudantes do ensino superior ao desenvolvimento e transferência de novas tecnologias e inovação. | 11 |
| Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID | Vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), oferece bolsas a estudantes das licenciaturas que estão na primeira metade do curso, visando aperfeiçoar e valorizar a formação de professores para a educação básica, bem como contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, já que o Programa é desenvolvido em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. | 200 |
| Programa Residência Pedagógica | Iniciado em 2018, integra a Política Nacional de Formação de Professores do Governo Federal e é financiado pela CAPES. Através do Programa, os estudantes das licenciaturas que estão na segunda metade do curso, são inseridos em salas de aula das escolas públicas a fim de melhorar a preparação para a prática docente. | 240 |
| Programa de Educação Tutorial (PET) | Programa da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) composto por grupos tutoriais de aprendizagem que buscam propiciar aos estudantes, sob a orientação de um professor-tutor, condições para realização de atividades extracurriculares, que complementem a sua formação acadêmica. Na | 32 |

| | | |
|--|---|----|
| | UVA, o Programa iniciou suas atividades em 2011 com o PET História. Atualmente conta também com o PET Pedagogia. | |
| Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET Saúde/GraduaSUS) | Iniciativa do Ministério da Saúde, lançada em 2015 por intermédio da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES), em parcerias com as Secretarias Municipais e/ou Estaduais de Saúde e as Instituições de Ensino Superior (IES). Visa desenvolver as ações de integração ensino-serviço-comunidade no território de modo a articular ensino, extensão e pesquisa com outros projetos, contribuindo para fortalecer o movimento de mudança da formação de graduação em saúde, aproximando-a do Sistema Único de Saúde (SUS). Na UVA, o Programa é destinado aos alunos do curso de Enfermagem. | 02 |

Fonte: Relatório de Desempenho da Gestão 2018 (UVA, 2019).

Somando todos os programas que oferecem bolsas, a Instituição atendeu, no ano de 2018, 1.104 estudantes, garantindo-lhes, uma ajuda mensal no valor de 400,00 reais para cada beneficiário, no caso do PBPU o valor mensal é de 450,00 reais. Portanto, apenas 12,8% do total de matriculados foram contemplados, percentual baixo se levarmos em conta que quase 75% dos jovens que estudam na UVA são oriundos de famílias de baixa renda.

Além dos mecanismos supracitados, a IES possui uma política de assistência estudantil que é desenvolvida através da sua Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), criada em 1990, cujas atribuições estão quase todas voltadas aos “estudantes carentes”, como se pode perceber:

- a) Reconhecer os discentes carentes concedendo-lhe os benefícios previstos;
- b) Coordenar a assistência odontológica aos discentes carentes;
- c) Elaborar Convênios com empresas públicas e particulares;
- d) Controlar estágios curriculares;
- e) Controlar estágios remunerados;
- f) Conceder bolsas de trabalho aos discentes carentes;
- g) Prestar assistência aos alunos oriundos de outros municípios¹⁵.

As ações de assistência estudantil desenvolvidas pela PRAE, atualmente, são: a. Programa de Bolsas de Permanência Universitária (PBPU), já apresentado no quadro II; b. Programa de Concessão de Recursos para Participação em Eventos Acadêmico-Científico-Culturais, que destina recursos, provenientes do Tesouro Estadual, para que estudantes possam apresentar trabalhos em eventos de âmbito regional, nacional e internacional. Em 2018, foram destinados R\$100 mil que beneficiaram 248 estudantes:

- a) Programa de Encaminhamento a Estágios Remunerados, que, em 2018, encaminhou 255 estudantes de graduação para estágios remunerados em organizações públicas e privadas;
- b) Programa de Isenção de Taxa de Diploma, que beneficia graduandos que estejam nas seguintes condições: servidor público, doador de sangue, considerado hipossuficiente na forma da Lei

¹⁵ Ver em <http://www.uvanet.br/>

Estadual nº 14.859 de 28/12/2010, egresso no ensino médio de entidades de ensino público e deficiente na forma da Lei Estadual nº 13.830/2006. Beneficiou 68 alunos em 2018; c) Restaurante Universitário (RU); e d) Residência Universitária (ReU).

O Restaurante e a Residência Universitária constituíram bandeiras históricas de luta do movimento estudantil da UVA, tendo sido pautas de greves e manifestações realizadas pelo corpo docente e discente, mas, somente a partir de 2017 se tornaram realidade. O RU foi inaugurado em julho de 2017. Localizado no campus Betânia, atende à comunidade acadêmica: alunos, professores e servidores. As refeições não são oferecidas gratuitamente, os custos são de R\$2,50 para estudantes; R\$6,00 para servidores e R\$ 8,18 para professores e visitantes. Oferece 1.800 refeições diárias, sendo 800 no almoço e 800 no jantar, as 200 refeições restantes são referentes ao café da manhã dos residentes e começaram a ser servidas com a implantação da ReU.

A ReU da UVA também é um equipamento de apoio à permanência de alunos. Com capacidade para abrigar 200 pessoas em 24 apartamentos, divididos em três pavimentos de um prédio situado nas imediações do campus central da UVA (Campus da Betânia). A inauguração foi realizada em junho de 2018, com os primeiros 101 estudantes admitidos, mediante avaliação socioeconômica, conforme normas estabelecidas em edital de seleção elaborado pela PRAE.

Para Nascimento (2011), a assistência estudantil deve ser entendida como estratégia a ser assumida pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para minimizar os efeitos das desigualdades sociais expressas no espaço universitário. Como o campo das IES públicas não está circunscrito apenas às Instituições Federais, é importante ressaltar que as universidades estaduais e municipais também precisam desenvolver políticas de assistência voltadas aos estudantes de baixa renda como forma de garantir-lhes a permanência no ensino superior.

Reconstituindo a trajetória da assistência estudantil no Brasil, Imperatori (2017) lembra que as primeiras iniciativas voltadas a apoiar estudantes de baixa renda na educação superior foram criadas nos anos 1930, mas foi no governo Getúlio Vargas que foram “propostas medidas de providência e beneficência aos corpos discentes dos institutos universitários, incluídas bolsas de estudos para amparar os estudantes reconhecidamente pobres.” (IMPERATORI, 2017, p. 286). A partir de então, as políticas de assistência estudantil foram ganhando corpo e nos anos 1970, na esteira da expansão da educação superior, ocorrida entre as décadas de 1950 e 1980, surgiu o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Através do DAE, foram implantados programas de moradia, alimentação, bolsas de trabalho e de estudos e assistência médico-odontológica nas IES

federais. Mais recentemente, como parte das ações de expansão e democratização da educação superior, levadas a cabo pelo governo Lula (2003-2011), foi criado, em julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) com o objetivo de “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.” (BRASIL, 2010).

Como se pode perceber, a história das políticas de assistência estudantil no Brasil está ligada às Instituições Federais de Ensino Superior. As universidades estaduais, como a UVA, não são beneficiárias de tais políticas, ficando a assistência estudantil nas referidas Instituições à mercê da vontade política dos governos estaduais. No caso do Ceará, as verbas destinadas à assistência estudantil nas três IES estaduais (UVA, URCA e UECE) são provenientes de um fundo destinado a este fim pelo Tesouro Estadual.

A literatura pertinente ao tema (VARGAS, 2008; FINATTI; ALVES; SILVEIRA, 2007; IMPERATORI, 2017) mostra a necessidade de que à qualidade do ensino ministrado nas IES estejam associadas ações que assegurem moradia, alimentação, transporte, saúde, lazer e cultura aos estudantes menos favorecidos, pois as dificuldades econômicas tendem a interferir em suas trajetórias acadêmicas, seja pela falta de recursos que permitam acessar bens e práticas culturais importantes ao desenvolvimento acadêmico, seja pela necessidade de conciliar estudos e trabalho (VARGAS, 2008).

No campo da investigação sociológica, a expansão do acesso ao ensino superior abre novas possibilidades de pesquisa para verificar as repercussões e os limites das políticas de assistência estudantil nas histórias daqueles que dependem essencialmente do ensino público para ampliar seu capital cultural e econômico. Com o intuito de contribuir com a discussão e de complementar e aprofundar os dados já apresentados, consideramos importante ouvir dos jovens beneficiários de programas da UVA o que estes representam em suas trajetórias acadêmicas. Escolhemos entrevistar jovens ligados a algum programa de bolsa por entender que o auxílio financeiro que recebem mensalmente é um diferencial, se comparado a outros auxílios. É importante ressaltar que, como as entrevistas foram realizadas no início de 2018, a Residência Universitária ainda não estava em funcionamento e, portanto, o auxílio financeiro das bolsas acabava sendo utilizado pelos jovens, oriundos de outros municípios, entre outras coisas, para custear moradia e alimentação em Sobral, como veremos nas falas.

Através de entrevistas semiestruturadas, enviadas por *e-mail*, coletamos as percepções dos jovens sobre os programas a que estão vinculados. Considerando os objetivos deste estudo, as respostas foram agrupadas a partir de dois aspectos: contribuições do programa na vida

acadêmica e importância da ajuda financeira para a permanência na universidade. A partir das respostas, foi elaborado o quadro que segue:

Quadro 3 - Percepção dos estudantes sobre os programas de bolsa da UVA

| Estudante | Curso | Programa | Contribuições do programa na vida acadêmica | Importância financeira da bolsa |
|--------------------------|---------------------------------|---------------|--|---|
| Ana Ingrid ¹⁶ | Ciências Sociais (Licenciatura) | PIBID (CAPES) | Foi possível minha permanência na universidade e uma melhor vivência dela. A bolsa viabilizou minha participação em grupos de estudos, pesquisa, eventos dentro e fora da universidade. Deu-me também a oportunidade de mais horas de estudos em casa, desenvolvendo assim meu aprendizado, mas, para além disso, a bolsa proporcionou que eu pudesse conectar de forma prática teoria e campo com as minhas experiências dentro da escola. [...] Toda minha experiência adquirida durante a bolsa influenciou de forma direta na forma como vi a universidade, nas minhas leituras e na forma como eu vejo o mundo. | A bolsa ajuda com: gasolina; livros; xerox; viagens para eventos; passagens para seleção de mestrado; produtos pessoais como roupas, shampoo, etc. Minha família ajuda quando preciso de gastos extras, como passagens que não consegui custear com a bolsa e ajuda com a conta da <i>internet</i> |
| Géssica | História Licenciatura | BICT (FUNCAP) | As vivências na universidade enquanto bolsista de Iniciação Científica me fizeram crescer muito quanto acadêmica, pois, ao adentrar em projeto que visa ampliar as questões acerca da questão patrimonial ampliei minhas concepções acerca do pensar o patrimônio, assim como a universidade. Em decorrência deste projeto tive a oportunidade de apresentar trabalhos dentro e fora do estado, assim como participar de oficinas, palestras e seminário coisas que não seriam possíveis estando apenas na graduação. | Como minha bolsa é remunerada o dinheiro que recebo é todo empregado em minha permanência na cidade, pois em decorrência do projeto, mudei-me para Sobral há um ano. Com o dinheiro da bolsa pago meu aluguel, conta de água, luz, <i>internet</i> , comida, passagens, etc. Porém o dinheiro que recebo não é suficiente, sendo assim, meus pais me auxiliam com uma quantia simbólica para o decorrer da semana. |
| Saulo | Geografia Licenciatura | BICT (FUNCAP) | Tem uma grande importância, pois o programa insere o discente na área de atuação do curso que o mesmo está lotado, com a vivência no campo de trabalho, além da aproximação do discente com a Universidade. | O fomento é importante, pois é um incentivo a mais para que o discente desenvolva pesquisas e auxilie em suas atividades a ser desenvolvida. Contudo, boa parte deste auxílio é gasto no pagamento de compras no dia a dia. |
| Davi | Ciências Sociais Licenciatura | PIBID (CAPES) | O PIBID tem me proporcionado uma experiência incrível. O contato direto com os alunos da escola de rede estadual já me dá um norte da realidade vivenciada pelos professores. Por outro lado, o programa além de nos dar essa oportunidade, dá um pouco de experiência fazendo com que a realidade não nos cause espanto. | A ajuda de custo tem me dado um auxílio bastante relevante, pois tenho investido boa parte na compra de livros e nos custos que a universidade nos impõe, como na alimentação e na xerox dos textos. Tenho usado a bolsa para estes fins. |
| Aura | Ciências sociais Bacharelado | BICT (FUNCAP) | O programa de Iniciação Científica, financiado pela FUNCAP, possui uma grande contribuição para minha formação acadêmica, pois ele propicia formas de colocar em prática toda a teoria vista em sala de aula, destacando as práticas de pesquisa, essenciais para formação profissional do cientista social. | O auxílio financeiro recebido pela bolsa, ajuda na permanência em Sobral, contribuindo para gastos como, aluguel, contas de energia, água; os meios de transporte, alimentação, e ainda em xerox e impressão de textos e trabalhos. Porém, o custeio recebido pela bolsa, não "cobre" todos os quesitos mencionados anteriormente, sendo assim, minha família contribui financeiramente com os gastos obtidos em minha estadia em Sobral. |

¹⁶ Todos os nomes são fictícios para garantir o anonimato dos entrevistados e foi mantida a escrita original das respostas enviadas por cada um deles.

| | | | | |
|---------|-------------------------------|----------------|--|--|
| Letícia | Ciências Sociais Licenciatura | PIBID (CAPES) | A bolsa está trazendo momentos de muita aprendizagem sobre a realidade escolar e através da relação que ela proporciona com pessoas de diferentes períodos e até mesmo cursos diferentes. Me fazem conhecer como as escolas funcionam, além de conhecer mais profundamente os caminhos do curso que estou e a carreira que pretendo seguir, por fim contribuiu com o conhecimento dos próprios alunos onde pude conversar com eles. | A bolsa contribui imensamente na minha situação financeira, pois sou filha de agricultores que muitas das vezes não possuem dinheiro para minhas idas à Sobral, para xerox e lanches, além de outras despesas, consigo ajudar meus pais com algumas contas, como a “net” e eles não necessitam tanto comprar outros materiais para mim e assim compram para meus irmãos. |
| Iasmim | Pedagogia | BICT (FUNCAP) | [...] É de muita importância, é para mim um elo enriquecedor em que permite “viver a Universidade”, se engajar mais nos eventos internos e externos à Universidade e adquirir experiências em minha área de atuação, contribuindo assim, para minha formação pessoal, acadêmica e profissional. Proporcionou um contato maior com os professores, estudantes de outros períodos/ cursos e a construção de laços de amizade. E vale ressaltar que através da bolsa pude apresentar trabalhos em eventos. | Desde quando ingressei na Universidade almejava participar de eventos da Universidade, mas, não participava por questões financeiras, visto que, meus pais não podem, financeiramente falando, contribuir. Às vezes contribuo com as despesas em casa. Portanto, uso este recurso como forma de investir e desenvolver minha formação acadêmica e profissional, pois, sem este recurso não estaria tão engajada na pesquisa e em meu Curso. Utilizo o recurso, principalmente, para pagar minha alimentação (lanches, almoços e jantares), pagar inscrições nos eventos, xerox, impressões e nas viagens em prol de participar de eventos. |
| Jenifer | Ciências Sociais Bacharelado | PIBIC (CNPQ) | O programa no qual estou inserida está me possibilitando aprofundar conhecimentos obtidos dentro da instituição acadêmica, assim como ampliando horizontes que foram pouco explorados, permitindo me situar mais fortemente dentro do curso e ter uma visão de profissão. As atividades possibilitam conhecer realidades que se mostravam distantes da minha, tornando conhecimento destas gerou uma ligação e prazer. | A ajuda financeira contribui para alguns gastos pessoais e custeio de viagens quando necessário. Nem todos os gastos são financiados pela bolsa, conto também com a ajuda da minha família. |
| João | Pedagogia | PET (SESU/MEC) | Enquanto petiano fui exposto a diversas experiências, desde lidar com a dificuldade de exercer meu trabalho por conta de conflitos territoriais; até rever a forma como levávamos informação para o nosso público. O PET pode contribuir muito com o processo de aprender a fazer ciência a partir das vivências nos espaços em que atuamos, assim como a entender o papel de um pedagogo em diversos cenários e contextos. A forma como o programa é feito aproximou-me da academia; oportunizou a colocar em prática o que estou aprendendo. | A bolsa cedida pelo Governo Federal, no valor de 400 reais, auxilia com despesas de alimentação, transporte, materiais adicionais para preparação de atividades nos espaços onde desenvolvemos nossas ações, assim como despesas de pesquisa. [...] muitas vezes minha família teve que cobrir algumas das despesas que estar - e permanecer - na universidade ocasionam. A bolsa tem que, por milagre, cobrir o máximo possível. |
| Isabela | Ciências Sociais Bacharelado | PBPU (FUNCAP) | Ser beneficiária do PBPU foi essencial para o meu desenvolvimento enquanto acadêmica, pois, além da dedicação exclusiva às atividades do grupo de estudos e das disciplinas, pude participar de eventos dentro e fora do Estado. Sem o custeio e o tempo disponibilizados pelo programa para realizar essas atividades não teria conseguido, pois ao decorrer dos dois primeiros anos do curso trabalhei e estudei, somente no terceiro ano comecei a ser bolsista e senti a diferença, pude vivenciar a universidade. | O auxílio financeiro ajuda na minha permanência em Sobral, já que sou de outra cidade e meus pais não têm condições de me custear. O dinheiro da bolsa me auxilia no custeio do aluguel, contas de energia, água, internet, além da minha alimentação, xerox e impressão de textos e trabalhos. |

Fonte: Entrevistas realizadas pelas autoras em 2018.

Nas falas dos estudantes, percebe-se o quanto a participação em programas acadêmicos remunerados através de bolsas é importante para suas formações e, também, para a permanência na universidade. Os bolsistas apontam o aprendizado, o desenvolvimento de novas habilidades,

Revista Homem, Espaço e Tempo, nº 14, volume 2, p. 100-124, Jan/Dez/2020.

ISSN: 1982-3800

a aquisição e a troca de experiência nos eventos, grupos de estudos, projetos de pesquisa e estágios, como atividades que abrem um novo campo de possibilidades, além de motivá-los a “viver a universidade”, como ressalta Iasmim. Importante também notar o quanto a questão financeira pesa para a maioria e a ajuda que recebem através das bolsas constitui subsídio importante para a execução das atividades acadêmicas, como compra de livros, fotocópias, viagens a eventos, compra de materiais, mas também para a sobrevivência cotidiana através do custeio de despesas domésticas (aluguel, alimentação etc.), sobretudo para os que vêm de outras cidades, já que suas famílias não têm condições, como afirma Isabela. O fato de pertencerem a famílias de baixa renda acaba fazendo também com que alguns estudantes utilizem os valores das bolsas acadêmicas para ajudar a família, como demonstram Ana Ingrid, Letícia e Iasmim.

Antes da existência do RU e da ReU os universitários da UVA, bolsistas ou não, de baixa renda, advindos de outros municípios tinham apenas duas opções: ir e vir todos os dias, enfrentando, por vezes, longas jornadas diárias nos transportes universitários precários (em sua maioria) que fazem o trajeto entre os municípios da região e Sobral ou dividir casa com outros universitários formando “repúblicas estudantis”, situações abordadas por Freitas (2012; 2013) em seus estudos. Atualmente, ainda existem os “universitários viajantes” e, também, as “repúblicas”, já que a ReU só comporta 200 jovens. Mas, para aqueles que conseguiram vaga, fixar residência em Sobral sem ter que pagar aluguel, faz muita diferença do ponto de vista financeiro e acadêmico. Sem as bolsas, a Residência Universitária e o RU muitos jovens da UVA não conseguiriam fixar residência em Sobral para se dedicar de forma mais intensa à vida universitária e garantir uma melhor formação.

Para Bourdieu (2015a), o nível cultural dos antepassados, o lugar de residência e o tipo de escola frequentada são variáveis que determinam o êxito escolar dos jovens, inclusive no ensino superior. Nesses termos, as chances de um jovem pertencente às classes populares, que estudou em escolas públicas e mora em cidades e regiões periféricas, chegar à universidade são ínfimas, pois há uma “causalidade do provável” (BOURDIEU, 2015b), dada pelas condições objetivas de vida, que os empurra para a reprodução da condição dos pais. Pela ótica do autor, podemos dizer que a grande maioria dos estudantes da UVA é um ponto fora da curva, já que pertencem às camadas menos favorecidas da população, e a entrada na universidade pode ser interpretada como um escape dessa zona de destinos e trajetórias preestabelecidos. Nessa perspectiva, os apoios recebidos através de políticas de assistência estudantil são fundamentais, na medida em que contribuem para que os jovens completem suas jornadas acadêmicas.

Mesmo que a formação de nível superior não garanta por si só uma ascensão social e econômica, representa uma abertura de possibilidades para a inserção em outros meios. Pedro Souza *et al* (2010), em suas compreensões sobre as determinações das desigualdades de oportunidades decorrentes das barreiras de classe ou/e pelo preconceito racial, usaram como fundamento básico a distinção dos efeitos dos diversos fatores que afetam a trajetória dos indivíduos, como as variáveis de ações e sua correlação, por exemplo, a relação entre classe, raça e escolaridade, evidenciando os determinantes da desigualdade social, assim, a estratificação social foi pensada como uma hierarquia contínua e unidimensional.

Nesse sentido, frequentar uma universidade, mesmo que em condições adversas, caso da maioria dos estudantes da UVA que, como vimos, são advindos de outras cidades e enfrentam dificuldades financeiras e geográficas, é, para eles, um modo de construir um futuro mais promissor. A formação acadêmica é, portanto, parte dos projetos de vida dos jovens, que buscam controlar suas trajetórias para criar e ampliar as oportunidades de futuro, como mostram Fernandes (2012) e Sousa (2018) em seus estudos realizados com universitários da UVA.

Assim, sabendo que a peculiaridade dos cotidianos de vida também contribui para formar o mosaico do universo juvenil na universidade, é pertinente destacar que, embora os jovens pertençam à mesma geração vivem realidades diversas, geradoras de características próprias. No contexto brasileiro, os cotidianos juvenis são formatados num cenário de desigualdade e seletividade que potencializa a construção dos problemas sociais que afetam os jovens. Em se tratando da educação, o acesso a níveis maiores de escolarização não é uma realidade para todos. Nesse sentido, o avanço das políticas educacionais de democratização do acesso e da permanência na educação superior, incluindo as políticas de assistência estudantil, é fundamental para garantir maior equidade de oportunidades para todos os jovens. Avanço esse que está ameaçado no atual contexto político de corte de verbas e desmonte das políticas públicas de educação em todos os níveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a expansão das IES brasileiras nos últimos anos, constatou-se o aumento de jovens oriundos das classes menos favorecidas no ensino superior brasileiro. A Universidade Estadual Vale do Acaraú, principalmente pela sua localização, tem a peculiaridade de ser ocupada majoritariamente por jovens das classes menos favorecidas, como mostraram os dados apresentados. Nesse sentido, as políticas de assistência estudantil, aliadas aos programas de bolsas das mais diversas modalidades, são mecanismos importantes para garantir-lhes a permanência na universidade.

Vimos que, atualmente, a UVA possui um leque de programas e políticas destinados a auxiliar os estudantes, dentre elas, destacam-se os programas de bolsas, a Residência e o Restaurante Universitário. No entanto, o que existe não é suficiente para atender a todos os que realmente necessitam.

Em suas falas, os jovens beneficiários atestam o quanto as políticas de assistência estudantil cumprem um papel importante na formação acadêmica, que constitui uma das bases dos seus projetos de vida, pois possibilitam o incremento da formação através da participação em eventos e projetos diversos ao mesmo tempo em que proporcionam um aporte material que garante a sobrevivência sem que precisem conciliar os estudos com o trabalho não acadêmico.

A presença maior de jovens de baixa renda no meio acadêmico brasileiro reclama uma ampliação das políticas de assistência estudantil e do número de bolsas acadêmicas, no entanto, o avanço ou retrocesso das políticas públicas sociais, caso da educação, dependem do projeto de governo que está em vigor em cada período. Pensando o cenário político que começou a ser desenhado no Brasil a partir de 2016, quando Dilma Rousseff sofreu *impeachment*, é importante registrar que muitos retrocessos têm sido registrados em se tratando da educação. Michel Temer (2016-2019), sucessor de Dilma Rousseff, ao assumir, em maio de 2016, aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC-55) que limitou e congelou os gastos públicos por vinte anos. Tal medida tem contribuído para alargar as disparidades sociais, diminuindo os recursos destinados, sobretudo, à implementação de políticas públicas de educação e de saúde. Dentre os cortes determinados pelo Ministério da Economia, o do Ministério da Educação foi o maior, chegando a somar 6,1 bilhões de reais, atingindo todos os níveis da educação, inclusive a básica que havia sido declarada como prioridade para o governo. A chegada de Jair Bolsonaro (eleito em 2018) à presidência da República contribuiu para criar um cenário nada promissor para a educação brasileira. Seus ministros da economia e da educação defendem claramente uma educação superior elitista, com a privatização das universidades públicas e o fim das políticas de cotas sociais e raciais. Na esteira desse projeto, em 2019, o Ministério da Educação impôs um corte de 02 bilhões de reais nas verbas destinadas à educação superior, atingindo 30% do valor destinado a cada universidade federal e impactando em todos os aspectos da vida acadêmica.

Referido contingenciamento de despesas também atingiu os governos estaduais que passaram a impor cortes de verbas em diversos setores, sobretudo nas universidades. A UVA, instituição estadual, há tempos vinha sendo penalizada com a falta de verbas e, no cenário atual, isto tem se agravado. No que se refere às políticas de assistência estudantil, as consequências dos cortes têm sido sentidas principalmente pela diminuição da quantidade de bolsas em todas

as modalidades, não só das que são custeadas pelo governo federal, como as do PIBID e PIBIC, mas também as bolsas PBPU, financiadas via FUNCAP. Os cortes começaram em 2019 e em 2020 foram maiores ainda. As bolsas do PBPU, por exemplo, que em 2018 eram 438, passaram a ser apenas 264 em 2020. Do mesmo modo, houve uma significativa redução na quantidade de bolsas destinadas aos programas PIBID e Residência Pedagógica, financiados pela CAPES e destinados aos estudantes dos cursos de licenciatura. Em 2018, o PIBID distribuiu um total de 200 bolsas e o Residência Pedagógica teve um total de 240. Para o ano de 2020 o total de bolsas anunciado para cada um desses programas foi de 96. Somando as perdas dos três programas citados, teremos um total de 422 bolsas a menos para os estudantes da UVA, o que, com certeza, afetará a permanência de alguns jovens na Universidade.

Ante a complexidade do atual contexto, reforçamos a importância das políticas de assistência estudantil na trajetória dos seus beneficiários e a necessidade de construir reflexões que contemplem a amplitude desse campo, sobretudo, pondo em xeque as políticas de privatização que estão em processo no atual governo.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Telmo. **O desafio das políticas públicas no Brasil**. Caxias do Sul: escola de formação fé, política e trabalho: Diocese de Caxias do Sul, 2006. Disponível em: <http://www.diocesedecaxias.org.br/documentos/odesafiodaspoliticaspUBLICASNOBRASIL.doc> . Acesso em: 20 nov. 2019.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação e financiamento de instituições de educação superior: uma comparação dos governos FHC e Lula. **Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB**, v. 4, n. 3, p. 321-336, set./dez. 2009.
- BORTOLANZA, Juez. Trajetória do ensino superior brasileiro - uma busca da origem até a atualidade. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 17., 2017, Mar Del Plata, Argentina. **Anais [...]. Mar del Plata: UNMP: UFSC**, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 02 dez. 2019.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). Escritos de educação*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015a. p. 45-72.
- BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. *In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). Escritos de educação*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015b. p. 89-142
- BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. *In: BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia*. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRASIL. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Presidência da República, [2016].

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm . Acesso em: 29 nov. 2019.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm . Acesso em: 29 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Ministério da Educação, [2010]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm . Acesso em: 10 de janeiro de 2020

BRASIL. **LEI Nº 12.061, DE 27 DE OUTUBRO DE 2009.** Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm . Acesso em: 29 nov. 2019.

DAMASCENO, M. N.; SALES, C. M. V.; ALMEIDA, N. R. O. **Pesquisa qualitativa: formação e experiências.** Curitiba: CRV, 2016.

FERNANDES, Edilmara K. S. **Trajetórias e projetos de vida na mobilidade: os universitários das viagens intermunicipais.** 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral, 2012.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez & Editores Associados, 1989.

FINATTI, Betty Elmer; ALVES, Jolinda de Moraes; SILVEIRA, Ricardo de Jesus. Perfil sócio, econômico e cultural dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina-UEL: indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 6/7, n. 1/2, p. 246-264, jan./dez. 2006, jan./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18155/9407> . Acesso em: 23 jun. 2019.

FREIRE, Heronilson Pinto; HOLANDA, Virgínia Célia Cavalcante de. Expansão dos serviços de educação superior em Sobral: vida de relações na cidade média. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 13, n. 1, p. 47-55, 2011.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. O Ciência sem Fronteiras e seus significados para os jovens. *In*: CHACON, Ihvna Saboya; SKIBICK, Márcia Araújo; FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. **Gestão e políticas públicas no Brasil Contemporâneo.** Sobral: UVA, 2017. p. 87-108.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. Universitários de cidades interioranas: modos de vida e projetos de futuro. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. especial, p. 323-356, ago. 2013.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. Repúblicas estudantis: a forma mais autêntica de viver o jeito universitário. *In*: FREITAS, Nilson Almino de; FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de;

MOTA, Francisco Alencar. **Olhares sobre o Norte do Ceará: a contribuição das Ciências Sociais.** Sobral: Edições Universitárias, 2012.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; BRAGA, José Ricardo Marques. Os universitários viajantes: suas práticas e sociabilidades. **Revista o público e o privado**, Fortaleza, n. 21, p. 91-110, jan./jun. 2013.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de, CRUZ, Maria Lúcia Inês Fernandes, BRAGA, José Ricardo Marques. Estigmas, hierarquias e práticas de poder num contexto de mobilidade estudantil. **ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE E NORDESTE E PRÉ - ALAS BRASIL**, 15, 2012, Teresina. **Anais [...]**. Teresina: UFPI, 2012. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/ciso/anaisxvciso/resumos/GT19-02.pdf> . Acesso em: 22 jul. 2019.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GOMES, Válter; MACHADO-TAYLOR, Maria de Lourdes; SARAIVA, Ernani Viana. O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. *In*: **Revista Ciência & Trópico**, Recife, v. 42, n. 1, p. 106-129, 2018.

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Estudos e Pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, n. 41. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf . Acesso em: 29 out. 2019.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo da educação superior 2016: notas estatísticas**. Brasília: INEP: MEC, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf . Acesso em: 18 de julho de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP . **Histórico do ENEM: 2008 -2018**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem/historico> . Acesso em: 27 nov. 2019.

LINHARES, Maria Isabel Silva Bezerra. Juventude universitária e projetos profissionais: trajetórias de desafios e incertezas. **Revista Ponto & Vírgula (PUC-SP)**, São Paulo, n. 17, p. 219-232, 2015.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. *In*: **Acta Cirúrgica Brasileira**, São Paulo, v. 17, supl. 3, p. 4-6, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001. Acesso em 20 jan. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. Portaria Normativa n. 21, de 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – Sisu. **Diário Oficial da União**: seção 1: Poder executivo, Brasília, ano 149, n. 214, p. 8-9, 6 nov. 2012. Disponível em: https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/portaria_2012_n21.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

NASCIMENTO, Clara Martins do. A assistência estudantil e a democratização da permanência do estudante no ensino superior público. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ALAS, 28, 2011, Recife, **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2011.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. *In: DWYER, Tom et al. Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira.* Brasília: Ipea; Pequim: SSAP, 2016. p. 95-124.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. *In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda (org.). Culturas jovens: novos mapas do afeto.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. p. 105-120.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis.** 2.ed.. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2003.

RODRIGUES, G. M.. Ensino privado: a qualidade e a imagem. *In: COLOMBO, S. S.; RODRIGUES, G. M. (Org.), Desafios da gestão universitária contemporânea.* Porto Alegre: Penso, 2011. p. 43-58.

ROSSI, Marina. Corte ou contingenciamento, quem está certo na guerra de narrativas da educação? *El País Brasil*, São Paulo, Educação, 02 jun. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/31/politica/1559334689_188552.html . Acesso em: 29 out. 2019.

SOUSA, M. Leirlislene de. **Trajetoórias de Jovens trabalhadores na Universidade: Da inser o   permanência.** Trabalho de Conclusão de Curso (gradua o em Ciências Sociais). Sobral - CE, Universidade Estadual Vale do Acaraú - Sobral, 2018.

SOUZA, Pedro Ferreira de; RIBEIRO, Carlos Antonio Costa; CARVALHAES, Flavio. Desigualdade de oportunidades no Brasil: considera es sobre classe, educa o e raça. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [on line], v. 25, n. 73, jun. 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ (UVA). **Relatório de desempenho da gestão 2018.** Sobral: Ed. UVA, 2019. Disponível em: http://www.uvanet.br/documentos/numeros_daf3747a934412c7f3140f53e14115fa.pdf . Acesso em: 10 jan. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ (UVA). **UVA em números 2016: Ano base 2015.** Sobral: IADE:UVA, 2016. Disponível em: http://www.uvanet.br/documentos/numeros_daf3747a934412c7f3140f53e14115fa.pdf . Acesso em: 10 jan. 2018.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG.** 2008. Disserta o (Mestrado em Educa o) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ZAGO, Nadir. Do acesso   permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educa o**, Campinas, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

Recebido: 00/00/0000

Aceito: 00/00/0000