



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL

ANADÉLIA DE ANDRADE PINHEIRO  
LUANA MENDES DA SILVA

**A ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NA UFAL, NO CONTEXTO  
DA PANDEMIA DE COVID - 19**

Maceió  
2022

ANADÉLIA DE ANDRADE PINHEIRO  
LUANA MENDES DA SILVA

**A ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NA UFAL, NO CONTEXTO  
DA PANDEMIA DE COVID - 19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Serviço Social (FSSO) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) como requisito para aprovação a obtenção do título de Bacharela em Serviço Social.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josimeire de Omena  
Leite.

Maceió  
2022



**Folha de Aprovação do Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).**

Documento assinado digitalmente  
gov.br ANADELA DE ANDRADE PINHEIRO  
Data: 06/06/2022 20:28:24-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Aluna Concluinte

Documento assinado digitalmente  
gov.br LUANA MENDES DA SILVA  
Data: 06/06/2022 21:20:02-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Aluna Concluinte

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em 31/5/2022

**Título: "ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NA UFAL, NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID - 19 "**

Conceito: Aprovado

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente  
gov.br Josimeire de Omena Leite  
Data: 31/05/2022 17:15:35-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Professora orientadora

Documento assinado digitalmente  
gov.br Marcia Iara Costa da Silva Rego  
Data: 01/06/2022 12:06:12-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Examinador 1

Documento assinado digitalmente  
gov.br DANIELLE MARINHO BARROS DA SILVA MOURA  
Data: 06/06/2022 02:25:30-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Examinador 2

  
Antônio Jorge Belo Matos  
Assistente em Administração  
FSSO/UFAL  
SIAPE: 2412249

Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela conclusão de mais uma etapa importante de nossas vidas e por nos manter fortes diante das dificuldades enfrentadas nessa jornada que, por sua vez, nos deixou mais maduras, conscientes e determinadas.

Aos nossos familiares, por todo o amor, o apoio, o cuidado e a preocupação em todos os momentos da graduação.

Aos amigos, pelo constante suporte e incentivo.

Aos nossos professores, professoras e orientadoras, por ampliarem nosso conhecimento e nossa noção da realidade social.

À nossa orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josimeire de Omena Leite, pelos ensinamentos e incentivo.

Transmitimos todo nosso amor, respeito e gratidão a cada um de vocês, que participaram desse momento especial em nossas vidas.

Encerramos com um trecho importante, de autoria de Marilda Vilela Iamamoto, que descreve esse momento: *“O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem. É preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar.”*

## RESUMO

O presente trabalho, de caráter quanti-qualitativo, estuda a assistência ao estudante universitário na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no contexto da pandemia de COVID-19. Visa analisar os desafios à assistência ao estudante universitário na instituição e sua tendência no contexto da referida pandemia. Utilizou dos procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e documental, cuja fonte é o material empírico que constitui o *corpus* da pesquisa, especificamente os documentos que compõem o arcabouço legal da assistência ao estudante universitário, a saber: a Constituição Federal de 1988, o Decreto n.º 6.096 de 2007 que instituiu o REUNI e a Lei n.º 7.234 de 2010, que consolida o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) como política de governo. O estudo realiza, inicialmente, uma contextualização histórica da assistência ao estudante universitário desde a década de 1980, discorrendo ainda sobre as reivindicações do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e do movimento estudantil universitário no campo da assistência estudantil e da estruturação do PNAES no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Revela os impactos da pandemia de COVID-19 no ensino e na assistência ao estudante da UFAL e destaca as diferenças entre a assistência estudantil restrita e ampliada; bem como põe um comparativo entre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da universidade, traçado em 2018, e o cenário delineado no contexto pandêmico, discorrendo sobre os desafios e a tendência da assistência ao estudante universitário da UFAL nesse período. Por fim, conclui que a pandemia de COVID-19 trouxe à tona e ampliou desafios que os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica já enfrentavam anteriormente e que a tendência apresentada nesse período foi de expansão de uma assistência restrita, com predominância da oferta de bolsas e auxílios financeiros. O presente estudo também chama a atenção para a importância de uma assistência estudantil ampliada, que atenda todas as necessidades dos estudantes e não apenas as de sobrevivência básica, sendo, portanto, entendida e materializada como política e direito, essencial para a permanência no ensino superior e o êxito acadêmico do estudante universitário de baixa renda.

**Palavras-chave:** Assistência ao Estudante Universitário. Programa Nacional de Assistência Estudantil. COVID-19. Assistência Restrita. Assistência Ampliada.

## ABSTRACT

The present work, of a quantitative and qualitative nature, studies the assistance to university students at Federal University of Alagoas-UFAL, in context of the COVID-19 pandemic. Aims to analyze the challenges to university student assistance at UFAL and their trend in the context of the COVID-19 pandemic. Bibliographic and documentary research was used as a methodological procedure, whose source is the empirical material that constitutes the research corpus, specifically, the documents that make up the legal framework of assistance to university students, namely: the Federal Constitution of 1988, the Decree No. 6,096 of 2007, which instituted REUNI and Law No. 7,234 de 2010, which consolidates the Nacional Student Assistance Program-PNAES as a government policy. The present study initially makes a historical contextualization of assistance to university students since the 1980s. It also discusses the demands of the National Forum of Pro-Rectors of Community and Student Affairs-FONAPRACE and the university student movement in the field of student assistance and structuring of PNAES in the government of Luiz Inácio Lula da Silva. It reveals the impacts of the COVID-19 pandemic on teaching and student assistance at UFAL, highlighting the differences between restricted and expanded student assistance and makes a comparison between the socioeconomic and cultural profile of UFAL students, traced in 2018 and the scenario that is outlined in the pandemic context, discussing the challenges and the trend of assistance to UFAL university students in this period. Finally, it concludes that the COVID-19 pandemic has brought to light and also amplified the challenges that students in a situation of socioeconomic vulnerability have already faced and that the trend presented in this period was to expand assistance to restricted university students, with a predominance of the offer of scholarships and financial aid. The present study also draws attention to the importance of expanded student assistance, which meets all the needs of students and not just those of basic survival, being, therefore, understood and materialized as a policy and right, essential for permanence in higher education and for the academic success of the low-income college student.

**Keywords:** University Student Assistance. National Student Assistance Program. COVID-19 pandemic. Restricted assistance. Expanded assistance.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1 – Graduandos da UFAL segundo o sexo.....</b>	<b>47</b>
<b>FIGURA 2 – Ocupação dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>51</b>
<b>FIGURA 3 – Natureza administrativa das escolas de ensino médio em que os graduandos(as) da UFAL estudaram .....</b>	<b>52</b>
<b>FIGURA 4 – Situação Habitacional dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>53</b>
<b>FIGURA 5 – Alimentação diária dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>54</b>
<b>FIGURA 6 – Procura por atendimento psicológico dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>56</b>
<b>FIGURA 7 – Acesso à internet dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>56</b>
<b>FIGURA 8 – Número de computadores que os graduandos(as) da UFAL possuem em sua residência.....</b>	<b>57</b>
<b>FIGURA 9 – Nível de domínio do uso do computador dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>57</b>
<b>FIGURA 10 – Acesso à cultura dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>58</b>
<b>FIGURA 11 – Frequência da prática de atividade física dos graduandos(as) da UFAL..</b>	<b>58</b>
<b>FIGURA 12 – Condições disponibilizadas pela UFAL para a prática de atividades físicas dos graduandos(as) .....</b>	<b>59</b>
<b>FIGURA 13 – Graduandos(as) da UFAL que possuem filhos de 0 a 5 anos .....</b>	<b>60</b>
<b>FIGURA 14 – Principais dificuldades enfrentadas pelos graduandos(as) da UFAL em 2018 .....</b>	<b>60</b>
<b>FIGURA 15 – Dificuldades emocionais enfrentadas pelos graduandos(as) da UFAL em 2018 .....</b>	<b>61</b>
<b>FIGURA 16 – Graduandos(as) da UFAL que pensaram em abandonar o curso em 2018 .....</b>	<b>62</b>
<b>FIGURA 17 – Razões dos graduandos(as) da UFAL para pensarem em abandonar o curso .....</b>	<b>62</b>

<b>FIGURA 18 – Graduandos(as) da UFAL com algum tipo de deficiência .....</b>	<b>63</b>
<b>FIGURA 19 – Quanto a dificuldade de realizar a matrícula no PLE .....</b>	<b>72</b>
<b>FIGURA 20 – Qualidade do acesso à internet dos graduandos(as) no PLE.....</b>	<b>73</b>
<b>FIGURA 21 – Quanto a desistência de disciplinas dos graduandos(as) no PLE.....</b>	<b>73</b>
<b>FIGURA 22 – Classificação do estado emocional dos graduandos(as) durante o PLE ....</b>	<b>75</b>
<b>FIGURA 23 – Avaliação do nível de aprendizado dos graduandos(as) durante o PLE ...</b>	<b>75</b>
<b>FIGURA 24 – Participação dos graduandos(as) nos editais de concessão de auxílio especial na pandemia – PROEST/UFAL .....</b>	<b>77</b>
<b>FIGURA 25 – Estado emocional dos graduandos(as) no período letivo 2020.1 .....</b>	<b>78</b>
<b>FIGURA 26 – Quanto a dificuldade dos graduandos(as) para realizar as atividades acadêmicas no período letivo 2020.1 .....</b>	<b>79</b>



## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 – Graduandos(as) da UFAL segundo faixa etária.....</b>	<b>48</b>
<b>TABELA 2 – Graduandos(as) da UFAL segundo cor ou raça.....</b>	<b>48</b>
<b>TABELA 3 – Faixa de renda mensal <i>per capita</i> dos graduandos(as) da UFAL .....</b>	<b>49</b>
<b>TABELA 4 – Distribuição dos graduandos(as) da UFAL por campus .....</b>	<b>52</b>
<b>TABELA 5 – Meios de transporte utilizados pelos graduandos(as) da UFAL para chegar até a Universidade.....</b>	<b>55</b>
<b>TABELA 6 – Atenção à saúde dos graduandos(as) da UFAL.....</b>	<b>55</b>
<b>TABELA 7 – Graduandos(as) da UFAL segundo tipo de deficiência .....</b>	<b>63</b>
<b>TABELA 8 – Graduandos(as) da UFAL segundo a deficiência.....</b>	<b>72</b>
<b>TABELA 9 – Motivos que levaram os graduandos(as) à desistência de disciplinas no PLE .....</b>	<b>74</b>
<b>TABELA 10 – Graduandos(as) bolsistas ou que receberam algum auxílio da UFAL.....</b>	<b>77</b>
<b>TABELA 11 – Graduandos(as) que participaram dos editais PROEST/UFAL contemplados com algum tipo de auxílio especial na pandemia .....</b>	<b>78</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AE	Assistência Estudantil
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
AANPS	Atividades Acadêmicas Não Presenciais
ACCS	Atividades Curriculares Complementares
ACS	Atividades Complementares
AACCS	Atividades Acadêmicas Curriculares Complementares
ACES	Atividades Curriculares de Extensão
BN	Banco Mundial
CF	Constituição Federal
CONUNE	Congresso da Une
CONSUNI	Conselho Universitário
CECA	Centro de Ciências Agrárias
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET-RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERECES	Encontros Regionais de Casas De Estudantes
ENCE	Encontro Nacional de Casas de Estudantes
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
ENESSO	Executiva Nacional Dos Estudantes de Serviço Social
FSSO	Faculdade de Serviço Social
FMI	Fundo Monetário Internacional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores De Assuntos Comunitários e Estudantis
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LAPES	Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior
LOA	Lei Orçamentária Anual
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCE	Movimento Organizado de Casas de Estudantes
MEC	Ministério da Educação
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PNI	Programa Nacional de Imunização
PLE	Período Letivo Excepcional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROEST	Pró-Reitoria Estudantil
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUA	Residência Estudantil
RU	Restaurante Universitário
SESAU	Secretaria de Estado da Saúde
SENCE	Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TI	Tecnologia da Informação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNE	União Nacional dos Estudantes
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

UFRJ                    Universidade Federal do Rio de Janeiro

UTI                     Unidade de Terapia Intensiva

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>A ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO E A ESTRUTURAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1</b>	<b>A trajetória histórica da assistência estudantil a partir dos anos 1980 .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>Reivindicações do FONAPRACE e do Movimento Estudantil no campo da Assistência ao Estudante Universitário .....</b>	<b>22</b>
<b>2.3</b>	<b>Estruturação do PNAES no governo de Luiz Inácio Lula da Silva .....</b>	<b>33</b>
<b>3</b>	<b>A PANDEMIA DE COVID-19 E O IMPACTO NA ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NA UFAL: DESAFIOS E TENDÊNCIA .....</b>	<b>39</b>
<b>3.1</b>	<b>A pandemia de COVID-19 e seus impactos no ensino superior e na Assistência ao Estudante Universitário na UFAL .....</b>	<b>39</b>
<b>3.2</b>	<b>O perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL em 2018 .....</b>	<b>45</b>
<b>3.3</b>	<b>A Assistência ao Estudante Universitário na Universidade Federal de Alagoas: desafios e tendência no contexto da pandemia de COVID-19 .....</b>	<b>64</b>
<b>3.3.1</b>	<b>A assistência ao estudante universitário: concepção restrita e ampliada.....</b>	<b>64</b>
<b>3.3.2</b>	<b>A assistência estudantil na UFAL durante a pandemia de COVID-19 .....</b>	<b>68</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Desafios e a tendência da Assistência ao Estudante Universitário na UFAL .....</b>	<b>82</b>
	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>92</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho estuda a assistência ao estudante universitário na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no contexto da pandemia de *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19). Objetiva analisar os desafios à assistência ao estudante na UFAL e sua tendência no contexto da referida pandemia. A relevância do estudo está em demonstrar como os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica foram afetados pela pandemia em 2020, destacando a importância da assistência estudantil ampliada para permanência e êxito dos estudantes de baixa renda no ensino superior.

A motivação em pesquisar a temática surgiu a partir do estágio obrigatório em Serviço Social na Pró-Reitoria Estudantil (PROEST), que presta assistência a toda comunidade estudantil da UFAL, sendo responsável por desenvolver, entre outros, programas voltados à moradia, permanência, alimentação, saúde e apoio acadêmico. A experiência diária no campo de estágio trouxe inquietações e o desejo de refletir teórica e criticamente sobre a situação dos estudantes aptos à assistência estudantil na UFAL durante o período pandêmico.

No processo de elaboração deste trabalho foram utilizadas as pesquisas bibliográfica e documental. Na pesquisa bibliográfica recorreremos, no primeiro capítulo, a autores como Leite (2015), Nascimento (2013), Dutra e Santos (2017), Imperatori (2017), FONAPRACE (2012) e Madeiro (2021) para fundamentar a construção histórica da assistência ao estudante universitário, desde a década de 1980 até a luta do movimento estudantil, que culminou com a instituição do PNAES em 2010. No capítulo seguinte, o estudo centrou-se em identificar os desafios trazidos pela pandemia de COVID-19 para a assistência ao estudante universitário na UFAL e em traçar sua tendência nesse período. Para isto, recorreu-se aos estudos de Araújo (2003), OPAS (2020), UFAL (2020), Ferreira (2021), ANDIFES (2018), Mendonça (2016), Neves (2021), Favaro e Pereira (2017) e Santos (2006), entre outros.

Na pesquisa documental foram utilizados como fontes primárias o Relatório geral da Comissão Própria de Avaliação (CPA)/UFAL de 2020, que avalia as atividades desenvolvidas pela UFAL durante a pandemia, o Relatório de Monitoramento e Avaliação do Período Letivo Excepcional (PLE) de 2020 e o Relatório de Monitoramento e Avaliação dos Estudantes do período 2020.1, ambos realizados pela Faculdade de Serviço Social (FSSO) da UFAL em 2021.

Como fontes secundárias, foram utilizadas a “V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES” (2018), que possibilitou traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL no ano de 2018, e o documento intitulado “Relatório Nacional de Estágio: reflexões a partir do formulário acerca da situação do Estágio em Serviço Social durante a pandemia”, realizado em 2021 e organizado pela Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

O presente trabalho está sistematizado em três capítulos: o primeiro, denominado Introdução, contempla o tema, o objetivo, a relevância do estudo e os procedimentos metodológicos, entre outros. O segundo capítulo traça uma breve trajetória histórica da assistência ao estudante universitário desde a década de 1980. Em seguida, aborda a importância da luta do movimento estudantil universitário e do FONAPRACE para o surgimento e consolidação do PNAES, como programa de governo instituído na segunda gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, destacando os objetivos, áreas de atuação, o público-alvo e aborda em linhas gerais os determinantes do PNAES.

O terceiro capítulo trata do surgimento e expansão global da pandemia de COVID-19, a partir de 2020, suas implicações na vida cotidiana e no ensino superior e principalmente seus impactos na UFAL, analisando os desafios impostos à assistência ao estudante universitário, antes e durante a pandemia, e identificando sua tendência nesse período.

Ao buscar identificar os desafios e a tendência da assistência ao estudante universitário na UFAL durante a pandemia de COVID-19, o estudo conclui que a pandemia trouxe à tona e também ampliou dificuldades já enfrentadas pelos estudantes anteriormente, destacando que a assistência estudantil ao universitário assumiu um papel de protagonismo dentro da Universidade, mas que, mesmo com o aumento da demanda, o gradativo contingenciamento e os cortes de recursos dificultaram as atividades desenvolvidas pela Pró-Reitoria Estudantil (PROEST).

O presente estudo ainda chama atenção para o fato de que, com a chegada da pandemia, houve a necessidade da adoção de uma assistência ao estudante universitário ampliada, que viesse atender a todas as necessidades de seu público e não somente as mais básicas. No entanto, observou-se que no período pandêmico o que ocorreu foi um crescimento de uma assistência ao estudante restrita, centrada na concessão de bolsas e auxílios financeiros,

atendendo paliativamente as necessidades daqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, dificultando as condições de permanência no ensino superior.

Por fim, a pesquisa atenta ainda para a importância da luta do movimento estudantil universitário, da Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE) e do Fórum Nacional de Pró-Reitorias de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) pela ampliação e garantia da assistência ao estudante universitário, fulcral para a permanência dos alunos de baixa renda no ensino superior e seu êxito acadêmico, em contexto marcado por uma política ultraneoliberal.



## **2 A ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO E A ESTRUTURAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)**

### **2.1 A trajetória histórica da assistência estudantil a partir dos anos 1980**

A assistência ao estudante universitário no Brasil tem sua trajetória histórica conectada com a trajetória da Política de Assistência Social, ambas surgidas da organização dos movimentos sociais que, unidos, enfrentaram e lutaram pelo fim do regime militar e pela promulgação de uma nova Constituição Federal. O governo militar passa a enfrentar uma forte crise econômica na década de 1980, dando início a um novo movimento que conduzirá o país a um processo de redemocratização. Nesse cenário, o tema da democratização da educação, com ênfase na universidade pública, entra em pauta e passa a ser defendido por novos sujeitos políticos. Desse modo, surge em 1987 o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e, em maio de 1989, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), com a finalidade de “[...] discutir, elaborar e propor ao Ministério da Educação- MEC a política de Promoção e Apoio ao Estudante” (FONAPRACE, 2012, p. 15).

Os dois projetos educacionais surgem da demanda por integração regional e nacional das instituições de ensino superior, garantindo oportunidades iguais a estes estudantes, dentro da perspectiva do direito social. O FONAPRACE, de acordo com Nascimento (2013), emerge com função reivindicativa, promovendo a articulação entre a luta pela consolidação de uma política de Assistência Estudantil (AE) nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e às bandeiras do Movimento de Reforma Universitária, defendidas pelos intelectuais, estudantes e movimentos sociais da educação a partir da década de 1960. Portanto, o Fórum defende a construção de uma “[...] Universidade pública, gratuita e de qualidade” (FONAPRACE, 1993, p. 60), objetivando integrar o debate acerca da assistência estudantil às pautas reformistas.

Em 1988, a promulgação da Constituição Federal (CF) é um importante marco histórico, possibilitando o aprofundamento das discussões em torno da democratização do

acesso e permanência nas universidades. De forma inegável, este documento marca significativamente o avanço político e social para a sociedade e é a partir desse momento da história do Brasil que são configuradas as garantias dos direitos sociais, considerando o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática centrada na formação do cidadão.

A CF de 1988, em seu artigo 6º, compreende a educação como um direito social, incluindo neste patamar a saúde, a assistência social e a previdência social – formando o tripé do Sistema de Seguridade Social brasileiro, o trabalho, a alimentação, a moradia, o lazer, a proteção à maternidade e à infância. A educação é considerada dever do Estado e da família (art. 205); e o artigo 206, esclarece que “[...] O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1988).

Iniciou-se um período de reflexões e mudanças a partir desta nova concepção de Educação e Assistência Social; a conjuntura política e as constantes lutas dos movimentos sociais trouxeram à tona o problema da desigualdade na educação superior. Contudo, antes de discutir o acesso era necessário lutar pela garantia da permanência dos que ingressavam, oferecendo condições para tal. Isso porque, apesar da elaboração de textos constitucionais, a política de assistência estudantil ainda era concebida como problema emergencial, resultando em ações pontuais e fragmentadas, e até então não se tinha clareza e definição quanto às suas fontes de financiamento, nem sobre a porcentagem destinada para tal política.

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de nº 9.394/96, que acaba não abordando a assistência estudantil de forma específica ou mencionando nenhuma forma de investimento para essa área, compartilhando apenas do princípio da igualdade na educação, conforme descreve seu artigo 3º: “O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Já em 1999, ocorre a criação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), programa do Ministério da Educação (MEC), que tem como objetivo disponibilizar financiamentos para os estudantes de graduação, em instituições de ensino superior privadas (BRASIL, 2001).

Na década de 1990, segundo Leite (2015), em meio às investidas neoliberais, a assistência estudantil universitária encontrava-se rendida às vontades políticas dos gestores das

IFES, onde, para atender uma parte da demanda da assistência ao estudante, utilizava-se recursos da verba destinada às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isso ocorria devido ao contexto de intensa precarização e sucateamento dessas instituições, que ocasionava uma redução e mesmo a extinção de vários programas direcionados à permanência dos estudantes nas IFES. O Governo Federal, seguindo as diretrizes do Banco Mundial (BM), justificava o corte de investimentos financeiros na assistência ao estudante universitário nas IFES sob o pretexto de que a esmagadora maioria dos discentes era composta por pessoas da classe A e que os alunos de baixa renda frequentavam, majoritariamente, instituições de ensino privadas. Tal ideia era difundida largamente dentro do MEC e das outras instâncias governamentais, reforçada pela mídia e aceita por grande parcela da sociedade à época, cujo discurso era de que os restaurantes e residências universitários fossem extintos e que os recursos aplicados nas instituições de ensino superior privadas, através de bolsas e financiamentos, fossem destinados aos alunos de baixa renda.

Araújo (2003) aponta que neste período marcado pela ofensiva neoliberal do Governo Fernando Henrique Cardoso o FONAPRACE lutava contra o corte de recursos para o investimento no Ensino Superior público e buscando desmentir as justificativas errôneas de que a grande maioria dos estudantes das IFES pertencia à elite brasileira. A partir disso, o Fórum realiza uma pesquisa nacional com o intuito de traçar o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES no Brasil em 1996/1997, participando dessa iniciativa um total de 92, 36% das IFES no país.

Como resultado desta pesquisa, o FONAPRACE (2012) chegou à conclusão de que cerca de 44,29% dos estudantes pertenciam às classes C, D, E apontando uma grande demanda por assistência ao estudante universitário, desmentindo a ideia validada pelo MEC, e pelos diversos setores da sociedade, de que as IFES brasileiras eram frequentadas, majoritariamente, pelas elites econômicas – ideário que foi derrubado por terra pelo perfil traçado, fortalecendo, assim, a luta em prol da assistência aos estudantes universitários.

Além da pesquisa realizada em 1996/1997, o FONAPRACE publicou novas pesquisas amostrais sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES em 2003/2004 e 2010/2011, sinalizando o caminho para o desenvolvimento de programas e ações a serem implementados pelas IES públicas. A partir destes resultados, é elaborado o Plano

Nacional de Assistência Estudantil, encaminhado à ANDIFES em 4 de abril de 2001, apresentando junto aos órgãos governamentais a necessidade de que recursos financeiros fossem destinados às IFES e que estas verbas fizessem parte do orçamento anual do MEC, com o documento passaria a embasar todas as ações referentes à Assistência ao Estudante Universitário (AE).

Este plano passa por uma atualização em 2007 e acirra o debate do Fórum perante o MEC para que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) fosse implementado. Sendo assim, “[...] O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES foi instituído em 2007 por uma portaria do MEC e sancionado como decreto-lei em julho de 2010 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva” (LEITE, 2015, p. 173). Uma importante conquista para aqueles que batalharam pela incorporação desta pauta na agenda governamental. Este evento representa um marco histórico fundamental para a garantia da AE enquanto direito social voltado para a igualdade de oportunidades no ensino superior público.

Enfim, são concretizadas as metas estabelecidas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, determinando as ações nas áreas de permanência, desempenho acadêmico, cultura, lazer, esportes e assuntos da juventude. E diversificando as formas de ingresso nas universidades, passando a implantar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e as cotas étnico-raciais e sociais.

A assistência estudantil acaba percorrendo um longo caminho até sua consolidação e expansão, de modo que Dutra e Santos (2017) apontam que é no governo de Luís Inácio Lula da Silva que o PNAES se torna, finalmente, um decreto de lei nº 7.234, consolidando-o como uma política pública no ano de 2010. Dessa forma ele acaba se transformando num guia para as políticas de assistência estudantil de todo o país, além de representar grande vitória de todos os grupos que lutaram para o estabelecimento do PNAES como um direito.

Vale ressaltar que, para Leite (2015), o PNAES não é uma política pública, mas um programa de governo. Em suas palavras:

Apenas no segundo mandato do governo Lula ocorreu a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituído inicialmente pela

Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do então ministro da educação Fernando Haddad. Nela constava que tal programa seria implementado a partir de 2008, como de fato ocorreu a partir do mês de janeiro deste ano. Finalmente, em 19 de julho de 2010 o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, que era uma portaria do MEC, foi sancionado no decreto presidencial de nº 7.234, consolidando-se como programa de governo (2015, p. 21-22).

Em seus estudos, Imperatori (2017) observa que o PNAES busca integrar diferentes políticas para manter o raio de proteção ao estudante o mais extensivo possível, concebendo a assistência estudantil como veículo atuante nas mais diversas áreas, tratando de questões como a saúde dos estudantes, o atendimento as necessidades especiais, moradia, transporte alimentação, entre outros.

A lei de cotas, em conjunto com o Plano Nacional de Educação (PNE), segundo Dutra e Santos (2017), abre as portas para o ingresso de cerca de 50% dos estudantes da rede pública nas instituições de ensino superior, fazendo com que essa maior participação de estudantes com perfil diferenciado também demandasse uma atuação maior da assistência estudantil dentro das universidades.

O Sistema de Seleção Unificada (SISU) possibilitou o ingresso dos estudantes no ensino superior por meio do ENEM, assim, ambos acabaram tomando o lugar de grande parte dos vestibulares das instituições superiores, transformando-se no principal método de ingresso no âmbito acadêmico brasileiro. Com esse aumento significativo de estudantes que necessitavam dos serviços da assistência estudantil, a questão do repasse de verbas para essa finalidade acabou virando um obstáculo para manter a assistência estudantil em pleno funcionamento nas IFES, constatando, assim, que apenas o PNAES não conseguiria manter essa crescente demanda.

Dutra e Santos (2017) ainda destacam que no governo de Dilma Rousseff, em 2013, por meio da Portaria n.º 389, o MEC acaba desenvolvendo o Programa de Bolsa Permanência (PBP), responsável por disponibilizar uma ajuda de custo para que os discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica pudessem se manter na graduação, com o objetivo de evitar o aumento dos índices de evasão. Contudo, acaba atingindo somente um pequeno percentual de estudantes, pois estabelece o cumprimento de carga horária mínima para o

ingresso no programa, não atendendo, assim, a real demanda trazida para a assistência estudantil e resultando em uma série de manifestações por parte do movimento estudantil, que explicita sua oposição à colocação desta carga horária pré-estabelecida.

Ao recorrerem aos dados do FONAPRACE, Dutra e Santos (2017) observam que, mesmo com o empenho dos mais variados grupos para expandir e fortalecer a assistência estudantil, esta continuava enfrentando uma série de problemas para, efetivamente, manter os estudantes na graduação, possibilitando a conclusão de seus cursos, bem como a melhoria da infraestrutura necessária para esse processo, destacando que a UNE seguia firme no debate acerca das condições de funcionamento da assistência estudantil.

A partir de 2016, com o *impeachment* da então presidente Dilma Rousseff e a assunção deste cargo por Michel Temer, seu vice, Dutra e Santos (2017) destacam ainda que os cortes direcionados às verbas para as universidades federais – que já vinham ocorrendo desde o início do governo do Partido dos Trabalhadores (PT) – tornam-se alvo de intensificação maciça, com acréscimo de cerca de 15% em relação aos cortes anteriores, chegando a sua totalidade num percentual de quase 50% de cortes das verbas.

Madeiro (2021) aponta que no primeiro ano de governo do atual Presidente da República, Jair Bolsonaro (2019), os cortes nos recursos aplicados nas IFES brasileiras chegou a 30%; em 2021 o corte chegou à casa assombrosa de 1 bilhão de reais, com cerca de 177 milhões desse montante tendo sido retirados dos recursos destinados à assistência aos estudantes universitários, provocando diversos cortes em bolsas e atividades voltadas para a extensão, dificultando o trabalho das IFES, que atualmente mal conseguem manter o funcionamento das atividades básicas.

Dutra e Santos (2017), ancorados nos registros da Andifes, afirmam que os índices de sucateamento e precarização das Instituições de Ensino Superior chegam à um patamar bastante elevado, pois assistência e educação acabam se tornando alvos das constantes reduções de gastos, principalmente na atual conjuntura, prejudicando seriamente a manutenção das instituições e a permanência dos estudantes, que necessitam da assistência estudantil para tal.

Em meio a conquistas e retrocessos, bem como às concepções divergentes que a caracterizavam como favor ou direito, a assistência ao estudante universitário, ainda na

contemporaneidade, se constitui como palco de disputas acirradas entre concepções diversas de sua estruturação, de constantes retiradas de direitos, focalização, seletividade e fragmentação das políticas sociais, além dos constantes e cada vez maiores cortes de recursos, representando uma série de obstáculos que permeiam as condições de permanência dos estudantes dependentes desta política para continuar sua graduação.

## **2.2 Reivindicações do FONAPRACE e do Movimento Estudantil no campo da Assistência ao Estudante Universitário**

Na década de 1990 o Brasil passa por um agravamento da questão social, com o aumento exponencial do desemprego, crescimento da terceirização e da precarização das condições laborais, o aumento da pobreza, uma constante perda de direitos sociais, além da onda de privatização dos aparatos públicos, principalmente na educação, previdência e saúde (LEITE, 2015). O processo de privatização ganha ainda mais força no governo FHC, fazendo com que o Brasil entrasse para o conjunto de países seguindo as determinações do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI), desencadeando uma contrarreforma de cunho neoliberal no Estado e na educação superior. Além disso, tal movimento contribuiu colocando as instituições educacionais no patamar de empresa regida pelos desígnios do mercado, aumentando a heterogeneidade do ensino superior, onde o Estado amplia a aplicação de recursos em bolsas e financiamentos para que cada vez mais estudantes ingressassem nas instituições de ensino privadas, fortalecendo o ideário de que esse seria o melhor caminho para a democratização do ensino. Em suas palavras:

No documento intitulado *'La enseñanza Superior – las lecciones derivadas de la experiencia'*, elaborado pelo Banco Mundial em 1994, foi apresentada como uma das linhas prioritárias a 'reforma' do ensino superior, sendo proposto explicitamente, para os países periféricos, o processo de diferenciação das IFES que implica a diversificação das fontes de recursos para a educação superior pública (BANCO MUNDIAL, 1994). Quanto à diversificação das instituições de ensino superior, este Banco ressalta que 'a introdução de uma diferenciação no ensino superior, ou seja, a criação de instituições não-universitárias e o aumento de instituições privadas podem ajudar a atender à crescente demanda por educação de nível superior e tornar os sistemas de ensino mais adequados às necessidades do mercado de trabalho' (LEITE, 2015, p. 221, grifos do autor).

Processo este que acabou por corroborar com a diminuição da atuação do poder público na esfera educacional, fortalecendo os laços das instituições privadas de ensino superior com o Estado, ocasionando arrecadação gigantesca de lucros por parte dessas instituições, além do crescimento exponencial delas. Em contraponto, as instituições federais de ensino superior sofriam cada vez mais com o corte de recursos e o consequente sucateamento, que resultava desse abandono estatal, deixando a assistência ao estudante totalmente precarizada e sem recursos, ocasionando, em meados dos anos 1990 o fechamento de residências e moradias universitárias por todo o país (LEITE, 2015).

Esse período foi marcado pela falta de investimentos no âmbito da assistência ao estudante universitário nas IFES, o que corroborou para uma grave crise em sua estruturação, demonstrando assim que:

[...] as propostas de reforma do ensino superior em curso no Brasil, desde os anos 1990, estiveram em perfeita consonância com uma das linhas prioritárias do Banco Mundial para a reforma do ensino superior, que propõe a diversificação das fontes de recursos para a educação superior pública e a introdução de incentivos para o desempenho, devendo-se 'dividir os custos com os alunos'. [...] Assim, o banco incentivava o governo brasileiro a extinguir alojamentos e restaurantes no interior das IFES e a 'investir' na assistência ao estudante pobre nas instituições privadas de ensino, através de bolsas (LEITE, 2015, p. 294).

Essa iniciativa governamental tomou forma através do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), fato que reforçou o desenvolvimento do setor privado no âmbito da



educação superior, além de introduzir de forma marcante a atuação do capital estrangeiro nessa área, retirando os recursos a serem empregados nas IFES, deixando os alunos mais pobres sem condições de se manterem em seus cursos, aumentando os índices de evasão. Esse desmonte da assistência estudantil acabou ocasionando:

[...] a desestruturação da assistência ao estudante em algumas Instituições Federais de Ensino brasileiras, já precarizadas pelos cortes nos gastos públicos efetivados pelo governo federal, levou à falta de manutenção de programas essenciais, como os de moradia estudantil e de restaurantes universitários. Em algumas universidades federais, houve o fechamento dos restaurantes universitários, como enfatizou o movimento ‘Consciência e Ação’ (2003), dificultando a permanência das classes subalternas no ensino superior público e comprometendo a qualidade do desenvolvimento acadêmico e profissional desses estudantes (LEITE, 2015, p. 296).

A onda de investimentos nas instituições privadas de ensino, iniciada nos anos 1990 e fortalecida pelo governo FHC, manteve-se na primeira gestão do governo Lula. No 48º Congresso da UNE (CONUNE), alguns coletivos estudantis criticaram com veemência esse processo privatista, que se instaurou na educação superior desde os anos 1990 e avançava no governo Lula, transformando a universidade numa mera fábrica de diplomas, com interesse somente na obtenção de lucros (LEITE, 2015). Destacando que:

[...] a democratização do acesso ao ensino superior no governo Lula da Silva, em sua primeira gestão, vai se dar também pela via privatista. Uma lógica privatista permeia os espaços públicos, sendo colocados no centro da política governamental para o ensino superior, os interesses da burguesia educacional nacional e internacional. Vislumbra-se, no período 2003-2006, o aprofundamento da política conservadora e regressiva para a educação superior pública brasileira, iniciada por FHC, acelerando-se a diluição das fronteiras entre o público e o privado. Sob a concepção de educação como ‘um bem público’, submete-se a educação superior pública brasileira à ordem do capital (LEITE, 2015, p. 225).

No segundo mandato de Luís Inácio Lula da Silva (2007-2010), o cunho privatista de sua primeira gestão permaneceu, impulsionando mais reivindicações por parte do movimento estudantil:

[...] os estudantes enfatizavam que a reforma universitária do Governo Lula não garantia as melhorias solicitadas pelos estudantes para as universidades federais. Estes denunciavam a existência de uma clara opção política nesta reforma, que seria o privilégio para o setor privado da educação em detrimento do setor público, um nítido processo de privatização gradativa das universidades públicas através de cobrança de taxas, cursos de especialização pagos, a privatização dos hospitais universitários e a transferência de verbas públicas para o setor privado via FIES e PROUNI (LEITE, 2015, p. 239).

Assim, em meio ao cenário de perda de direitos e mercantilização da educação superior, o movimento estudantil intensifica sua atuação, reivindicando acesso democrático e aumento no investimento de recursos, além da ampliação das vagas no ensino superior; três sujeitos mantêm papéis de destaque na luta pela institucionalização da assistência ao estudante universitário nas IFES: a UNE, a SENCE e o FONAPRACE.

A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1937 e constituída por diversos coletivos estudantis, acabou por acompanhar os acontecimentos mais marcantes da história do país. Nesse período de investidas neoliberais e de aumento das privatizações, principalmente no governo FHC, tomou posicionamento contrário ao processo de mercantilização do sistema educacional, também se mantinha contra as cobranças exorbitantes nas mensalidades das instituições privadas (UNE, 2011).

Segundo Leite (2015), no primeiro mandato de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2006), as reivindicações no campo da assistência estudantil realizadas pelos coletivos que compunham a UNE orbitavam a construção de restaurantes e moradias universitárias nas IFES. Outras questões eram a democratização do acesso – através da abertura de novas vagas e da permanência –; o investimento de 9% dos recursos destinados as IFES para a assistência estudantil; acesso à cultura, ao esporte e às assistências médica, psicológica e odontológica; acesso ao transporte; construção de bibliotecas estruturadas e bem equipadas; construção de creches; e o suporte aos estudantes com necessidades especiais, além da elaboração de um Plano Nacional de Assistência Estudantil. O plano teria como intuito que a assistência ao estudante universitário se tornasse uma política pública que, de fato, atendesse as reais necessidades dos estudantes de baixa renda.

A supracitada autora (2015) aponta que, na segunda gestão de Lula (2007 a 2010), alguns coletivos que compunham a UNE mostravam insatisfação com a aprovação da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que ampliou a quantidade de vagas, mas não fez o mesmo com relação à estrutura física, à assistência estudantil e à contratação de professores e funcionários técnico-administrativos, ocasionando o agravamento do sucateamento e da precarização das IFES, com a tramitação do Projeto de Lei (PL) 7.200/06, que propunha uma “reforma universitária” de cunho privatizante e com a precarização da assistência estudantil nas IFES, chegando a ser inexistente em várias instituições. Como principais reivindicações da UNE nesse período podemos observar a:

Criação de um Fundo Nacional de Assistência Estudantil que represente 1,5% das verbas da Educação, acrescido de 1,5% da arrecadação das Instituições privadas de ensino superior; O Plano Nacional de Assistência Estudantil deverá garantir aos estudantes carentes das universidades públicas e pagas acesso à alimentação, transporte, iniciação científica e material didático; Criação em todas as universidades de Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, assegurando uma instância responsável por essas políticas com financiamento específico; Criar, manter e ampliar programas que garantam a alimentação dos estudantes das públicas e pagas, através de bandejões que permitam uma vivência maior do estudante no espaço da universidade e bolsas de auxílio alimentação; Ampliação de programas acadêmicos remunerados estimulando a inserção de estudantes nas atividades de ensino-pesquisa-extensão; Política de transporte através de passe estudantil em todo o país; · Disponibilização de equipes multidisciplinares e interdisciplinares para atendimento médico e psicológico dos estudantes; [...] Ampliação de programas culturais, esportivos e de lazer para as comunidades internas e externas à universidade; [...] Criar condições básicas para atender os estudantes portadores de necessidades especiais; Realizar pesquisa a cada quatro anos para identificar perfil socioeconômico e cultural dos estudantes brasileiros; Construção de creches nas universidades; (LEITE, 2015, p. 348).

Vale destacar que a UNE passava por uma polarização em seu interior desde o primeiro mandato de Lula, acirrada durante o segundo mandato, onde uma parcela dos coletivos estudantis era favorável à implementação da contrarreforma universitária, bem como apoiava a diretoria da UNE, já outra parcela repudiava completamente a implementação da reforma universitária, criticando o REUNI e o PROUNI, e acusando a diretoria da UNE de manter

apoio a um projeto de governo neoliberal. Projeto este que se mostrava completamente contrário à essência da entidade e cuja política favorecia a contrarreforma universitária e a mercantilização do ensino superior (LEITE, 2015).

Outro sujeito importante na luta do movimento estudantil é a Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE), que surgiu em nível nacional no ano de 1987. As casas de estudantes, desde o período da Ditadura Militar no Brasil, tornaram-se ambientes onde a resistência se organizava para combater a opressão imposta na época. A SENCE denomina-se um movimento social autônomo, sem partidos políticos, formado pelos moradores das residências estudantis durante os encontros nacionais, tendo cinco representantes de cada região do país. Representa todas as residências estudantis do Brasil e, de acordo com o Estatuto da SENCE, além promover a integração das moradias estudantis no país, a entidade também está integrada à batalha pela criação de uma Política Nacional de Assistência Estudantil (SENCE, 2012). Leite destaca que:

A Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE) promove os Encontros Regionais de Casas de Estudantes (ERECÊs), que geralmente ocorrem no 2º semestre. Tais encontros têm como fim dar uma maior visibilidade as reais necessidades das casas, alojamentos e repúblicas estudantis, bem como fortalecer o movimento organizado de casas de estudantes (MCE) em cada uma das regiões do Brasil. Antecedendo os encontros regionais, a SENCE promove o seu congresso nacional, o Encontro Nacional de Casas de Estudantes (ENCE); este é a instância máxima de deliberação da SENCE. Nos Encontros Nacionais, são discutidos pontos referentes à política de assistência estudantil, onde não apenas discutem a moradia, mas também outros aspectos que garantem o acesso e a permanência do estudante na instituição, em um contexto marcado por uma forte ofensiva neoliberal. (LEITE, 2015, p. 302).

Nos anos 1990, ainda segundo Leite (2015), a SENCE já lutava pela construção de uma Política Nacional de Moradia Estudantil, bem como reivindicava a construção de novas casas e residências estudantis e a manutenção das já existentes. Também mantém papel de destaque na luta pela institucionalização da assistência estudantil nas IFES do país, tendo continuado a lutar pelo retorno dos investimentos para a área de assistência ao estudante universitário, cortados pelo governo FHC em 1997.

Já na primeira gestão do Presidente Lula, a supracitada autora (2015) aponta como principais reivindicações da SENCE: a construção de moradias estudantis em todas as IFES do país, segundo a lei de acessibilidade, garantindo o acesso de pessoas com deficiência e a manutenção das já existentes; a construção de restaurantes universitários nas IFES, com a isenção do pagamento das refeições por parte dos residentes e dos alunos beneficiários da assistência estudantil – com refeições de qualidade e disponíveis também nos finais de semana e feriados, já que grande parte deles não tinha acesso às três refeições diárias. Além disso, pleiteava a disponibilização de bolsas permanência sem contrapartida trabalhista, já que a prática do aluno trabalhar em troca do auxílio prejudicava seriamente o desempenho acadêmico; a disponibilização de auxílio moradia para estudantes que não conseguiram vagas nas moradias estudantis; a instituição de um Projeto Nacional de Assistência Estudantil; a criação de verbas específicas para a assistencial estudantil, onde 20% dos recursos destinados às IFES fossem aplicados na assistência estudantil; e, finalmente, defendia o acesso e a permanência de alunos de baixa renda nas IFES, que deveriam prestar ensino gratuito e de qualidade.

No segundo mandato do Presidente Lula, a SENCE mantinha como principais reivindicações: a utilização de recursos advindos do REUNI na assistência ao estudante universitário, para construção/manutenção de restaurantes e residências universitárias; instituição do PNAES como uma política pública; construção e manutenção de creches; expansão do alcance do PNAES para todos os estudantes que precisem de assistência; garantia da autonomia das casas de estudantes; instituição de bolsas de permanência sem contrapartida trabalhista; a autorização para estudantes beneficiários da bolsa permanência recebessem também bolsas de pesquisa, monitoria, extensão ou no âmbito do Programa de Educação Tutorial (PET); e, entre outras, que a bolsa permanência fosse reajustada anualmente (LEITE, 2015).

Por fim, em destaque na luta em prol da assistência ao estudante universitário, vemos a atuação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), criado no período de redemocratização do país, iniciado na década de 1980, época na qual começaram as reuniões entre os pró-reitores para discutir políticas voltadas à assistência aos estudantes dentro das IFES – com vários documentos sendo elaborados,

reiterando a necessidade do MEC estabelecer políticas direcionadas à permanência dos discentes nas instituições federais (FONAPRACE, 2012).

Em 1985 ocorreu o I Encontro Nacional de Pró-reitores de Assistência à Comunidade Universitária, em Florianópolis, cujo debate centrava-se na política de assistência e no amparo aos estudantes e trabalhadores da área. Essa discussão gerou diversos documentos importantes e de boa repercussão, impulsionando, em 1987, a criação do FONAPRACE, processada no II Encontro Nacional, com o objetivo debater, criar e apresentar ao MEC políticas de assistência ao estudante (FONAPRACE, 2012).

Em 1989, outro órgão representativo importante foi fundado, a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), tornando-se “[...] a representante oficial das Universidades Federais de Ensino Superior (IFES) na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnicos-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral” (FONAPRACE, 2012, p. 18). Em meio à conjuntura de ofensivas neoliberais, intensificadas nas décadas de 1980 e 1990, Leite aponta que:

Como demonstrado, em decorrência da contrarreforma neoliberal empreendida na década de 80 e 90 do século XX, estruturou-se um conjunto de estratégias econômicas e políticas operacionalizadas pelo FMI, intensificando as desigualdades entre classes em países da América Latina, incluindo-se o Brasil. Vislumbrou-se um cenário marcado pelo endividamento crescente do Estado, inflação acelerada, desestruturação da economia, a moeda em colapso, enfim, a economia totalmente vulnerável. É neste cenário que o FONAPRACE torna-se um importante sujeito coletivo que apresenta ao MEC, nos Fóruns realizados no período de 1985 a 1992, um conjunto de reivindicações que revelam a precarização dos programas assistenciais em virtude da política neoliberal implementada no Brasil (2015, p. 316).

Entre os anos 1980 e 1990, o FONAPRACE (2012) seguia firme em suas reivindicações para que o MEC desse a devida atenção à assistência estudantil, mas o Ministério continuava ignorando tais requisições, afirmando que as IFES eram frequentadas, em sua grande maioria, por indivíduos pertencentes à elite brasileira. O MEC discursava ainda que, por essa razão, o emprego de recursos nessas instituições era um desperdício de dinheiro que deveria ir para as instituições privadas de ensino, já que lá estavam os alunos de baixa

renda – o que acabou agravando a situação das IFES, que já se encontravam extremamente precarizadas e sucateadas, sem a menor condição física de manter o funcionamento seguro, tudo graças à falta de investimento estatal. A assistência ao estudante universitário encontrara o mesmo destino, sem aplicação de verbas, dependendo exclusivamente da boa vontade dos gestores das IFES.

Motivado por esse ideário altamente difundido pelo MEC, de que os ricos eram maioria nas IFES, o FONAPRACE decidiu realizar pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação daquelas instituições, ocorrida em 1996/1997. Com a colaboração de 44 das 52 universidades federais, tal pesquisa demonstrou que 44, 29% dos estudantes pertenciam às classes C, D, E, o que desmentiu o pensamento errôneo difundido pelo MEC e aceito como verdadeiro pelo governo e pela sociedade brasileira, provando a alta demanda por assistência estudantil e contribuindo para embasar melhor as reivindicações nesse sentido (FONAPRACE, 2012).

Como podemos ver:

[...] Em decorrência dessa pesquisa, ocorreu uma importante conquista: a inclusão de dispositivos que amparam a assistência estudantil na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996. Tais resultados reafirmaram a necessidade de alocação na Matriz Orçamentária das IFES de recursos para viabilizar a execução de projetos que se alinhassem ao Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, importante documento elaborado pelo referido Fórum a partir de 1998. Apesar do descaso dos sucessivos governos com a educação superior pública, principalmente no que diz respeito à assistência ao estudante, o FONAPRACE, através dos seus encontros regionais e nacionais, durante toda a década de 90 do século XX, persistiu na elaboração e apresentação de documentos ao MEC, cuja preocupação girava em torno do fato da não existência de um orçamento específico destinado à implementação de uma política de assistência ao estudante nas IFES brasileiras (LEITE, 2015, p. 326).

O FONAPRACE defendia a assistência estudantil como um canal para promover o ensino democrático e diminuir as desigualdades, mantendo como prioridade em suas reivindicações a construção de uma política de permanência, pauta constante no movimento estudantil como um todo. Nos anos 2000 o FONAPRACE alcançou algumas vitórias, como a

inclusão da assistência ao estudante no PNE, resultando na construção de um documento mais elaborado, esboçando o Plano Nacional de Assistência Estudantil, pautado na pesquisa do perfil socioeconômico e cultural, realizada em 1997, onde foram criadas diretrizes para guiar projetos e programas, comprovando ao governo como a aplicação de verbas a assistência ao estudante universitário era extremamente necessária (FONAPRACE, 2012).

Mesmo com todos os esforços do FONAPRACE (2012) e do movimento estudantil, a assistência estudantil não recebeu verbas do governo FHC e os índices de evasão dos estudantes continuavam altos, já que não dispunham dos meios necessários para permanecer nas IFES. Diante desse cenário, o Fórum decidiu que estava na hora de realizar a II Pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, mantendo também como objetivo atualizar o Plano Nacional de Assistência, já que considerava essa nova pesquisa como um caminho para conseguir os recursos necessários às IFES para manutenção de sua estrutura operacional, bem como para proporcionarem a assistência de que tanto necessitavam seus estudantes.

Ao recorrer aos registros do FONAPRACE, Leite (2015) observa que a II Pesquisa sobre o perfil dos graduandos ocorreu entre 2003/2004, com a participação de 88,68% das IFES brasileiras, onde 43% dos estudantes pertenciam às classes C, D e E, vivendo em um cenário de vulnerabilidade social e mantendo renda familiar limite de 927 reais. Situação bem mais preocupante foi identificada nas IFES do Norte e Nordeste, com índice de alunos em situação de vulnerabilidade em torno dos 48%, destacando também que cerca de 84% dos estudantes não poderiam pagar pela graduação – ou seja, só conseguiriam se graduar por meio do ensino gratuito, confirmando os dados obtidos com a primeira pesquisa e reforçando a importância da assistência estudantil nas IFES, através da construção de uma política que possibilitasse acesso e permanência dos estudantes de baixa renda, além de ressaltar a necessidade da elaboração de um Plano Nacional de Assistência Estudantil. Nas palavras da supracitada autora,

[...] ao ser mapeada a realidade da demanda por assistência estudantil nas IFES brasileiras, o Fórum deu visibilidade, no início da primeira gestão do governo Lula, ao fato de que a assistência ao estudante era um ‘investimento estratégico’ para minimizar os impactos na evasão e retenção (LEITE, 2015, p. 54).



Na segunda gestão de Lula, o FONAPRACE continua com suas reivindicações em prol da assistência estudantil, principalmente após a ampliação de vagas nas IFES, ocasionada pela instituição do REUNI, em 2007. Houve ainda o reestabelecimento da comunicação “amistosa” entre MEC e movimento estudantil (LEITE, 2015). Ancorada nos dados do FONAPRACE, Leite (2015) aponta que o Plano Nacional de Assistência Estudantil, depois de atualizado pela segunda pesquisa nacional, realizada pelo supracitado Fórum, acabou recebendo o aval da ANDIFES. Esse movimento desencadeou a construção e implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) pelo MEC, também em 2007, com o estabelecimento do ENEM como único meio de ingresso nas IFES em 2009, gerando a transformação do perfil dos estudantes e demandando o aumento da necessidade da assistência estudantil.

Leite (2015) também destaca que nesse período o FONAPRACE acrescentou às reivindicações o estabelecimento do PNAES como política pública, o fim da bolsa permanência com contrapartida trabalhista, o aumento dos recursos empregados na assistência estudantil e a contratação, por meio de concurso e formação de equipes multiprofissionais voltadas exclusivamente para o trabalho no campo da assistência ao estudante universitário. Com os trâmites para aprovação do PNAES ocorrendo em 2010, o FONAPRACE realizou sua III pesquisa nacional sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das IFES, a pedido da ANDIFES.

A III pesquisa demonstrou que 43,7% dos estudantes eram oriundos das classes C, D, E, encontrando-se em estado de vulnerabilidade social, algo que reafirmava a crescente demanda por assistência nas IFES; houve ainda o aumento do ingresso de estudantes negros, que agora somavam 8,7% do total (FONAPRACE, 2012). Ao debruçar-se sobre esses dados, Leite verifica que

[..] ao demonstrar que o perfil dos estudantes das Universidades Federais representava claramente a média do perfil da população brasileira, a pesquisa realizada pelo FONAPRACE em 2010, evidenciou a necessidade de ampliação das políticas de assistência estudantil e, conseqüentemente, a ampliação de recursos destinados a este fim, no entanto, o FONAPRACE (2011, p. 43) entende que, quando se trata de políticas públicas ‘[...] as agendas governamentais e outros padrões normativos e legais podem limitar ou potencializar as ações específicas no interior de cada Universidade Federal’

(2015, p. 366).

Em 2010, por meio do Decreto nº 7.234, o PNAES foi finalmente sancionado, momento considerado pelo FONAPRACE (2012) como um capítulo fundamental para a institucionalização da assistência estudantil, considerando as pesquisas nacionais por ele realizadas (2ª e 3ª pesquisas sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das IFES), fundamentais para esse acontecimento. Finalmente, a atuação do FONAPRACE, da UNE e da SENCE foi importantíssima para a assistência ao estudante universitário e na materialização do PNAES no governo Lula, pois essas entidades pressionaram constantemente o governo e o MEC, com suas manifestações e reivindicações, levando-os a incorporar as demandas dos principais sujeitos coletivos, estruturando a Assistência ao Estudante enquanto política de governo.

### **2.3 Estruturação do PNAES no governo de Luiz Inácio Lula da Silva**

O PNAES surge como parte integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), aplicado durante a gestão de Luís Inácio Lula da Silva, com a meta de atender os estudantes de graduação das IFES e garantir a permanência dos estudantes de baixa renda nessas instituições. Segundo o FONAPRACE (2012), durante o intervalo de 2003 a 2010 ocorreu um período de reestruturação e crescimento das IFES, com o reforço da importância da assistência ao estudante universitário, mas foi apenas em 2007 que a ANDIFES aprovou o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Fato este que desencadeou discussões, por parte do MEC, para a implantação de um Programa Nacional de Assistência Estudantil. Assim, pois, o MEC, entendendo a assistência ao estudante universitário como

[...] estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como de sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos no ensino superior, instituiu, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Este foi um grande marco na história do FONAPRACE. Uma conquista para a Assistência

Estudantil nas duas décadas de existência do Fórum. (FONAPRACE, 2012, p. 31).

De acordo com Leite (2015), o Plano Nacional de Assistência ao estudante universitário apresentava as diretrizes que guiavam como os projetos e programas se estabeleceriam no campo da assistência estudantil – destacando a implantação de verbas aplicadas pelo MEC e destinadas especificamente para a assistência estudantil –, com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais, proporcionando aos estudantes pobres a oportunidade de se manterem na graduação com uma melhor qualidade. A supracitada autora ainda ressalta o fato de o FONAPRACE considerar

A busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade. Esse não se pode efetivar apenas no acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão de curso 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 (LEITE, 2015, p. 371).

Assim, em 2007 surge, durante a segunda gestão de Lula, o PNAES, estabelecido num primeiro momento através da Portaria Normativa n.º 39 de 12 de dezembro de 2007, a qual afirmava sua implantação no ano seguinte (2008). Contudo, foi em 2010, no dia 19 de julho, que o PNAES finalmente se transformou em legislação, através do Decreto n.º 7.234, o qual estabelecia em seu artigo 1º que: “O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

Como principais objetivos do PNAES, vê-se, no seu artigo 2º:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

O PNAES define como áreas de atuação de assistência ao estudante universitário:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.” (BRASIL, 2010).

Já em seus artigos 4º e 5º, o PNAES assinala, respectivamente, como ocorrerão suas ações e qual será seu público-alvo:

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Parágrafo único. As ações 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.

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).

Leite (2015) destaca que o PNAES visa criar as condições de permanência dos estudantes na graduação e, que, com a criação da portaria normativa n.º 39/2007, a assistência ao estudante universitário fica interligada à política de acesso ao ensino superior, ao ser contemplada no decreto que instituiu o REUNI, a saber:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007).

Com a crise do bloco histórico neoliberal, num cenário de crises financeiras recorrentes, e a emergência do social-liberalismo e neodesenvolvimentismo no Brasil<sup>1</sup> – que se consolidou no governo Lula –, difundia-se a ideia de desenvolvimento econômico com equidade social. Nesse contexto, ocorreu a defesa da promoção de uma “igualdade de oportunidades”, colocando a educação como meio para alcançar esta finalidade, resvalando, por conseguinte, na assistência ao estudante universitário, favorecendo a criação do PNAES como um Programa Social-liberal (LEITE, 2015). A referida autora aponta que:

A assistência ao estudante universitário, materializada no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, fundamenta-se em tais princípios, num contexto, como aponta Castelo, em que o bloco ideológico novo-desenvolvimentista sustenta que o Brasil vive uma etapa do desenvolvimento capitalista que é inédita, ‘[...] por conjugar crescimento econômico e justiça social – o que inauguraria um original padrão de acumulação no país, o social-desenvolvimentismo – e, no limite, por apontar para o rompimento com o neoliberalismo ou o subdesenvolvimento (2012, p. 615). Tal programa é instituído nas IFES numa conjuntura ideopolítica em que o Banco Mundial, reforça o papel da educação como uma importante estratégia de redução da pobreza e como fator de mobilidade social’ (LEITE, 2015, p. 373).

---

<sup>1</sup> O social-liberalismo e o neodesenvolvimentismo surgem como estratégias de reestruturação do neoliberalismo, que entrara em crise na década de 1990. Retomam a essência do projeto burguês, conservando as bases do neoliberalismo e defendendo a ideia de associação do crescimento econômico com a equidade social, estabelecendo parceria entre capital e Estado, colocando, principalmente, a educação como fator de mobilidade social, com o objetivo de “pacificar” as manifestações populares (LEITE, 2015).

Em seus estudos, a supracitada autora (2015) identifica alguns determinantes do PNAES: o primeiro é o determinante social, já que grande parcela dos estudantes nas IFES encontrava-se em situação de vulnerabilidade social e necessitava de assistência proveniente do Estado para permanecer em seus cursos. O segundo é o determinante político, pois o PNAES se consolidou pela luta da SENCE, da UNE e do FONAPRACE, sujeitos políticos que mantiveram pressão sobre o governo Lula, para que este atendesse satisfatoriamente as demandas da assistência ao estudante universitário. O terceiro tem determinação ideopolítica, pois havia forte polarização dentro do ensino superior – de um lado estava a diretoria da UNE, juntamente com alguns coletivos que apoiavam as modificações propostas pelo REUNI e a aprovação do PL 7.200/06, enquanto do outro encontravam-se os coletivos de forte oposição a tal posicionamento, realizando ocupações de reitorias, panfletagens, paralisações e seminários nas IFES, com o objetivo de impedir a aprovação do referido PL e a instituição do REUNI.

O quarto é o determinante ideopolítico, já que no governo petista o PNAES se configurou como estratégico para pacificar as reivindicações do movimento estudantil universitário e angariar a adesão dos coletivos estudantis de oposição às políticas governamentais nesse campo, desarticulando politicamente o movimento estudantil. Em seguida, temos a determinação ideológica, pois o governo adere ao social-liberalismo, introjetando o ideário de que ele e o neodesenvolvimentismo possibilitariam um maior desenvolvimento ao país, resultando na diminuição das desigualdades sociais e econômicas. Por fim, temos o determinante econômico, pois o PNAES consolida “a figura do aluno-consumidor”, seguindo os ditames do social-liberalismo, materializando-se em auxílios diversos, com ênfase na transferência direta de renda, que, por sua vez, reforça o aumento do consumo, naturaliza a pobreza e oculta a verdadeira essência das desigualdades sociais no país. Ao se debruçar sobre a materialização do PNAES nas IFES brasileiras, Leite (2015) identificou a tendência dele ao se materializar nas IFES brasileiras. Em suas palavras:

[...] o PNAES, ao se materializar predominantemente na forma de ‘auxílios diversos’, caminha em três direções: Primeiro, vai de encontro a uma demanda histórica da SENCE, cuja reivindicação era que a ‘Bolsa moradia’ (hoje auxílio moradia) fosse concedida em caráter emergencial e temporário. Os estudantes reivindicavam que se priorizasse a construção/ manutenção de

moradias/residências estudantis. Segundo a tendência do PNAES materializar-se na maioria das IFES pesquisadas, predominantemente sob a forma de ‘auxílios diversos’ – através do repasse direto de um auxílio financeiro (pecúnia) aos estudantes pertencentes às categorias C, D e E –, reforça a figura do ‘aluno-consumidor’, contribuindo para o aquecimento do comércio e do mercado imobiliário local. Terceiro, a tendência do Programa Nacional de Assistência ao Estudante Universitário de ir materializando-se nas IFES sob a forma de ‘auxílios diversos’, leva-o a ir assumindo um perfil focalizador, compensatório e assistencialista (2015, p. 419).

Portanto, de acordo com os estudos de Leite (2015), o PNAES acaba representando, por um lado, uma conquista para o movimento estudantil, com sua criação sendo motivo de comemorações por parte de UNE, FONAPRACE, SENCE, bem como dos demais coletivos que compunham o movimento estudantil, e para os estudantes em situação de vulnerabilidade social. Estes últimos que sofriam, desde o governo FHC, com o total abandono no campo da assistência (e no funcionamento das IFES como um todo), inviabilizados na manutenção dos estudos devido à falta de recursos materiais; com a consolidação do PNAES como programa de governo, a assistência estudantil adquiriu o *status* de legislação, sendo aplicada nacionalmente nas IFES pelo país, atendendo a uma parcela das demandas que chegavam à assistência estudantil. Por outro lado, o PNAES foi criado no governo Lula, como um meio de cooptar e “pacificar” as reivindicações do movimento estudantil, que se mostrava contrário às reformas universitárias propostas pelo governo. Isso acabou por desarticular politicamente o movimento estudantil, bem como conseguir a adesão desses sujeitos às ideias propostas pelo social-liberalismo, atendendo, assim, com a criação do PNAES, apenas uma parte das reivindicações dos coletivos e estudantes universitários, ao mesmo tempo em que satisfazendo os desígnios do capital.

No segundo capítulo deste trabalho abordaremos o surgimento da pandemia de COVID-19 e seus efeitos na assistência ao estudante universitário na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), buscando responder a seguinte indagação: quais os desafios à assistência ao estudante na UFAL e sua tendência no contexto da pandemia de COVID-19?

### **3 A PANDEMIA DE COVID- 19 E O IMPACTO NA ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO NA UFAL: DESAFIOS E TENDÊNCIA**

#### **3.1 A pandemia de COVID-19 e seus impactos no ensino superior e na Assistência ao Estudante Universitário na UFAL**

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, recebe o alerta da descoberta uma nova cepa (tipo) de coronavírus que, até então, não havia sido identificada em seres humanos, após vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na República Popular da China. O mais novo coronavírus foi temporariamente nomeado de 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2, sendo o responsável por causar a *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19). A OMS, junto às autoridades chinesas e especialistas globais, trabalhou para aprender mais sobre o vírus. A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2020) presta apoio técnico aos países das Américas, recomendando manter o sistema de vigilância alerta para detectar, isolar e cuidar precocemente de pacientes infectados com o novo coronavírus.

Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, previsto no Regulamento Sanitário Internacional, buscando aprimorar a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus. A COVID-19 é caracterizada pela OMS, em 11 de março de 2020, como pandemia, pois neste momento existem surtos em vários países e regiões do mundo. O termo “pandemia” designa a distribuição geográfica de uma doença, não sua gravidade (OPAS, 2020).

À época, 121 mil pessoas tinham contraído o vírus em todo o mundo e 4.300 mortes haviam sido registradas, a maioria delas na China e na Itália. O Brasil, neste momento, tinha apenas 52 casos confirmados de coronavírus. O primeiro registro de óbito em decorrência da COVID-19 foi de um homem de 62 anos, morador de São Paulo. Com celeridade, a doença avançava no Brasil e no mundo, enquanto o presidente Jair Bolsonaro, em pronunciamento, afirma que a doença era apenas uma “gripezinha”. Minimizando a pandemia, o presidente dizia



que o que precisava ser contido no momento eram o “pânico e a histeria” vividos pelo país. Além disso, Bolsonaro passou a fazer apologia ao uso do medicamento hidroxicloroquina no tratamento contra a COVID-19, mesmo sem comprovação científica do seu benefício. Em um dos episódios, o presidente foi flagrado mostrando uma caixa do medicamento a elas no jardim do Palácio da Alvorada, em Brasília. As imagens rodaram a internet, gerando vários memes e ainda mais polêmica sobre o tema (O GLOBO, 2021).

Segundo estudos realizados por Sá (2020), em março de 2020 a Europa era o epicentro da doença, com alto índice de casos e óbitos, fazendo com que vários países da região decretassem *lockdown* rigoroso. Em abril do mesmo ano, o total de casos mundiais de COVID-19 já ultrapassava a casa dos dois milhões, provocando uma crise no sistema de saúde mundial e acarretando a falta de equipamentos de segurança para profissionais e de respiradores para os pacientes em estado mais avançado da doença. Em meados de maio, a COVID-19, já despontava no cenário nacional como principal causa de internações e óbitos no país.

De acordo com o jornal O Globo (2021), em menos de três meses após o primeiro registro do novo coronavírus no Brasil, o país atingiu a marca de 10 mil mortes em decorrência da doença. Na ocasião, quase 156 mil pessoas tinham sido infectadas, batendo também o recorde de 10.600 casos confirmados em apenas 24 horas, com o país ocupando o 6º lugar entre aqueles com maior número de óbitos por COVID-19 no mundo. Em meio ao caos, o presidente Jair Bolsonaro divergia com o seu ministro da Saúde em relação às medidas de combate ao coronavírus, iniciando com o ministro Luiz Henrique Mandetta, substituído pelo oncologista Nelson Teich, que deixou a pasta menos de um mês após assumir o cargo, que passou a ser ocupado por Eduardo Pazuello, general do exército. Em 19 de junho de 2020, o Brasil atingiu a marca de 1 milhão de infectados e cerca de 48 mil mortos em decorrência da doença; naquele dia, o país registrou 1.204 óbitos em apenas 24 horas.

O Brasil foi o primeiro país, depois do Reino Unido, a realizar os testes de um imunizante. Em 20 de junho de 2020, a coordenadora da Odontologia do Hospital São Paulo, Denise Abranches, de 47 anos, foi a primeira profissional de saúde brasileira a receber uma vacina em teste contra o coronavírus. Ela participou, ao lado de outros voluntários, dos testes de eficácia da vacina de Oxford, hoje aprovada para uso emergencial no Brasil e inclusa no Programa Nacional de Imunização (PNI), do Ministério da Saúde. Em agosto do mesmo ano, o

país atingiu 100 mil mortes em decorrência da COVID-19, somando quase 3 milhões de infectados (O GLOBO, 2021).

O ano de 2021 se inicia e, já na primeira semana, o Brasil ultrapassa a casa dos 200 mil mortos por COVID-19, atrás apenas dos Estados Unidos no número de óbitos. Ainda assim, o presidente Jair Bolsonaro voltou a questionar a eficácia e os efeitos colaterais das vacinas contra a doença, dizendo que quem a tomasse “viraria jacaré” e que “se algum homem começar a falar fino” ele não teria nada a ver com isso. Ao mesmo tempo, os hospitais superlotados permaneciam sem leitos e os estados em desespero, a exemplo de Manaus, que ficou sem oxigênio para os pacientes nos hospitais. Embora o governo federal tenha informado ao Supremo Tribunal Federal (STF) que soube da escassez de oxigênio no referido estado com seis dias de antecedência, e o Ministro da Saúde tenha estado no local três dias antes da crise explodir, nenhuma medida foi tomada para evitar o drama vivido (O GLOBO, 2021).

O Brasil inicia a vacinação e a primeira pessoa a receber a dose aprovada para uso emergencial pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) foi a enfermeira Mônica Calazans, de São Paulo. Ela faz parte do grupo de risco e trabalha na Unidade de Terapia Intensiva (UTI) do Hospital Emílio Ribas, instituição de referência no trato de doenças infecciosas. A primeira vacina aprovada para uso emergencial é desenvolvida pela farmacêutica AstraZeneca, em parceria com a universidade de Oxford e capitaneada pela Fiocruz. Já a segunda, aplicada em Mônica, é a CoronaVac, do laboratório chinês Sinovac, feita junto com o Instituto Butantan, ligado ao governo paulista. Dezesete dias após a realização do pedido, a vacina da Pfizer recebeu o registro definitivo da Anvisa para ser aplicada no Brasil. Este é o primeiro registro definitivo concedido pela agência reguladora a uma vacina contra o novo coronavírus, os demais imunizantes (CoronaVac e AstraZeneca) possuem apenas a autorização para uso emergencial, até então (O GLOBO, 2021).

Em fevereiro de 2022, os casos confirmados de COVID-19 no Brasil já somam 28.058.862 e o número de mortes ocasionadas pela doença chega à casa dos 643.029, onde o maior índice de casos e óbitos está localizado na região sudeste e o menor na região norte do país (BRASIL, 2022).

Em Alagoas, o primeiro caso de COVID-19 foi registrado pela Secretaria de Estado da Saúde (SESAU) no dia 8 de março de 2020. O paciente era um homem de 42 anos, nascido no

estado e que havia viajado para a Itália – à época um dos países com maiores índices de transmissão do coronavírus. O primeiro óbito ocorreu em 31 de março, um homem de 64 anos, diabético, nascido no Acre e que morava em Alagoas há cerca de 6 meses e sem nenhum histórico de viagens no período da infecção (G1 ALAGOAS, 2020). Até o presente momento, segundo a SESAU (2022), Alagoas possui um total de 288.493 casos confirmados e um número de mortes de 6.587, divididos em todos os municípios do estado, onde 2.916 das pessoas que entraram em óbito residiam em Maceió e 3.663 no interior do Estado.

Nesse contexto de pandemia global ocasionada pela COVID-19, a UFAL foi atingida bem no primeiro período do semestre de 2020 (período letivo 2020.1), movendo a suspensão das aulas presenciais e a adoção do *home office* por parte dos servidores. Dessa forma, grande parte do ano de 2020 foi utilizada para o retorno das aulas na modalidade à distância. Apenas em setembro de 2020 é lançada a Resolução n.º 34/2020-CONSUNI/UFAL, que implementa o Período Letivo Excepcional (PLE) em todos os cursos de graduação da instituição, estabelecendo regras para a realização das aulas na modalidade remota durante a pandemia, com a realização da matrícula sendo opcional (UFAL, 2020). Em seus primeiros artigos a resolução decide:

Art. 1º Implementar o Período Letivo Excepcional (PLE) no âmbito dos cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas durante a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2) e dar outras providências. Parágrafo Único. O PLE, não comprometerá os semestres letivos presenciais 2020.1, 2020.2 e os subsequentes.

Art. 2º Regulamentar, em caráter excepcional e temporário, a oferta de Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs), durante a suspensão do Calendário Acadêmico regular de 2020 de atividades presenciais no âmbito dos cursos de graduação, desde que sejam consideradas as condições de acessibilidade dos discente (UFAL, 2020)

No que se refere às atividades não presenciais, a resolução estabelece:

Art. 3º São consideradas Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs), para efeitos desta Resolução, as atividades de ensino, pesquisa e extensão que possam ser realizadas e concluídas de modo não presencial, utilizando recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros

meios, com atividades síncronas e/ou assíncronas. Parágrafo Único. Nas AANPs deverá ser considerada a adaptabilidade às tecnologias colaborativas digitais, da informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem pelos docentes, discentes e tradutores e intérpretes da língua brasileira de sinais (Libras).

Art. 5º São compreendidas como Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs), na graduação: I – Orientação e defesa de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC); II – Aulas de disciplinas obrigatórias contempladas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) desde que aprovadas pelos colegiados de curso; III – Aulas de disciplinas eletivas do PPC ou de cursos afins, desde que aprovadas pelos colegiados em regime de exceção para o período; IV – Estágios obrigatórios e não obrigatórios desde que aprovado pelo respectivo Colegiado do curso; V – Atividades Curriculares Complementares (ACCs), Atividades Acadêmicas Curriculares Complementares (AACCs) e/ou Atividades Complementares (ACs) contempladas no PPC ou aprovadas pelos colegiados de cursos em regime de excepcionalidade; VI – Atividades Curriculares de Extensão (ACEs) (UFAL, 2020).

Em fevereiro de 2021 a universidade retoma o calendário acadêmico obrigatório, referente ao período de 2020.1, mantendo o formato remoto das aulas. De modo que a Resolução n.º 80/2020-CONSUNI/UFAL reestabelece:

Art. 1º [...] o calendário acadêmico administrativo do ensino de graduação para o exercício dos semestres letivos regulares 2020.1 e 2020.2, conforme Calendário Acadêmico da Universidade Federal de Alagoas, apresentado no Anexo I desta Resolução.

§ 1º Os componentes curriculares/disciplinas de que trata o caput deste artigo serão realizados de forma não presencial para o semestre letivo 2020.1.

§ 2º As excepcionalidades implementadas nos normativos do Período Letivo Excepcional (PLE) serão reaplicadas.

§ 3º Os componentes curriculares/disciplinas do semestre letivo 2020.2 poderão ser realizados de forma não presencial e/ou presencial, conforme a evolução do cenário do novo coronavírus (Sars-Cov2) e mediante regulamentação das instâncias superiores deliberativas da UFAL.

§ 4º O formato dos componentes curriculares/disciplinas ofertados no semestre letivo 2020.2 poderá ser alterado por decisão do CONSUNI/UFAL considerando o cenário da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), desde que asseguradas as condições de biossegurança e observadas as normas vigentes relativas à emergência em saúde pública, com especial proteção aos membros da comunidade acadêmica que se caracterizam como integrantes dos grupos de risco (UFAL, 2020).

Em 2021 a UFAL manteve as aulas no formato remoto, pois os casos de COVID-19 continuavam a crescer, além do agravante do aumento descontrolado dos casos de gripe, em Alagoas e no Brasil como um todo. O estágio obrigatório presencial foi retomado em alguns cursos, principalmente nos da área de saúde, as defesas de TCC têm sido realizadas no formato *online* e as colações de grau realizadas por meio de ato administrativo (UFAL, 2022).

Os serviços prestados pela universidade também sofreram modificações no período de pandemia: a Biblioteca Central teve seus serviços presenciais suspensos, aceitando a devolução de livros por meio de agendamento, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) adotou o revezamento de turnos para o atendimento interno, já os serviços ao público eram realizados através do telefone e e-mail e, nos casos onde essencial o atendimento presencial, este era realizado mediante agendamento prévio.

A Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) suspendeu o formato presencial das bancas de TCC, dissertações e teses, com as matrículas e reajustes também passando a ser realizadas de forma *on-line*; os atendimentos presenciais passaram a ocorrer em dois dias por semana, no sistema de rodízio, mas priorizando o atendimento remoto. A Pró-Reitoria Estudantil (PROEST) atendeu suas demandas de forma *on-line*, através do e-mail e do telefone do setor. Os demais setores da UFAL também atenderam no formato *on-line*, realizando os atendimentos que precisavam ser presenciais por meio de agendamento. A residência estudantil (RUA) continuou funcionando durante a pandemia, atendendo aos alunos que não quiseram voltar para seus locais de origem. Já o Restaurante Universitário (RU) foi inicialmente fechado, e com a retomada dos estágios dos cursos da área da saúde, atendia somente os alunos da RUA e aos residentes de Medicina (UFAL, 2020).

Além das dificuldades trazidas pela pandemia, as universidades federais sofreram outro duro golpe que prejudicou seriamente seu funcionamento e manutenção. Só em 2021, segundo Marques (2021), o orçamento destinado às IFES sofreu corte de 1 bilhão de reais, além do bloqueio de 13,8% de recursos. Isso provocou cortes nas bolsas e auxílios de estudantes em situação de vulnerabilidade, além de dificultar o retorno presencial das aulas, já que, sem recursos, as universidades não conseguem garantir um retorno seguro aos estudantes, prejudicando a continuidade das ações e pesquisas relacionadas à COVID-19 e o atendimento aos pacientes com o novo coronavírus nos hospitais universitários.

Na UFAL, só em 2021, o corte de recursos foi de 24%, cerca de R\$ 10 milhões, o que causou prejuízos aos discente, com cortes e reduções nas bolsas, e aos servidores – especialmente os terceirizados, como motoristas, seguranças e funcionários da limpeza –, que tiveram seus contratos cancelados pela falta de recursos para pagar os salários (FERREIRA, 2021). Situação que complica ainda mais o bom funcionamento da universidade e a manutenção dos empregos e auxílios destinados aos alunos de baixa renda, dificultando sua permanência na graduação.

### **3.2 O perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL em 2018**

Em 2018 foi realizada a quinta “onda da pesquisa” de perfil ANDIFES/FONAPRACE, intitulada V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES. Esta pesquisa tem cumprido o relevante papel de instrumentalizar todos(as) os(as) envolvidos(as) na gestão das políticas de assistência estudantil por meio de diagnósticos, análises, acompanhamentos e avaliações. Além do diagnóstico mais preciso para definição de políticas públicas, a defesa da universidade pública, em geral, e particularmente da assistência estudantil, depende de rigoroso conhecimento de sua realidade social.

O universo investigado pela V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES foi composto por estudantes de cursos presenciais de graduação das 63 universidades federais existentes até fevereiro de 2018, pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), do Rio de Janeiro, totalizando 65 IFES.

Como resultado, foram obtidos dados básicos sobre este universo a partir de informações enviadas pelas próprias IFES, por meio de sistema de cadastramento de estudantes criado por meio de Convênio entre ANDIFES/FONAPRACE e a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), tendo sido elaborado equipe de Tecnologia da Informação (TI) da UFU (ANDIFES, 2018).

No que diz respeito à UFAL, constatamos que em 2018 ela comportava 88 cursos presenciais, 57 localizados na capital alagoana, incluindo o Campus de Engenharias e Ciências Agrárias (CECA) e o Espaço Cultural; 23 em Arapiraca; e 8 no Sertão (UFAL, 2018). No

âmbito da V Pesquisa Nacional, tal panorama representa uma porcentagem de 2,4% dos indivíduos pesquisados, totalizando cerca de 28.994 estudantes (ANDIFES, 2018).

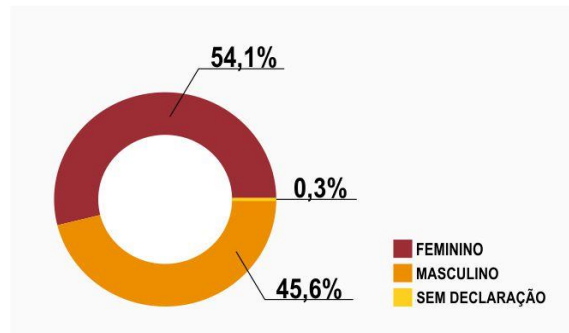
Esta pesquisa, que consolida o perfil socioeconômico dos(as) estudantes de graduação da UFAL, teve como principal fonte de coleta de dados a Pesquisa das Instituições Federais de Ensino Superior, realizada desde 1996 pelo FONAPRACE, vinculado à ANDIFES.

Trata-se de levantamento realizado para descrever o perfil médio socioeconômico e cultural dos(as) discentes das IFES, optando por enfatizar o perfil dos estudantes em situação de vulnerabilidade. Isto porque a concepção da pesquisa tem origem no FONAPRACE, órgão assessor da ANDIFES.

O FONAPRACE tem sido um dos principais espaços de formulação e reflexão sobre as políticas de assistência estudantil do país, de onde emergiu, dentre outras ações, o próprio PNAES. Seu objetivo é garantir que as políticas estudantis impeçam que vulnerabilidades sociais se tornem obstáculos no acesso à educação. O FONAPRACE utiliza recorrentemente o termo vulnerabilidades para identificar situações de desigualdades constantes na Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Considera-se vulneráveis os:

[...] indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (BRASIL; CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2004).

Nesta direção, seguimos o recorte de variáveis similares àquelas utilizadas na pesquisa nacional, buscando dar visibilidade aos dados encontrados na Universidade Federal de Alagoas, conforme apresentado a seguir:

**FIGURA 1 – Graduandos(as) da UFAL, segundo o sexo**

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

A tendência de crescimento da participação do sexo feminino se confirma ao longo das pesquisas de perfil estudantil da IFES, visto que a participação de estudantes do sexo feminino cresceu, pesquisa após pesquisa, até alcançar superioridade em 2018 – em torno de 3 pontos percentuais. Em todas as regiões do país, o total de estudantes do sexo feminino superou o do sexo masculino na composição do corpo discente das IFES. A tendência também se reflete na universidade aqui estudada, onde o número de estudantes do sexo feminino ultrapassava os do sexo masculino.

Conforme a figura 1, a presença feminina na UFAL correspondia à 54,10% do total de estudantes, enquanto a masculina representava 45,60% do corpo discente. Na IV Pesquisa, publicada em 2014, a universidade já era mais feminina, pois as mulheres representavam 56% dos estudantes.



**TABELA 1 – Graduandos(as) da UFAL segundo faixa etária**

<b>IDADE (FAIXA)</b>	<b>% DE GRADUANDOS(AS)</b>
Até 17 anos	0,4%
De 18 a 24 anos	59,1%
Acima de 25 anos	40,5%
Total	100,0%

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018), de acordo com a tabela 1, retrata que a média de idade dos(as) graduandos(as) por *campus* da UFAL era de 25,2 anos. A tabela 1 retrata ainda que 59,1% dos(as) estudantes encontravam-se na faixa etária compreendida entre 18 e 24 anos e 40,5% encontravam-se acima de 25 anos. Já os estudantes com idade inferior a 17 anos ficaram em último lugar, com o valor de 0,4%. Em 2014 o percentual de estudantes entre 18 e 24 anos era de 63,3%, enquanto o de até 17 anos era de 1%. Esses dados permitem observar que os graduandos matriculados em 2018 estavam com idade um pouco superior em comparação à pesquisa anterior.

**TABELA 2 – Graduandos(as) da UFAL segundo cor ou raça**

<b>COR OU RAÇA</b>	<b>% DE GRADUANDOS</b>
Amarela	3,2%
Branca	27,5%
Parda	52,7%
Preta	12,1%
Indígena	1,1%
Sem declaração	3,4%
Total	100,0%

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

As mudanças na composição de cor e raça dos estudantes das IFES foram bastante significativas nos últimos 15 anos. Nota-se um crescimento da participação de pardos e pretos

e uma diminuição dos brancos, que eram 59,4% dos estudantes em 2003 e passaram a ser 43,3% em 2018. Tal mudança é, em parte, resultado da adoção de políticas de ação afirmativa nas universidades federais, que começaram a ser implantadas de modo pontual e autônomo a partir de 2005 e foram se espalhando ao longo dos anos por todo o sistema de educação superior federal. Essa expansão se dá particularmente a partir da criação do REUNI, de 2007, e da criação de programa federal de ação afirmativa obrigatório por meio da Lei n.º 12.711 (Lei das Cotas) de 2012.

Em sintonia com a realidade nas demais IFES, verificava-se na UFAL o predomínio de estudantes pardos(as) e pretos(as), com um percentual de 64,8%. De acordo com a tabela 2, os estudantes autodeclarados brancos(as) representavam uma segunda maior participação, com percentual de 27,5% do total do (as) graduandos(as), já os estudantes indígenas apresentavam a menor participação, com 1,1%. Na IV Pesquisa a realidade da UFAL era parecida, pois os pretos e pardos somavam 64,1%, os brancos 28,5% e os indígenas 1,2%. Observava-se um pequeno crescimento no número de pretos e pardos e a diminuição do total de estudantes brancos de 2014 para 2018.

**TABELA 3 – Faixa de renda mensal *per capita* dos graduandos(as) da UFAL**

<b>Faixa de Renda Mensal Per Capita</b>	<b>% Graduandos (as)</b>
<b>Até meio SM</b>	38,92%
<b>Mais de meio a 1 SM</b>	27,57%
<b>Mais de 1 SM a 1,5 SM</b>	16,73%
<b>Subtotal até 1,5 SM</b>	80,19%
<b>Mais de 1,5 SM a 3 SM</b>	11,16%
<b>Mais de 3 SM a 10 SM</b>	5,20%
<b>Mais de 10 SM</b>	0,24%
<b>Não respondeu</b>	3,07%
<b>Total</b>	100%

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

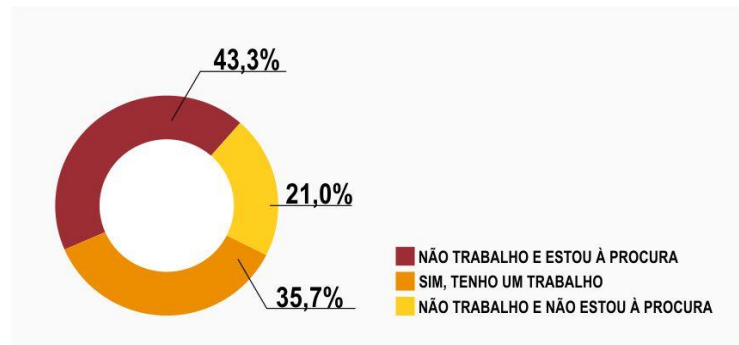
A distribuição dos(as) discentes por faixas de renda, principal variável na delimitação das políticas de assistência estudantil das IFES, é, muito provavelmente, um dos dados mais

esperados e importantes da V Pesquisa. Dividindo-se a renda mensal bruta do grupo familiar pelo número de membros da família encontra-se a renda mensal *per capita* dos(as) discentes.

O MEC destina recursos para as IFES aplicarem em políticas de assistência estudantil. A aplicação dos mesmos é regulada pelo Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010, que define como público-alvo prioritário estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de “[...] até um salário-mínimo e meio”. Esta é a razão pela qual descobrir o percentual de estudantes nesta faixa de renda passa a ser decisivo como referência para as ações e políticas das IFES. A V Pesquisa revela que 53,5% dos(as) graduandos(as) das IFES estavam na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 SM” e 70,2% na faixa de renda mensal familiar *per capita* de “Até 1 e meio SM”.

É importante notar que, em um país marcado por profundas desigualdades sociais e educacionais, o(a) estudante universitário(a) não faz parte da camada mais pobre da população, já que os setores mais pobres e miseráveis nem mesmo chegam a concluir o ensino médio, principal fator de exclusão no acesso ao ensino superior. Não obstante, é revelador que o percentual de estudantes pertencentes às famílias com renda mensal *per capita* “Até um (1) e meio SM” tenha saltado de 44,3%, em 1996, para 66,2%, em 2014, alcançando 70,2% em 2018 o maior patamar da série histórica (ANDIFES, 2018).

Ao observarmos os dados da tabela 3, verificamos que o percentual de estudantes com renda mensal *per capita* de até 1 e ½ salário-mínimo era de 80,19% em toda a universidade. O número traz um dado preocupante, tendo em vista que todo esse público se enquadrava no critério de renda de vulnerabilidade socioeconômica estabelecido no PNAES. Contudo, o recurso disponibilizado não permitia a cobertura total dessa parcela de estudantes, deixando a maioria sob risco de evasão, caso não conseguisse outra bolsa que permitisse focar nos estudos.

**FIGURA 2 – Ocupação dos graduandos(as) da UFAL**

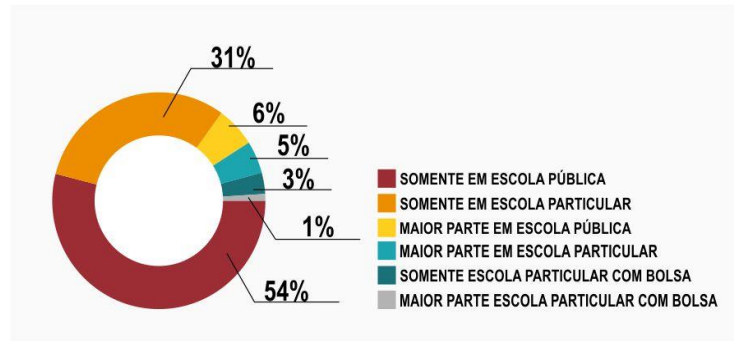
Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Sensível à trajetória acadêmica dos(as) discentes trabalhadores(as), a equipe responsável pela V Pesquisa elegeu também a variável “estudantes ocupados(as)” como recorte. Em 2018, 29,9% do total de discentes eram trabalhadores(as).

Por sua vez, 40,6% não trabalhavam, mas estavam à procura de trabalho – ou seja, encontravam-se desempregados, enquanto 29,5% não trabalhavam (inativos). Mais da metade dos(as) ocupados(as) indicava dificuldades de conciliar trabalho e estudo (ANDIFES, 2018).

O número de estudantes que trabalham na universidade aumentou nos últimos anos, indicando que, com o empobrecimento da população, eles estão se vendo sem alternativa a não ser conciliar trabalho e estudo. Em 2014 eram 34,5% os estudantes que trabalhavam; em 2018, conforme a figura 2, temos 36% dos estudantes inseridos no mercado de trabalho. E outros 43% fora dele, mas à procura de emprego, número que se manteve igual nas duas pesquisas.

**FIGURA 3 – Natureza administrativa das escolas de ensino médio em que os graduandos(as) da UFAL estudaram**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

A procedência escolar dos graduandos é um dado importante sobre a democratização do acesso ao ensino superior, tendo em vista que 54,3% dos estudantes eram oriundos exclusivamente de escola pública, conforme figura 3. A política de cotas contribuiu para esse índice, pois destina 50% das vagas para estudantes oriundos dessa escolarização (BRASIL, 2012). Dentre os estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escola pública, metade tem renda *per capita* de até 1 e ½ salário-mínimo e metade tem renda acima desse valor. Já os estudantes que estudaram o ensino médio exclusivamente em escola particular são de 30,6%. Os demais estudantes estudaram parcialmente em escola particular ou pública, ou conseguem se manter no ensino privado com bolsa.

**TABELA 4 – Distribuição dos graduandos(as) da UFAL por campus**

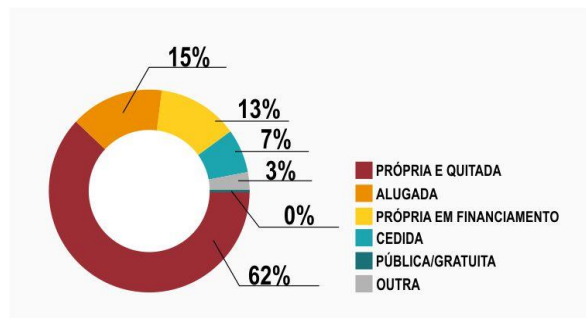
CAMPUS	CIDADE	% DE GRADUANDOS(AS)	% DE GRADUANDOS(AS)
Arapiraca	Arapiraca	12,8	
	Palmeira dos Índios	2,1	18,8
	Viçosa	1,0	
	Penedo	2,9	
A.C. Simões	Maceió	71,0	71,0

<b>Sertão</b>	<b>Delmiro Gouveia</b>	7,9	10,1
	<b>Santana do Ipanema</b>	2,3	
<b>Total</b>		100,00	100,00

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

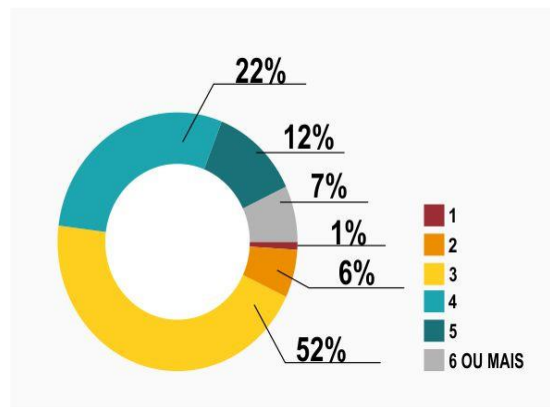
A tabela 4 demonstra como se configura a distribuição dos graduandos pela universidade, exibindo o percentual de cada *campus* e unidade de ensino. A maior concentração dos estudantes, 71%, estava na capital, no *campus* A. C. Simões, que engloba o Centro de Ciências Agrárias e o Espaço Cultural. Nos demais *campi*, os índices mais altos eram nas sedes, 12,8% em Arapiraca e 7,9% em Delmiro Gouveia. A unidade que concentrava o menor percentual de estudantes, com apenas um curso, é Viçosa, que representava 1% dos graduandos da UFAL.

**FIGURA 4 – Situação habitacional dos graduandos(as) da UFAL**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Em relação à moradia, verificamos que a maior parte dos estudantes era de famílias que possuíam casa própria 61,74% (casa própria e quitada), 12,59% possuíam imóvel em financiamento, 15,18% habitando imóvel alugado, 7,39% abrigados em casa cedida ou emprestada, 0,50% em estabelecimentos públicos e gratuitos e 2,60% de outras formas não declaradas.

**FIGURA 5 – Alimentação diária dos graduandos(as) da UFAL**

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

No que se refere a mais uma área de atuação do PNAES<sup>2</sup>, a alimentação, a pesquisa questionou os estudantes acerca do número de refeições realizadas por dia. 52,40% afirmaram que realizavam 3 refeições por dia.

Cerca de 22,20% afirmaram realizar 4 refeições por dia, 11,70% realizavam 5 refeições por dia, 7,10% 6 refeições ou mais, 6% realizavam 2 refeições e 0,60% realizavam apenas uma.

<sup>2</sup> O PNAES define dez áreas de atuação da assistência estudantil: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

**TABELA 5 – Meios de transporte utilizados pelos graduandos(as) da UFAL para chegar até a Universidade**

<b>MEIO DE TRANSPORTE</b>	<b>% GRADUANDOS</b>
A pé	5,4%
Bicicleta	1,6%
Transporte próprio (carro, moto etc.)	18,2%
Carona	5,8%
Transporte coletivo (metrô, ônibus, van, embarcação, trem etc.)	52,9%
Transporte locado (prefeitura, escolar etc.)	15,6%
Táxi/Mototáxi	0,6%
Total	100%

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Quanto ao transporte, verifica-se na tabela 5 que a maioria dos estudantes se deslocava até a universidade através do transporte coletivo urbano (52,9%), seguidos de 18,2% que se deslocavam através de veículo próprio, 15,6% que se deslocavam através de transporte locado, 5,6% de carona, 5,4% a pé, 1,6% de bicicleta e 0,6% de taxi e mototáxi.

**TABELA 6 – Atenção à saúde dos graduandos(as) da UFAL**

<b>REDE DE ATENDIMENTO</b>	<b>% GRADUANDOS</b>
Rede Pública	60,8%
Rede Particular (Sem plano de saúde)	5%
Rede Particular (Com plano de saúde)	27,4%
Serviços de saúde oferecidos pela própria universidade	1,4%
Ajuda informal de amigos ou familiares	0,9%
Nenhum	4,4%
Total	100%

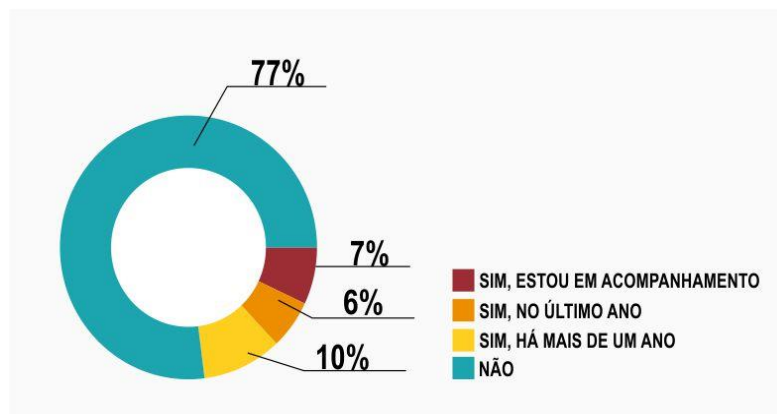
Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

No que diz respeito à atenção à saúde, podemos verificar na tabela 6 que a maioria dos estudantes recorria à rede pública de saúde para atendimento médico, com 60,8%. 27,4% recorrendo à rede particular através de plano de saúde, 5% à rede particular sem plano de saúde, 4,4% não tinham acesso a atendimento médico, 1,4% tinham acesso aos serviços de



saúde oferecidos pela universidade e 0,9% recorriam à ajuda informal de amigos ou familiares.

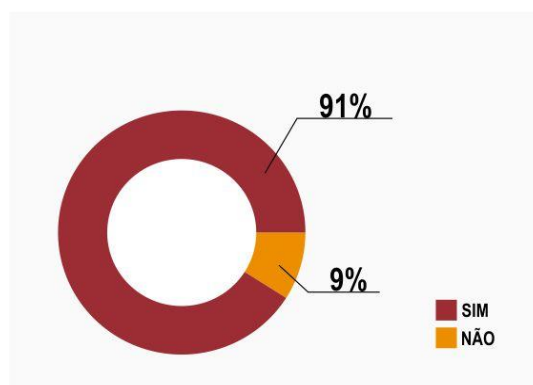
**FIGURA 6 – Procura por atendimento psicológico dos graduandos(as) da UFAL**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Sobre o acompanhamento psicológico, podemos perceber na figura 6 que a maioria dos estudantes (76,42%) nunca havia procurado atendimento especializado. 10,39% já procuraram atendimento há mais de um ano, 6,99% estavam em acompanhamento e 6,19% procuraram atendimento no último ano.

**FIGURA 7 – Acesso à internet dos graduandos(as) da UFAL**

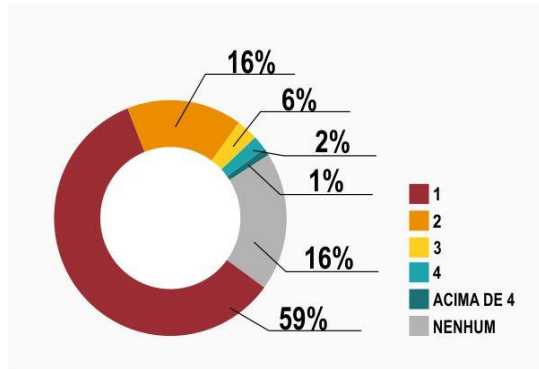


Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Conforme demonstra a figura 7, a maioria dos estudantes tinha acesso à internet em

casa – cerca de 91%, enquanto os outros 9% não possuíam. O indicador aponta para a popularidade do acesso à internet na atualidade.

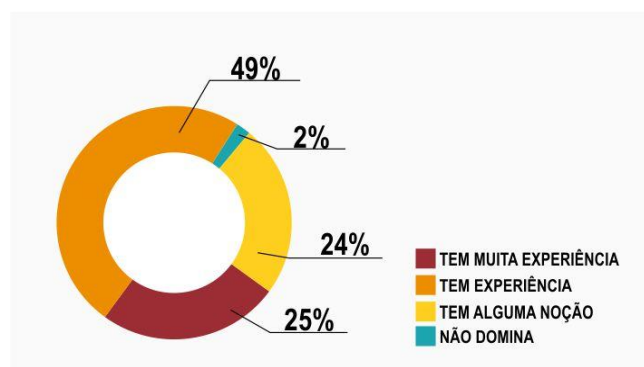
**FIGURA 8 – Número de computadores que os graduandos(as) da UFAL possuem em sua residência**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018)

Ao serem questionados sobre a quantidade de computadores que possuíam na residência de suas famílias, de acordo com os dados da figura 8, 11,59% dos entrevistados afirmaram possuir ao menos um computador, 16,4% possuíam 2 computadores, 15,7% não possuíam nenhum computador, 5,8% possuíam 3, 1,9% possuíam 4 e 1,2% possuíam mais de 4 computadores.

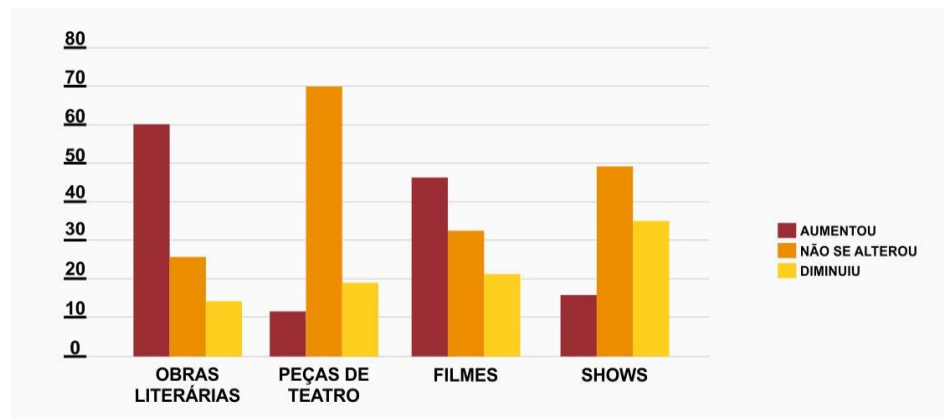
**FIGURA 9 – Nível de domínio do uso do computador dos graduandos(as) da UFAL**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Quanto ao domínio que os estudantes tinham em relação ao computador, conforme o a figura 9, 49% afirmaram ter experiência no manuseio de microcomputador, 26% muita experiência, 24% alguma noção e 2% não dominavam o uso do computador.

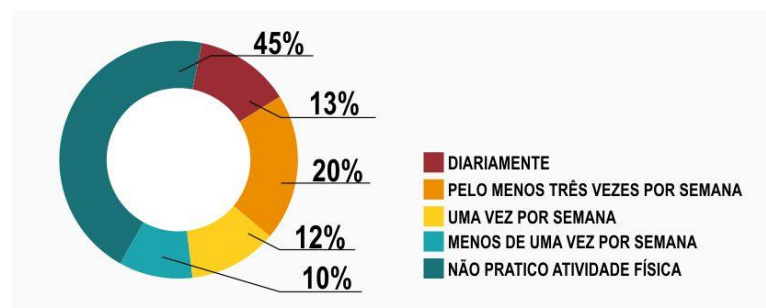
**FIGURA 10 – Acesso à cultura dos graduandos(as) da UFAL**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

No que se refere ao acesso à cultura, podemos perceber que os entrevistados, como apresenta a figura 10, afirmaram que o acesso às obras literárias aumentou depois do ingresso na universidade, assim como o acesso aos filmes. O acesso às peças de teatro e *shows* não se alterou. Em nenhuma das áreas apresentadas pela pesquisa houve indicação de diminuição do acesso após a entrada na universidade.

**FIGURA 11 – Frequência da prática de atividade física dos graduandos(as) da UFAL**

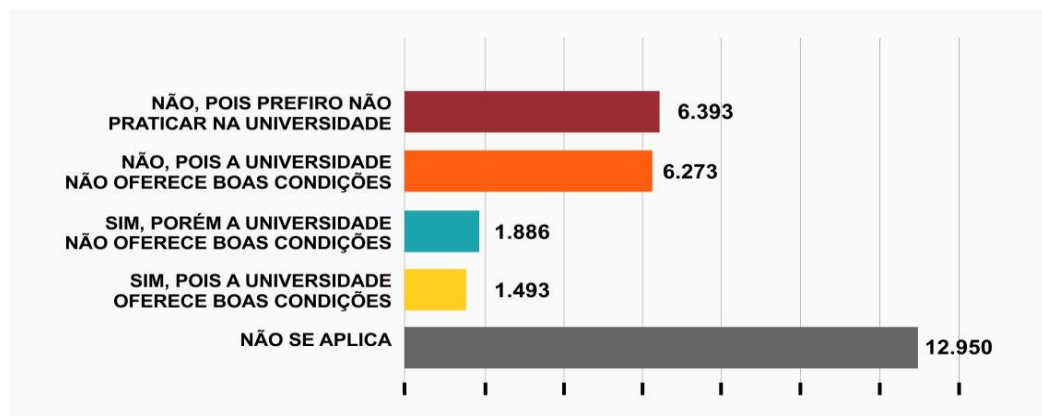


Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Acerca da frequência com que praticavam esporte, a figura 11 demonstra que 45% dos

estudantes afirmavam não praticar nenhum tipo de esporte, 21% afirmavam praticar esportes pelo menos três vezes por semana, 13% diariamente, 12% uma vez por semana e 10% menos de uma vez por semana.

**FIGURA 12 – Condições disponibilizadas pela UFAL para a prática de atividades físicas dos graduandos(as)**

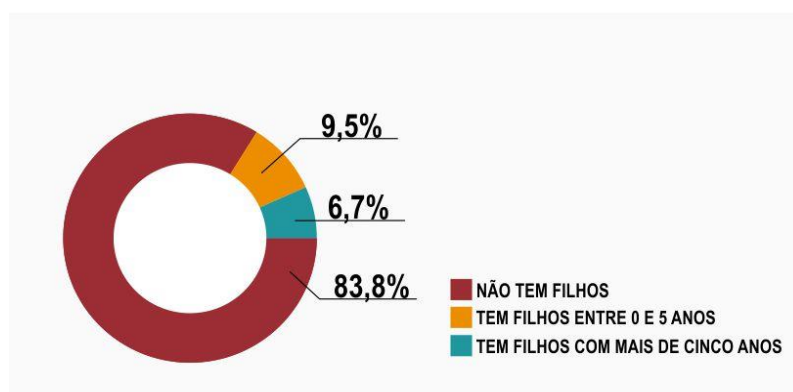


Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

A figura 12 demonstra que a maioria dos entrevistados afirmava não praticar nenhum tipo de atividade física (12.950). 6.393 estudantes afirmavam praticar atividades físicas em outros locais e 6.273 afirmavam que a universidade não oferecia condições ideais para a prática de atividades físicas.

1.886 estudantes praticavam atividades físicas na universidade, mas destacavam que ela não ofertava boas condições para tal e, finalmente, 1.493 estudantes realizavam atividades físicas na universidade e consideravam-na com boas condições para a prática.

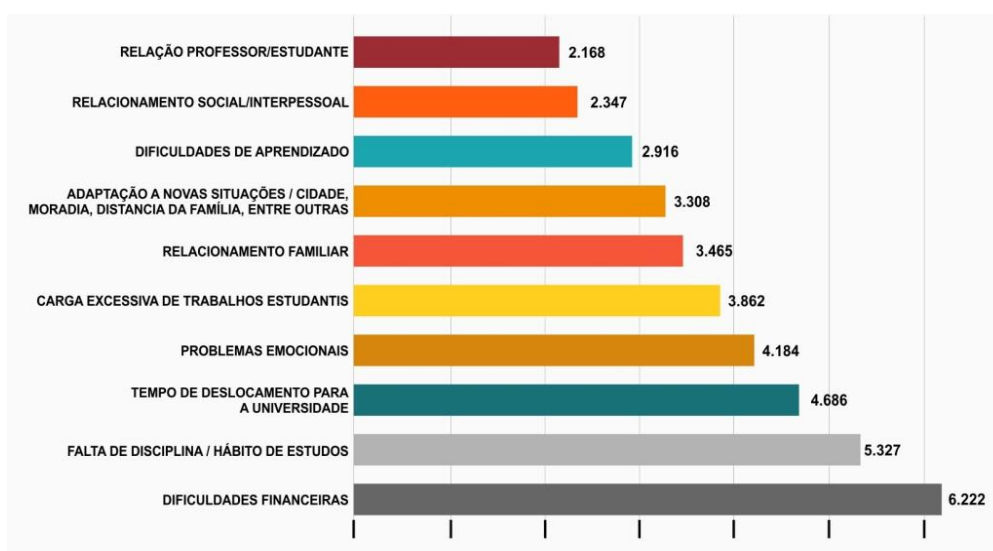
**FIGURA 13 – Graduandos(as) da UFAL que possuem filhos de 0 a 5 anos**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Conforme demonstra a figura 13, quando questionados se possuíam filhos com idade entre 0 e 5 (público-alvo das creches), a maioria dos estudantes (83,80%) afirmara não ter filhos, 9,50% afirmaram ter filhos com idade entre 0 e 5 anos e 6,70% com idade superior a 5 anos.

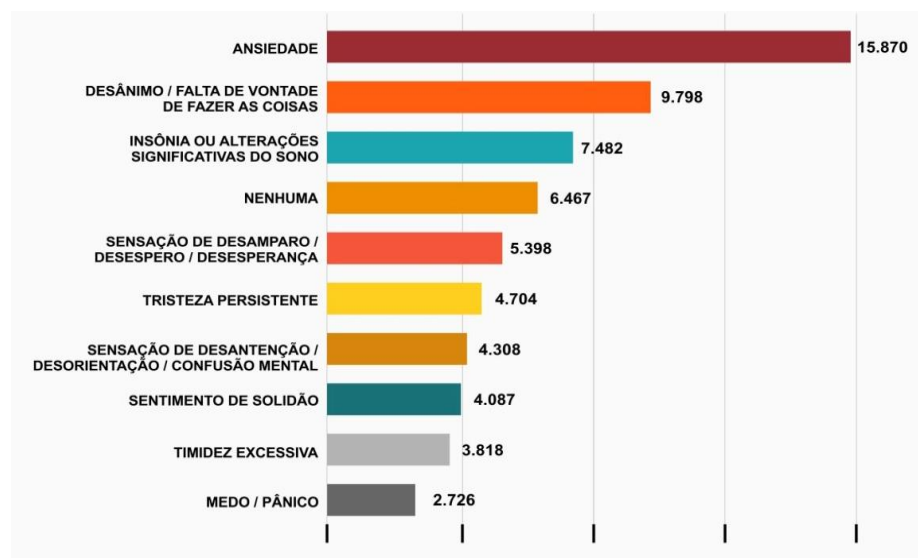
**FIGURA 14 – Principais dificuldades enfrentadas pelos graduandos(as) da UFAL em 2018**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Quando perguntados sobre quais as principais dificuldades que interferiam na sua vida ou no contexto acadêmico, como se pode ver na figura 14, a maioria dos estudantes afirmava que a maior dificuldade era a financeira, seguida por: falta de disciplina/hábito de estudo; tempo de deslocamento até a Universidade; problemas emocionais; carga excessiva de trabalhos estudantis; relacionamento familiar; adaptação à nova cidade e distância da família; dificuldades de aprendizado; relacionamento pessoal/interpessoal; e relação professor-estudante.

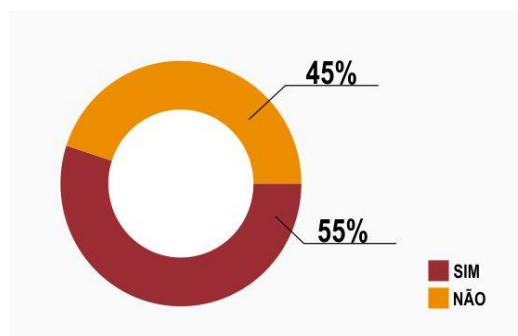
**FIGURA 15 – Dificuldades emocionais enfrentadas pelos graduandos(as) da UFAL em 2018**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Especificamente no que se refere às dificuldades emocionais, a figura 15 demonstra que, os entrevistados apontaram que a dificuldade mais significativa era a ansiedade, seguida por: desânimo e falta de vontade de fazer as coisas, insônia ou alteração significativa do sono, sensação de desamparo e desesperança, tristeza persistente, sensação de desorientação e confusão mental, sentimento de solidão, timidez excessiva e medo/pânico.

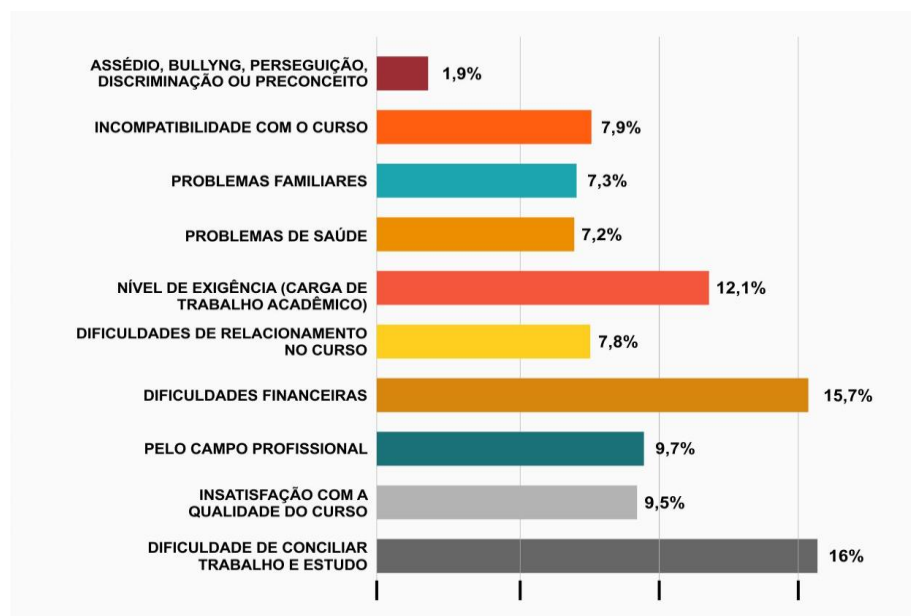
**FIGURA 16 – Graduandos(as) da UFAL que pensaram em abandonar o curso em 2018**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Dos estudantes pesquisados, percebemos que mais da metade, cerca de 55%, já pensaram em abandonar seu curso, enquanto 45% não.

**FIGURA 17 – Razões dos graduandos(as) da UFAL para pensarem em abandonar o curso**

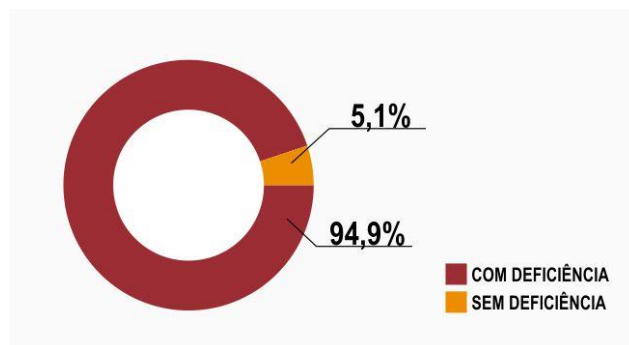


Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Quando questionados sobre o que os motivou a pensar em abandonar o curso, como se pode ver na figura 17, 20,55% de estudantes apresentaram como motivos: dificuldade em

conciliar trabalho e estudo (16%); dificuldades financeiras (15,7%); nível de exigência do curso (12,1%); campo profissional (9,7%); insatisfação com a qualidade do curso (9,5%); incompatibilidade com o curso (7,9%); dificuldade de relacionamento no curso (7,8%); problemas familiares (7,3%); problemas de saúde (7,2%) e, por fim, assédio, *bullying*, perseguição, discriminação ou preconceito (1,9%).

**FIGURA 18 – Graduandos(as) da UFAL com algum tipo de deficiência**



Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).

Conforme demonstra a figura 18, que trata do número alunos com deficiência encontrados na UFAL, constatamos que 5,1% deles possuía algum tipo de deficiência. 94,9% dos graduandos afirmaram não possuir nenhuma deficiência.

**TABELA 7 – Graduandos(as) da UFAL segundo tipo de deficiência**

TIPO DE DEFICIÊNCIA	QUANTIDADE
Baixa visão ou visão subnormal	1.078
Cegueira	22
Deficiência auditiva	88
Surdez	42
Surdocegueira	10
Deficiência física	130
Deficiência intelectual	51
Deficiência múltipla	8
Transtorno global do desenvolvimento	20
Altas habilidades / superdotação	64
Total	1813

Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018).



Em relação ao tipo de deficiência, como se pode ver na tabela 7, a maior incidência estava entre os alunos que possuíam baixa visão ou visão subnormal, seguida da deficiência física, deficiência auditiva, altas habilidades/superdotação, deficiência intelectual, surdez, cegueira, transtorno global de desenvolvimento, surdo-cegueira e deficiência múltipla, que correspondiam, respectivamente, aos seguintes índices: 1.078; 22; 88; 42; 10; 130; 51; 8; 20; 64 e 1813.

Assim a pesquisa realizada para traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL em 2018 demonstrou que grande parte do total de estudantes apresentava situações de risco para a permanência na universidade, pois uma grande parcela encontrava-se em situação de vulnerabilidade, demandando cada vez mais ações da assistência estudantil em meio a um cenário de cortes orçamentários cada vez maiores na pasta.

### **3.3 A Assistência ao Estudante Universitário na Universidade Federal de Alagoas: desafios e tendência no contexto da pandemia de COVID-19**

#### **3.3.1 A assistência ao estudante universitário: concepção restrita e ampliada**

A assistência ao estudante universitário no Brasil, desde seu princípio, enfrenta um cenário de mudanças. Em seus estudos, Araújo (2003) destaca que as propostas e ações nesse campo estão diretamente ligadas às mudanças nas conjunturas econômica e política do país, interferindo nas condições da assistência dentro das IFES. Na década de 1990, a assistência ao estudante universitário sofre um duro golpe, principalmente durante o mandato de FHC, que extingue completamente o orçamento a ser destinado a essa área, seguindo os ideais propostos pelo BM. O Banco Mundial considerava o emprego de recursos no âmbito da assistência estudantil um gasto desnecessário, pensando que os esforços deveriam ser concentrados na educação básica e no ensino voltado às necessidades do mercado, ocasionando o sucateamento das IFES e o fechamento de restaurantes e moradias universitárias. Podemos observar que:

[...] sobre a política de assistência ao estudante [...] um de seus atuais limites se encontrava na ausência de uma política orçamentária para as universidades públicas, assim como na inexistência de uma regulamentação de âmbito nacional para a assistência estudantil, mas vemos que, por outro lado, a possibilidade de superação desses limites poderá estar na organização dos referidos sujeitos sociais que poderão construir um espaço de luta para o atendimento das demandas estudantis (ARAÚJO, 2003, p. 85).

Nascimento (2013) aponta que apenas nos anos 2000 a assistência ao estudante universitário volta a fazer parte da agenda governamental, principalmente pela organização do próprio movimento estudantil, que reivindicava a ampliação da mesma, com garantia das condições de acesso e permanência dos estudantes nas IFES. Destaca-se nesse processo a atuação de três sujeitos: UNE, SENCE e FONAPRACE.

Somente no segundo mandato de Luís Inácio Lula da Silva o PNAES é sancionado, com o Decreto-Lei n.º 7.234 de 2010, instituindo a política de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade nas universidades federais. Tal política apresenta como objetivos a democratização das condições de permanência; a redução das desigualdades sociais e regionais; a redução dos índices de evasão; e o estímulo à inclusão social pela via da educação. De modo que sua atuação considera dez áreas distintas: moradia estudantil, transporte, alimentação, cultura, atenção à saúde, inclusão digital, creche, esporte, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Em seus estudos, Mendonça (2016) afirma que a institucionalização do PNAES, por um lado, representa um avanço para a assistência ao estudante universitário, concedendo às IFES certo grau de liberdade para realizar as ações necessárias nesse campo, tornando-se importantíssimo para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade na graduação. Contudo, o PNAES não conseguia cumprir integralmente seus objetivos, pois grande parcela das IFES não possuía programas e projetos em todas as áreas estabelecidas pelo PNAES, com predomínio de oferta de restaurantes e residências universitárias, além de auxílios e bolsas diversas, em número insuficiente para atender a todos os alunos que demandam ações da assistência estudantil, deixando, assim, uma grande parcela dos estudantes descobertos.

[...] a assistência estudantil não deve ser restrita somente ao acesso à educação superior pública e gratuita, mas também deve prever mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão do curso daqueles que nela ingressam. Nisso, a falta ou insuficiência de ações efetivas e ampliadas de assistência estudantil faz com que os estudantes da chamada “*demandada reprimida*” ou os estudantes que ficam de fora dos programas, retardem a conclusão do curso ou até mesmo desistam dele (MENDONÇA, 2016, p. 27).

O aspecto mais marcante da assistência ao estudante universitário no Brasil está na “[...] grande seletividade dos programas e serviços, em que o acesso e/ou permanência dos estudantes encontram-se formalmente baseados no critério de carência socioeconômica e/ou desempenho acadêmico, ou mérito” (ARAÚJO, 2003, p. 75). As ações nas áreas de atuação estipuladas pelo PNAES não se materializam, na prática, em sua totalidade nas IFES brasileiras. Dutra e Santos (2017) observam uma concentração na oferta de bolsas e auxílios pecuniários, na alimentação e na moradia, demonstrando, assim, que a assistência estudantil ainda é vista como meio de manutenção apenas das necessidades básicas de sobrevivência dos estudantes. Os autores ressaltam ainda que

[...] há uma tendência à ‘bolsificação’ dos serviços da AE, em decorrência do processo de assistencialização que vem ocorrendo nas políticas sociais. Isso se expressa na centralização de ações voltadas ao provimento de bolsas, nas mais diversas modalidades, negligenciando-se o debate junto aos estudantes acerca de suas reais necessidades (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 17).

Ainda é predominante a implantação de cortes focalizados, seletivos e emergenciais na política de assistência estudantil (MENDONÇA, 2016), onde o Estado, por meio das políticas de ação, mantém seu controle, fiscalizando e estabelecendo as ações que serão executadas nas IFES. A política de assistência estudantil não deve pautar-se apenas na transferência direta de renda – geralmente na forma de bolsas e auxílios diversos –, ela precisa ser elaborada e implantada para atender amplamente as necessidades dos estudantes, construindo verdadeiramente as condições para que estes ultrapassem os entraves na sua permanência nas universidades (MAGALHÃES, 2012).

A assistência ao estudante universitário não pode ficar restrita às necessidades mais básicas – moradia, alimentação e transporte. Para que os estudantes em situação de

vulnerabilidade socioeconômica possam ter uma formação completa, que avive uma consciência cidadã e crítica, ultrapasse o aspecto profissional e técnico, é necessária a criação de programas e iniciativas que propiciem o atendimento das necessidades em todas as áreas – como cidadania, saúde mental e física, inclusão digital, cultura, acessibilidades, lazer, apoio pedagógico, esporte, ensino de outros idiomas, entre outras. Dessa forma, a assistência estudantil deve atender as necessidades mais básicas em conjunto com a promoção de ações ampliadas em todos os setores da vida dos estudantes, entrando em sintonia com as atividades desenvolvidas no ensino, pesquisa e extensão, objetivando reduzir reprovações e a evasão, bem como melhorar a qualidade de vida e o desempenho acadêmico desses indivíduos (FONAPRACE, 2012).

Mas para que a política de assistência ao estudante universitário se amplie, é preciso superar alguns desafios explicitados nos estudos de Dutra e Santos (2017), tais como: os cortes das verbas destinadas a assistência estudantil, que crescem a cada ano dificultando e limitando as ações voltadas para esta área, reduzindo a oferta de bolsas e auxílios que já possuem valores insatisfatórios e não cobrem sequer as necessidades mais básicas. Outros entraves para essa ampliação estão na

Composição e recomposição das equipes de profissionais para operacionalizar as ações da Política de Assistência Estudantil nas IFES; criação de Pró-Reitorias específicas em todas as IFES de forma uniforme no que concerne à estrutura administrativa; Implantação e ampliação de Políticas de promoção e de assistência integral à saúde dos estudantes; Fortalecimento da Política de alimentação com construção de restaurantes universitários nos novos campi, nas novas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e nas IFES que não têm esse serviço, para garantir uma alimentação adequada nutricionalmente aos estudantes; Fortalecimento e ampliação da Política de moradia para atender a todos os estudantes que dela necessitam com garantia de construção de novas residências em todos os campi e IFES; Fortalecimento e ampliação de Política de Transporte; Consolidação e implantação do Esporte Universitário, do Lazer e da Cultura integrados às ações de promoção de saúde; Implantação de ações de assistência estudantil (principalmente moradia, alimentação, transporte e apoio pedagógico) unificadas nas IFES; Implantação de programas de assistência aos estudantes com deficiências e necessidades especiais e por último a implantação e fortalecimento de Política de atendimento às demandas dos estudantes no que diz respeito à educação e cuidados de seus filhos, criando, organizando e estruturando creches (MENDONÇA, 2016, p. 26).

Mendonça (2016) destaca que a assistência estudantil dentro das universidades federais ainda se encontra numa concepção restrita, pois garante somente o direito ao ingresso e o atendimento num nível insatisfatório das necessidades básicas de sobrevivência dos estudantes. Essa atenção não consegue manter uma articulação com os campos de ensino, pesquisa e extensão, consolidando-se como uma assistência seletiva e focalizada, que ainda perpetua o conceito histórico de que a assistência ao estudante universitário é tão somente um ato de caridade, benevolência.

A assistência ao estudante universitário precisa considerar todas as complexidades existentes nos indivíduos, que possuem vontades, necessidades e o direito a uma vida digna e que todos esses fatores ultrapassam a atenção focalizada na sobrevivência básica; ela precisa ser determinada como uma política essencial, ampliando a garantia da atenção aos estudantes universitários em sua totalidade.

### 3.3.2 A assistência estudantil na UFAL durante a pandemia de COVID-19

Para identificar os desafios e a tendência da assistência ao estudante universitário na UFAL, no contexto da pandemia de COVID-19, foi realizada uma pesquisa documental para identificar o impacto causado pela chegada da pandemia na assistência estudantil ofertada pela instituição nesse período.

No percurso de investigação, a presente pesquisa teve como material empírico o vídeo sobre o Simpósio Internacional: permanência estudantil no ensino superior em tempos de pandemia, organizado pelo Laboratório de Pesquisa em Ensino Superior (LAPES), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), nos dias 5, 6 e 8 de outubro de 2021; o Relatório Nacional de Estágio: reflexões a partir do formulário acerca da Situação do Estágio em Serviço Social durante a pandemia, organizado pela Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO) em julho de 2021; o Relatório geral da Comissão Própria de Avaliação (CPA/UFAL), referente às atividades desenvolvidas em 2020, o Relatório do monitoramento e avaliação do período letivo excepcional (PLE) da Faculdade de Serviço Social (FSSO) da UFAL, realizado em setembro de 2020; o Relatório de monitoramento e avaliação do período letivo 2020.1 dos estudantes da FSSO, realizado em agosto de 2021; e o I

Fórum da assistência estudantil da UFAL, organizado pela PROEST, ocorrido no dia 1 de dezembro de 2021.

De 5 a 8 de outubro de 2021 ocorreu o “Simpósio Internacional: permanência estudantil no ensino superior em tempos de pandemia”, com o objetivo de debater as condições de permanência dos estudantes universitários, desde o princípio da adoção da modalidade de ensino remoto durante o período de pandemia de COVID-19.

Neves (2021) aponta que, com a chegada da pandemia em 2020, em pouquíssimo tempo se estabeleceu uma crise de saúde estrondosa no mundo inteiro, de evolução rápida, e que afetou todos os setores da sociedade, gerando uma crise econômica, social e cultural. Tal impacto teria transformado, assim, a dinâmica social, criando condições impostas pelo distanciamento social e pelos protocolos sanitários, que levaram a adoção de novas rotinas e maneiras de organização laboral, como o *home office*.

Na educação superior, os desafios colocados, principalmente pelos protocolos de distanciamento social, provocaram o fechamento repentino das IFES, a suspensão das aulas na modalidade presencial, a suspensão do acesso aos laboratórios de pesquisa etc. Isso provocou um reajustamento abrupto do cotidiano das universidades, que passaram a responder de acordo com a crise multisetorial instalada devido à pandemia, apresentando uma série de desafios como a gestão acadêmica institucional, o financiamento das instituições, especialmente, devido a grave crise econômica e a mudança no formato de ensino, que passou da modalidade presencial para a remota. Esta última demandando uma adaptação por parte dos alunos e professores, que precisaram se requalificar para atender as novas demandas de ensino, transferindo o cotidiano das IFES dos *campi* às residências de alunos e profissionais (NEVES, 2021). As ações do MEC nesse período foram as seguintes:

17 de março de 2020: Portaria nº 343, MEC autorizou por 30 dias a substituição das aulas presenciais por aulas que utilizassem meios e tecnologias de informação e de comunicação;

19 de março de 2020: Portaria n: 345; 12/05/2020, nº 473, prorrogam por mais 30 dias;

16 de junho de 2020: Portaria nº 544, autoriza o uso de plataformas de aprendizagem até o final de 2020, excetuando-se os cursos que necessariamente demandassem atividades presenciais;

Parecer nº 5/2020: orientações para reorganização e flexibilização dos calendários escolares (da educação infantil à superior), e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia, bem como a consideração de tais atividades na carga horária do ano letivo;

Até julho de 2020: das 69 IES federais, 53 haviam interrompido as aulas de graduação, 10 delas estavam realizando atividades remotas e outras 6 realizavam atividades parciais;

Agosto a novembro de 2020: retomada das aulas de modo remoto emergencial -ERE. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020).

As IFES também enfrentaram diversos dilemas nessa nova estrutura de ensino trazida pela pandemia, como a rejeição maciça ao ensino remoto – que contou baixa adesão por parte dos estudantes –, além da falta de conhecimento das condições sociais dos discentes, levando à realização de várias pesquisas para conhecer o perfil dos estudantes, sua relação com a tecnologia, as condições de estudo, as condições de acesso à internet e equipamentos eletrônicos, a avaliação do ensino remoto pela visão de docentes e alunos, entre outros. A UFAL, assim como várias universidades federais, utilizou boa parte de 2020 para conhecer a situação da instituição e dos estudantes no traçar de um planejamento para implantar essa transição do ensino presencial para o remoto da melhor forma possível (NEVES, 2021).

Desde que a pandemia de COVID-19 foi anunciada e as instituições suspenderam as atividades presenciais, os setores voltados à assistência estudantil mostraram-se os mais dinâmicos no âmbito das instituições, sendo consenso que a pandemia da COVID-19 acirra as condições tão desiguais dos estudantes do ensino superior e que é necessário minimizar seus efeitos. Com as atividades acadêmicas presenciais suspensas, a emergência de assistir os estudantes considerados mais vulneráveis tornou-se uma das principais tarefas das universidades públicas, conferindo protagonismo aos setores de assistência estudantil, apoio pedagógico e psicológico. Não restam dúvidas de que a pandemia acelerou o movimento de trazer os estudantes para o centro das preocupações nas universidades em todo Brasil; universidades federais e estaduais implementaram, por meio de seus órgãos competentes, uma série de ações e programas com o objetivo de mitigar os problemas relacionados ao bem-estar material dos estudantes (SAMPAIO, 2021).

Em 2021 a ENESSO lançou um relatório, baseado numa pesquisa nacional sobre as condições do Estágio Obrigatório Supervisionado em Serviço Social durante a pandemia,

revelando que, dos 550 estudantes respondentes, 278 afirmaram que sua universidade não aderiu ao estágio remoto; destes, 410 não estavam estagiando durante a pandemia, 67 estavam estagiando de forma remota e 73 de forma presencial. Outro aspecto importante está no campo da supervisão, pois os dados revelam que 78 estudantes não estavam tendo nenhum tipo de supervisão, 70 estavam tendo supervisão acadêmica e de campo, 56 tinham somente supervisão de campo e 49 apenas supervisão acadêmica.

Quando perguntados sobre as condições éticas e técnicas do campo de estágio, 289 discentes apontaram que as condições eram adequadas, 206 que eram parcialmente adequadas e 45 que eram inadequadas. Quanto a avaliação da realização do estágio supervisionado obrigatório e não obrigatório durante a pandemia, 119 responderam que a realização era favorável e 341 consideram a realização do estágio durante a pandemia desfavorável (ENESSO, 2021).

O relatório (ENESSO, 2021) também aponta os maiores desafios dos estagiários nesse período, como a falta de equipamentos de proteção individual nos campos de estágio, onde os estudantes precisavam comprar o próprio equipamento de segurança. Além disso, apresentou-se o fato de que muitos estudantes estavam estagiando presencialmente sem receber nenhuma dose da vacina, viu-se a falta de comunicação entre instituições de ensino, campos de estágios e estudantes, bem como os atrasos na graduação, devido a não realização do estágio obrigatório por conta da pandemia, aumentando a dificuldade dos estudantes se manterem na universidade. Quanto aos estagiários bolsistas, estes apontaram que continuaram ininterruptamente seus estágios, seja na forma remota ou presencial, tendo de arcar com equipamentos de proteção individual e estagiando o ano todo sem receber nenhuma dose da vacina, estando altamente expostos ao contágio da COVID-19. Outro obstáculo frequente está na sobrecarga física e emocional dos estudantes, pois muitos precisavam conciliar as horas de estágio obrigatório, as aulas e o trabalho.

Com o término do Período Letivo Excepcional (PLE), a UFAL realizou uma pesquisa com alunos, docentes e técnicos para avaliar as atividades desenvolvidas nesse período. Os dados obtidos foram compilados no Relatório geral da Comissão Própria de Avaliação (CPA), atividades desenvolvidas no ano 2020. Utilizamos o recorte referente às respostas da avaliação dos discentes nesse período, destacando assim os seguintes dados:

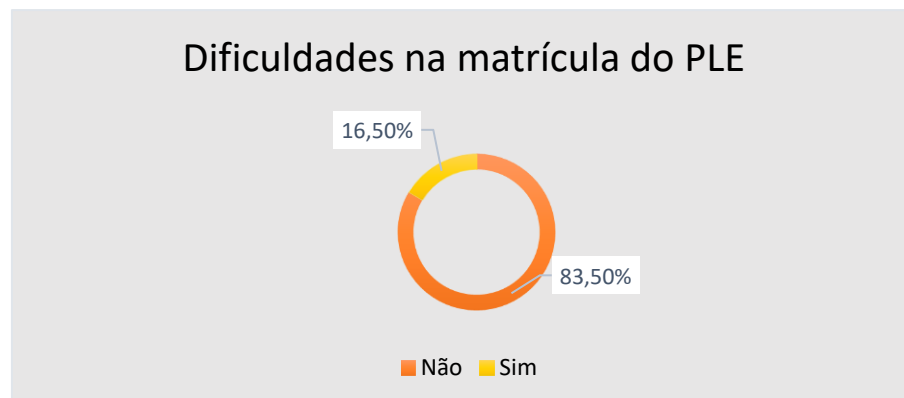


**TABELA 8 – Graduandos(as) da UFAL segundo a deficiência**

DEFICIÊNCIA	DISCENTES
Visual	14
Auditiva	10
Intelectual	4
Física	11
Outras	13
Nenhuma	1344
Total	1396

Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021).

Na tabela 8 podemos observar que, dos 1.396 graduandos(as) matriculados no PLE que responderam à pesquisa, 14 possuíam deficiência visual, 10 deficiência auditiva, 4 deficiência intelectual, 11 deficiência física, 13 outras deficiências e 1.344 não possuíam nenhum tipo de deficiência.

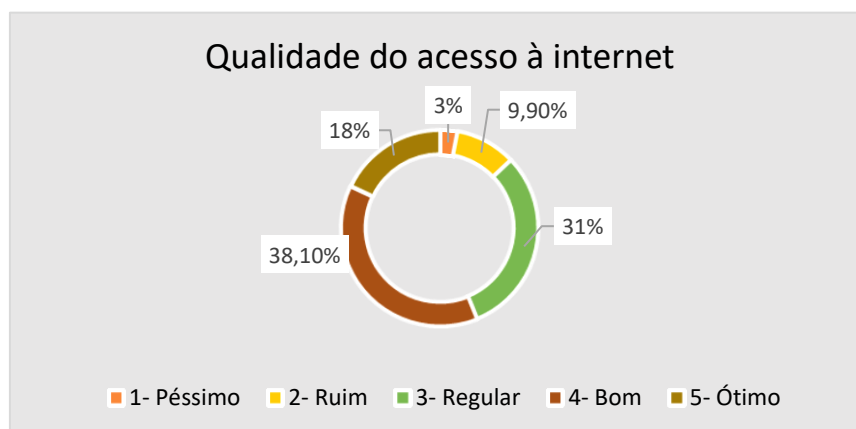
**FIGURA 19 – Quanto a dificuldade de realizar a matrícula no PLE**

Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021)

Na figura 19 podemos observar que 83,5% dos graduandos(as) consultados não enfrentaram dificuldades no momento da matrícula, já 16,5% apresentaram alguma dificuldade. De acordo com o relatório da CPA/UFAL, as dificuldades mais frequentemente apontadas são: as limitações de vagas disponibilizadas durante o PLE; as falhas apresentadas pelo sistema, que impossibilitaram o acesso; a falta de informações mais detalhadas sobre o

funcionamento do PLE; e a baixa qualidade de acesso à internet, bem como a falta de equipamentos adequados para realização da matrícula.

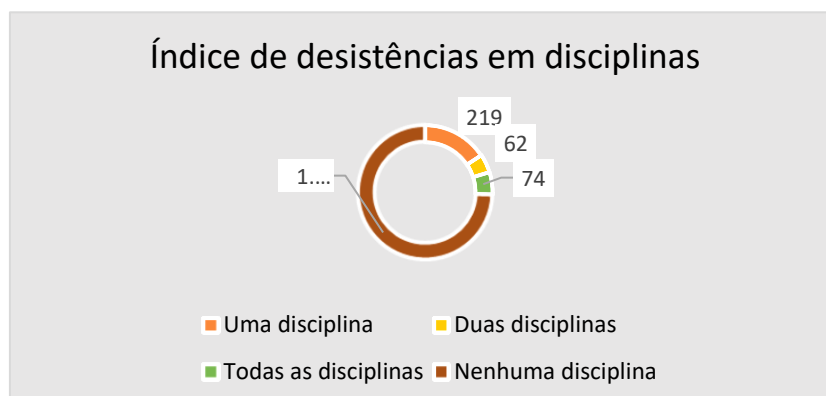
**FIGURA 20 – Qualidade do acesso à internet dos graduandos(as) no PLE**



Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021).

Na figura 20 podemos observar que 3% dos graduandos(as) apontaram a qualidade de acesso à internet como péssima; 9,9% tiveram acesso à uma internet ruim; 31% a uma internet de qualidade regular; 38,1% tiveram internet de boa qualidade e 18% tiveram acesso a uma internet de ótima qualidade.

**FIGURA 21 – Quanto a desistência de disciplinas dos graduandos(as) no PLE**



Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021)

Na figura 21 podemos observar que 219 graduandos(as) desistiram de apenas uma disciplina, 62 desistiram de duas disciplinas, 74 desistiram de todas as disciplinas e 1.033 não desistiram de nenhuma disciplina. O relatório aponta que o índice de desistências durante o PLE chegou à casa dos 25,6%, porcentagem considerada alta pela instituição.

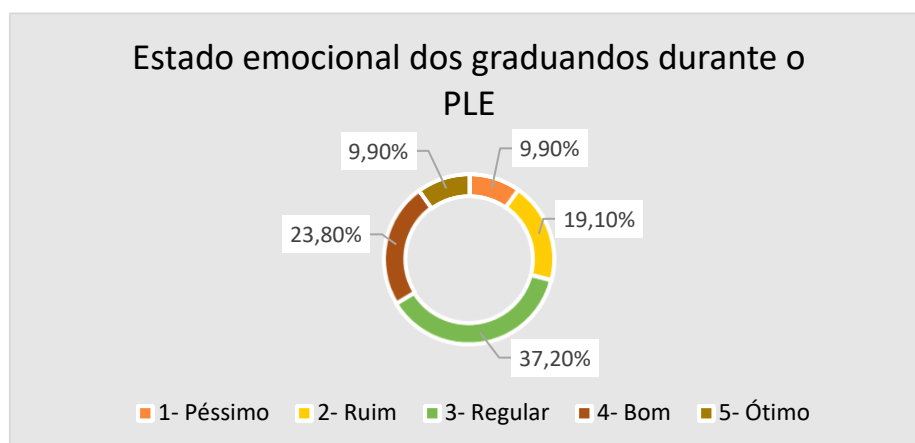
**TABELA 9 – Motivos que levaram os graduandos(as) à desistência de disciplinas no PLE**

<b>MOTIVOS</b>	<b>GRADUANDOS(AS)</b>
Problemas de saúde	41
Por questões familiares	68
Não se adaptou as aulas online	198
Falta de recursos especiais/acessibilidade/equipamentos	79
Não conseguiu manter conteúdos e/ou atividades previstas nas disciplinas	170
Outros	92

Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021).

A tabela 9 demonstra as razões que levaram os graduandos(as) a desistir das disciplinas: 41 apontaram problemas de saúde, 68 desistiram por questões familiares, 198 graduandos não conseguiram se adaptar ao formato *on-line*, 79 desistiram por falta de recursos especiais/acessibilidade/equipamentos, 170 não conseguiram manter os conteúdos e as atividades previstas nas disciplinas e 92 apontaram outros motivos para a desistência.

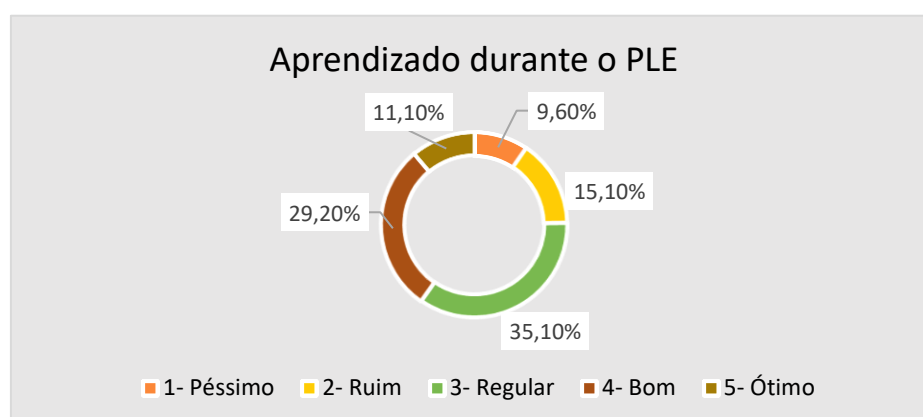
Na categoria outros, o Relatório Geral da CPA/UFAL (2021) destacou como motivos mais frequentes o desemprego e a impossibilidade dos graduandos de conciliarem o trabalho e as aulas *on-line*, fazendo-os optar pela priorização do trabalho.

**FIGURA 22 – Classificação do estado emocional dos graduandos(as) durante o PLE**

Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021)

A figura 22 apresenta o estado emocional dos graduandos(as) durante as aulas remotas, com 9,9% descrevendo-o como péssimo, 19,1% como ruim, 37,2% como regular, 23,8% como bom e 9,9% como ótimo.

De acordo com o Relatório Geral da CPA/UFAL (2021), 66,2% dos graduandos encontravam-se em um estado crítico de saúde mental, já que o surgimento e avanço da pandemia de COVID-19 trouxe diversas consequências graves na vida de todos, desestruturando os âmbitos financeiro, emocional e social dos graduandos, bem como da população mundial.

**FIGURA 23 – Avaliação do nível de aprendizado dos graduandos(as) durante o PLE**

Fonte: Relatório Geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano de 2020 (2021).

Na figura 23 observamos que 9,6% dos graduandos(as) consideraram seu nível de aprendizado durante o PLE péssimo, 15,1% como ruim, 35,1% como regular, 29,2% como bom e 11,1% consideraram seu aprendizado ótimo. Isso demonstra que mais da metade dos graduandos (59,8%) considerou seu processo de aprendizagem insatisfatório.

O Relatório de monitoramento e avaliação do PLE, realizado em setembro de 2020 pela FSSO/UFAL, destaca algumas das dificuldades apontadas anteriormente, indicando os maiores problemas dos graduandos(as) do curso de Serviço Social nesse período, começando pela falta de equipamentos eletrônicos para assistir aulas e realizar as atividades propostas pelos docentes, o que dificultou o acompanhamento satisfatório das disciplinas, uma boa parcela dos estudantes (cerca de 45%). Além disso, foram apontados os fatos de não terem local adequado para realizar suas atividades, pois residem com grande número de pessoas, e de que precisam dividir os equipamentos e a internet com várias pessoas do domicílio, o que dificultou o processo de aprendizagem.

Cerca de 50% dos estudantes respondentes possuíam qualidade de internet péssima, ruim ou regular, revelando a precariedade do acesso às informações e ao conteúdo das disciplinas. Outro destaque está na dificuldade de conciliar as atividades propostas nas disciplinas com as do cotidiano, destacando as respostas das graduandas, que precisavam conciliar trabalho, tarefas domésticas e acadêmicas.

Os problemas de saúde mental acarretados pela pandemia e pelo estresse do período remoto é mais uma dificuldade recorrente, com diversos estudantes tendo relatado sofrer de constantes ataques de pânico, crises de ansiedade, depressão, esgotamento físico e mental, entre outros.

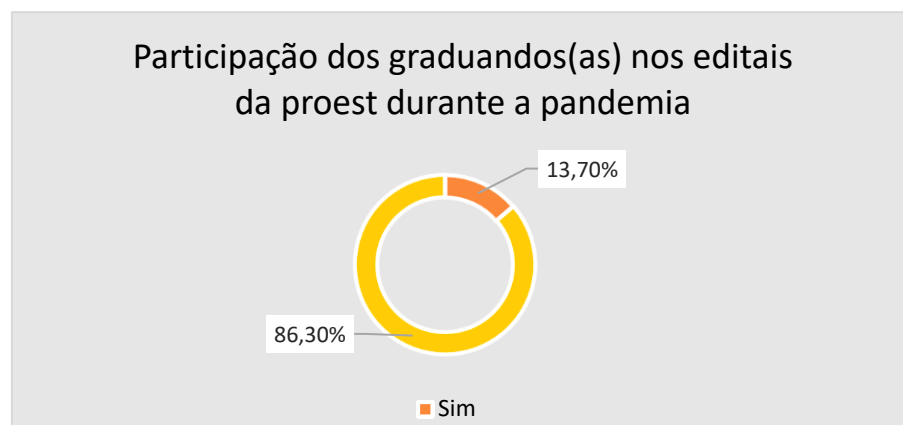
Com a retomada do período letivo obrigatório 2020.1, ainda de forma remota, já que a pandemia ainda se encontrava no auge de transmissões e óbitos, a FSSO/UFAL lançou mais um questionário, que culminou no *Relatório de Monitoramento e Avaliação* do período letivo 2020.1 (2021), tecendo um panorama completo da situação de seus alunos.

**TABELA 10 – Graduandos(as) bolsistas ou que recebem algum auxílio da UFAL**

TIPOS DE BOLSAS/AUXÍLIOS	GRADUANDOS(AS)
Assistência estudantil	10,4%
Bolsa acadêmica	6,6%
R.U-auxílio de 150 em 2020	0,5%
Bolsa auxílio da Escola Técnica de Artes	0,5%
Auxílio Alunos Conectados	0,5%
Não recebem nenhum tipo de auxílio	81,3%

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação, da FSSO-UFAL, referente ao período letivo 2020.1 (2021).

A tabela 10 demonstra que 10,4% dos graduandos(as) respondentes recebiam auxílio da assistência estudantil, 6,6% recebiam bolsa acadêmica, 0,5% recebiam 150 R\$ do auxílio alimentação (RU), 0,5% possuíam bolsa auxílio da Escola Técnica de Artes, 0,5% recebiam o auxílio alunos conectados e 81,3% não recebiam nenhum tipo de auxílio.

**FIGURA 24 – Participação dos graduandos(as) nos editais de concessão de auxílio estudantil especial na pandemia- PROEST/UFAL**

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação, da FSSO-UFAL, referente ao período letivo 2020.1 (2021).

A figura 24 aponta que 86,3% dos graduandos(as) da FSSO não participaram de nenhum edital lançado pela PROEST, enquanto 13,7% participaram de algum edital para concessão de auxílio durante a pandemia.

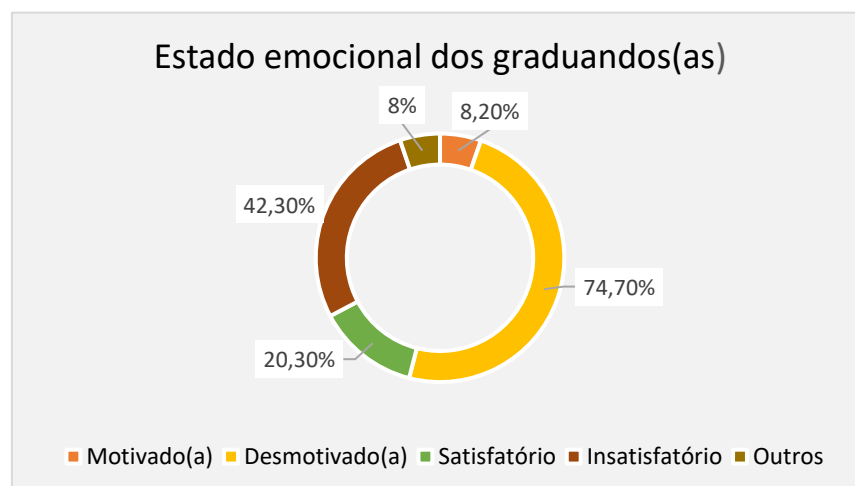
**TABELA 11 – Graduandos(as) que participaram dos editais PROEST/UFAL contemplados com algum tipo de auxílio especial na pandemia**

AUXÍLIOS ESPECIAIS	GRADUANDOS(AS)
Projeto alunos conectados UFAL	32%
Concessão de auxílio para a aquisição de equipamentos	24%
Cadastro socioeconômico para concessão de Auxílio Estudantil Especial	28%
Não contemplados	16%

Fonte: Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação, da FSSO-UFAL, referente ao período letivo 2020.1 (2021).

Na tabela 11 podemos observar que, dos graduandos(as) que participaram dos editais da PROEST, 32% foram contemplados pelo projeto alunos conectados UFAL, 24% receberam auxílio para aquisição de equipamentos, 28% conseguiram o cadastro socioeconômico para a concessão de auxílio estudantil especial e 16% não foram contemplados.

**FIGURA 25 – Estado emocional dos graduandos(as) no período letivo 2020.1**

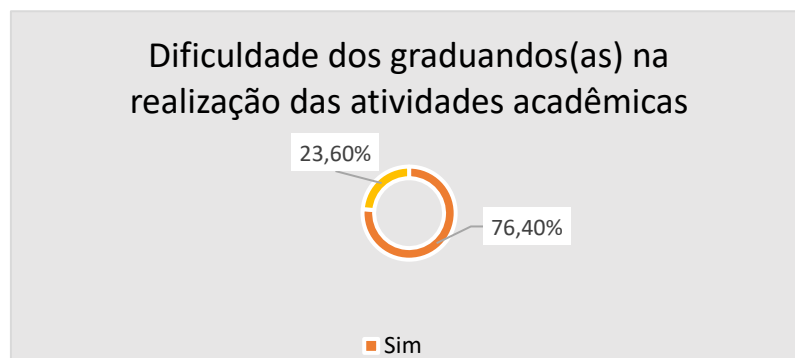


Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação, da FSSO-UFAL, referente ao período letivo 2020.1 (2021).

Na figura 25 podemos observar que 74,7% dos graduandos(as) estavam desmotivados com as aulas remotas, 42,3% apontaram insatisfação com a situação, 8,2% declararam que estavam motivados a seguir no período letivo citado, 20,3% demonstraram satisfação e 8%

apontaram outro tipo de estado emocional, mas não especificaram qual. Destacando que os graduandos(as) podiam assinalar mais de uma alternativa nessa questão, chama atenção o alto índice de insatisfação e desmotivação dos discentes para seguirem cursando o período letivo 2020.1.

**FIGURA 26 – Quanto a dificuldade dos graduandos(as) para realizar as atividades acadêmicas no período letivo 2020.1**



Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação, da FSSO-UFAL, referente ao período letivo 2020.1 (2021).

A figura 26 aponta que 76,4% dos graduandos tinham dificuldades para realizar as atividades acadêmicas do período letivo 2020.1 e 23,6% não possuíam dificuldades para realizar as atividades acadêmicas solicitadas. As dificuldades mais recorrentes apontadas pelo relatório foram a falta de equipamentos eletrônicos, o acesso à internet de qualidade insuficiente, a falta de ambiente adequado para estudar e a dificuldade de conciliar as atividades acadêmicas e a vida cotidiana (trabalho, tarefas domésticas), entre outras.

Em dezembro de 2021 ocorre o *I Fórum da Assistência Estudantil da UFAL: diálogos sobre a participação dos estudantes na construção da Política de Assistência Estudantil*, organizado pela PROEST e transmitido em seu canal no YouTube, com o objetivo de divulgar e debater as ações da PROEST nesse período de pandemia.

Lima (2021) destaca as ações realizadas pela Pró-Reitoria estudantil nesse período de pandemia ressaltando que, de 2012 a 2019, o cenário da assistência estudantil foi de “evolução”, já que os recursos destinados às universidades via PNAES aumentaram – particularmente na UFAL, que recebeu em 2012 cerca de 17 milhões de reais e em 2019 esse valor saltou pra 23



milhões, com os recursos mantendo uma linha crescente nesse período. Porém, em 2020 ocorreu uma transformação severa relacionada ao repasse de recursos às IFES, e nesse ano a UFAL só tinha a garantia do recebimento de 13 milhões, caindo de um teto de 23 milhões para 13 milhões, onde 9 milhões ficaram sob supervisão, sem garantia de repasse.

Em 2021 a assistência estudantil na UFAL passou por um cenário muito preocupante devido à redução de mais de 4 milhões dos recursos; em 2020, somente 60% dos recursos foram aprovados e 40% ficaram em supervisão; em 2021 essa porcentagem foi invertida, apenas 40% dos recursos foram liberados (7 milhões) e 60% ficaram em supervisão (10 milhões). Esse cenário trouxe grandes entraves para a assistência estudantil, pois desde a aprovação da Lei Orçamentária Anual (LOA) no Congresso, as aprovações orçamentárias ocorriam sempre em dezembro do ano anterior. Assim, até 2020, a instituição sabia qual seria o montante do recurso anual, mas em 2021 a lei orçamentária não foi aprovada em dezembro, mas somente em março de 2021. Em decorrência, a UFAL só teve o real conhecimento de qual seria o recurso anual em meados de abril de 2021, retardando a aprovação da lei orçamentária e tendo diversos problemas, como o atraso do pagamento de bolsas e auxílios nos primeiros meses de 2021. Vale destacar que, na realização do Fórum (em dezembro de 2021), a lei orçamentária de 2022 ainda não havia sido aprovada (LIMA, 2021).

Quanto à questão da concessão de auxílios financeiros regulares em 2020, foram mantidos os pagamentos da Bolsa Pró graduando (auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 400,00), do Auxílio Moradia (auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 300,00) e do Auxílio Alimentação (auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 150,00). A PROEST alcançou neste período o atendimento das demandas de 9.843 estudantes, distribuídos entre os *campi* A. C. Simões/CECA, Arapiraca e Sertão.

Para atenuar os efeitos da pandemia de COVID-19 e do ensino remoto, a Pró-Reitoria concedeu auxílios eventuais especiais nesse período, tal como o *Projeto Alunos Conectados*, lançado pelo MEC em 2020, com o intuito de fornecer *chips* com pacotes de dados para os estudantes das IFES em situação de vulnerabilidade. Neste projeto foi pago o auxílio de inclusão digital, no valor de R\$ 70 mensais, aos estudantes matriculados no período regular para contratação de plano privado de internet e um auxílio para a aquisição de equipamentos, que foi pago durante o PLE e forneceu a quantia de R\$ 1.000 em duas parcelas, contemplando 1.493

estudantes e alcançando 100% dos discentes que concorreram ao edital (LIMA, 2021).

A fim de diminuir o impacto do fechamento dos restaurantes universitários, os estudantes que possuíam gratuidade nos mesmos foram inseridos no Auxílio Alimentação entre julho e dezembro de 2020. Para o Auxílio Estudantil Especial foi disponibilizado o valor de R\$ 300 mensais, com 987 estudantes em situação de vulnerabilidade sendo contemplados (LIMA, 2021).

A UFAL e as demais IFES brasileiras enfrentaram o desafio de pensar com urgência estratégias e políticas que assegurassem a permanência estudantil no ensino superior em meio aos constantes e crescentes cortes de recursos. Tornou-se necessário, portanto, pensar em maneiras de viabilizar a inclusão digital dos discentes em situação de vulnerabilidade social e de lutar contra a evasão, que, por sua vez, cresceu durante a duração da modalidade de ensino remoto. No entanto, as limitações impostas pela questão orçamentária impossibilitaram a atenção completa a esses sujeitos, fazendo com que a assistência estudantil fosse uma medida paliativa para as demandas ocorridas nesse período.

A assistência ao estudante universitário na UFAL durante a pandemia de COVID-19 é um reflexo do cenário nacional, onde ocorre a precarização das condições de vida dos estudantes devido à grave crise econômica, social e cultural instaurada nesse período, com a assistência estudantil se tornando uma estratégia paliativa das políticas governamentais para mitigar as situações de vulnerabilidade desse público, voltando-se ao atendimento das necessidades mais básicas de sobrevivência dos graduandos(as) e não atendendo suas reais necessidades.

Leite (2015), em seus estudos sobre a materialização do PNAES nas IFES brasileiras, e dentre elas a UFAL, já identificava as condições restritas da assistência ao estudante universitário. Das 44 IFES pesquisadas pela autora em 2015, tendo como indicadores de análise as dez áreas de ação estabelecidas pelo PNAES, identificou-se que uma grande parcela das IFES não possuía nenhum programa ou precisava de sérias melhorias nas áreas de creche, apoio pedagógico, atenção à saúde, cultura e ações afirmativas.

No que se refere à moradia estudantil, a situação observada pela supracitada autora (2015) era que nos *campi* localizados em capitais 60% dos estudantes atendidos pela assistência estudantil recebiam apenas o auxílio moradia, enquanto nos *campi* situados nos municípios essa porcentagem subia para 91,7%, constatando que o PNAES acabava se materializando nas IFES

no formato predominante de auxílios financeiros diversos, não atendendo todas as necessidades dos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Por meio do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL em 2018, traçado a partir da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES, realizada pelo FONAPRACE (2019), observamos que 80,19% dos graduandos da UFAL atendiam aos critérios de vulnerabilidade social e econômica, mas os recursos disponibilizados para a assistência estudantil à época cobriam uma parcela muito pequena desses estudantes, deixando sua maioria desassistida e dificultando a permanência na universidade. Além disso, a tendência da oferta da assistência se concentrava na Bolsa Pró-Graduando e em auxílios diversos, principalmente nas áreas de moradia e alimentação, enquanto as outras áreas de ação do PNAES ainda precisavam de implementações urgentes de projetos e programas.

Ao recorrer aos dados do censo da educação superior realizado em 2019, Neves (2021) destaca que, dos estudantes acompanhados e ingressantes no ensino superior desde 2010, somente 40% conseguiram concluir a graduação, 59% desistiram de seus cursos, a maioria antes do término do terceiro ano na graduação, demonstrando que os problemas de permanência no ensino superior eram uma realidade frequente e seriamente agravada com a chegada da pandemia de COVID-19 em 2020.

### 3.3.3 Desafios e a tendência da Assistência ao Estudante Universitário na UFAL

Os dados obtidos no perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL, traçado em 2018, revelaram que neste ano as mulheres eram maioria, somando 54,1%. Em seus estudos, Favaro e Pereira (2017) apontam que as mulheres são a maioria em todos os setores da educação no Brasil, incluindo o ensino superior; historicamente, seu acesso à educação foi muito conturbado, pois no período colonial a educação feminina era voltada apenas para o aprendizado dos trabalhos domésticos e maternais, ocupando posição de inferioridade na hierarquia social. Já os homens ocupavam posição de destaque social e eram considerados portadores de qualidades superiores, estereótipos reforçados também pela religião. As autoras destacam que

[...] durante a maior parte da história brasileira existiu uma divisão sexual do trabalho que, de modo geral, impunha às mulheres as atividades domésticas e de reprodução (privadas), e aos homens atividades extra domésticas e produtivas (públicas). [...] tal tradição cultural manteve-se por um extenso período na história reforçada pela influência religiosa. Isto porque a ‘obra educativa da Companhia de Jesus contribuiu significativamente para o fortalecimento da predominância masculina, sendo que os padres jesuítas tinham apego às formas dogmáticas de pensamento e pregavam a autoridade máxima da Igreja e do Estado’ (FAVARO E PEREIRA, 2017, p. 5530).

Os estereótipos construídos no período colonial fizeram com que as mulheres carregassem o rótulo de inferioridade na sociedade brasileira, que ainda as enxerga como possuidoras de inteligência inferior à dos homens, razão que dificultou ainda mais seu acesso ao ensino superior, que só ocorreu no nosso país no fim do século XIX, devido ao avanço do capitalismo, cujas exigências impuseram o avanço na ampliação do ensino em território nacional. Mas foi apenas na década de 1960 que as mulheres tiveram mais oportunidades de adentrar nas universidades, devido a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que possibilitou às mulheres a disputa nos vestibulares da época. E desde 1985, com o crescimento do ensino no país, ampliado com o reestabelecimento da democracia e fim do Regime Militar, as mulheres passaram a figurar como maioria no ensino superior (FAVARO e PEREIRA, 2017). Dessa forma,

Foi apenas nos últimos anos do século XX que a mulher conseguiu alcançar certo destaque na sociedade, começando a obter os mesmos direitos educacionais ofertados aos homens, chegando ao nível de tê-los garantidos por lei. Um deles, talvez o mais importante, foi o acesso à educação, que antes lhe era negado. Mesmo em meio a um cenário de mudanças, não se pode ignorar as sequelas criadas pela desigualdade de gênero. São muitas as implicações disso em nosso cotidiano, na forma como pensamos e agimos, no modo como nos organizamos social e politicamente, exercendo, portanto, influência direta em diversos aspectos como leis e direitos, ou a negação deles (AGUIAR *et al.*, 2020, p. 6).

Na contemporaneidade, o ingresso e a permanência das mulheres no ensino superior ainda são permeados por variadas consequências, originadas nesse passado de desigualdade de gênero, que era extremamente limitante e opressor. Aguiar *et al.* (2020) confirmam que, no

presente, ainda são recorrentes os casos onde as mulheres precisam escolher entre a conclusão de seus cursos e a dedicação ao cuidado com família e filhos, o que reforça o estereótipo construído no passado de que é dever exclusivo da mulher cuidar da família e do lar. Tal conceito também trouxe sérios prejuízos, já que foi normalizada a ideia de que a mulher precisa dar conta e se sacrificar para conseguir realizar todas as tarefas impostas a elas, além de que as políticas públicas para sua permanência na universidade são insuficientes para atender a grande demanda.

Com a chegada da pandemia de COVID- 19, as mulheres foram um dos públicos mais afetados. Nos dados obtidos no Relatório de Monitoramento e Avaliação do PLE, realizado pela FSSO da UFAL em 2020, as graduandas relataram que o principal motivo de trancamento de disciplinas e/ou curso era a dificuldade de conciliar trabalho e tarefas domésticas, o cuidado com os filhos e família e as atividades da graduação. A pandemia acabou por agravar a sobrecarga socialmente construída de acúmulo de tarefas, há muito enfrentada pelas mulheres. Dessa forma,

O futuro das meninas e mulheres está ameaçado no Brasil e no mundo. A pandemia aprofundou as desigualdades sociais, que já eram muito marcantes, e está fazendo com que a gente dê vários passos para trás em conquistas importantes de direitos fundamentais para a igualdade de gênero e de oportunidades (ONG PLAN INTERNACIONAL, 2021).

Os dados obtidos no Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL também apontam que em 2018 os alunos pretos e pardos também eram maioria na instituição, totalizando 64,1% e ultrapassando o índice de alunos brancos 28,5%. Um crescimento resultante da implantação de políticas de ação afirmativa nas IFES brasileiras, que foram sendo aplicadas de forma gradativa e lenta, principalmente a partir de 2005, sendo ampliadas com a criação do REUNI em 2007, e por meio da Lei n.º 12.711 (Lei de cotas) em 2012, fazendo com que a presença de alunos pretos e pardos crescesse a cada ano nas universidades, tornando-se maioria também dentro da UFAL.

Com o surgimento da pandemia de COVID-19 em 2020, os alunos pretos e pardos foram os que mais sofreram nesse cenário dentro da universidade. Murça (2020) destaca que a

pandemia acabou por escancarar o cenário de desigualdades sociais e raciais no país; dos indivíduos vivendo em situação de pobreza, cerca de 75% eram pretos ou pardos e viviam em casas pequenas, com alto número de habitantes, em locais sem saneamento básico, distante dos serviços públicos de saúde e que dependiam exclusivamente do transporte público para trabalhar, aumentando exponencialmente a exposição ao vírus, posto que quase 55% da população preta e parda infectada pela COVID-19 veio a óbito em 2020. Assim:

[...] os indicadores de desigualdade racial no Brasil são alarmantes. Nas mais diversas dimensões da vida social, seja na expectativa de vida, no acesso à educação, na inserção no mundo do trabalho, a população negra aparece como o segmento social mais discriminado. Os negros são super-representados entre os mais pobres e miseráveis, entre aqueles que habitam os territórios de maior vulnerabilidade e risco social, entre as vítimas de violência policial e de homicídios (BATISTA *et al.*, 2019, p. 2).

Na universidade, esse público também foi o mais afetado pela pandemia em 2020, principalmente devido à questão financeira. Boa parte dos universitários sofreu perda total ou diminuição significativa na renda familiar, dificultando a permanência e aumentando os índices de evasão desse público. Murça (2020) ainda aponta que durante a pandemia, entre a população desempregada, 61,8% era composta de pessoas pretas ou pardas, já os índices de evasão dessa população nas universidades em 2020 cresceram cerca de 14,7%.

As desigualdades raciais no país não apareceram apenas durante a pandemia de COVID-19, elas são uma herança do sistema escravagista, arraigada desde à época colonial, onde, após a abolição da escravatura, o país não construiu nenhum tipo de condição para que a população negra fosse inserida na sociedade de maneira digna. Esse quadro acabou por construir uma gama de desigualdades, fazendo com que o racismo estrutural fosse concebido como processo histórico, naturalizando subjetivamente a subalternização da população negra e o privilégio dos indivíduos brancos, processo em andamento na contemporaneidade, dificultando ainda mais a permanência desse público no ensino superior (INSTITUTO UNIBANCO, 2020). Portanto,

O processo político, econômico e cultural no Brasil, tal como ocorreu, resultou em uma estrutura social violenta e desigual em relação à população negra. A violência que chegou com as caravelas se aprofundou e se estruturou com a implantação do regime escravista, constituindo uma sociedade profundamente racista e violenta contra os escravizados. Este regime abominável e injusto, o qual durou mais de três séculos, deixou uma forte herança negativa para a população negra, legados difíceis de serem revertidos, mesmo após a abolição, em 1888. Sem qualquer política efetiva e suficiente para combatê-los, esses legados são visíveis nas mais diversas realidades presentes no tecido social contemporâneo nas desigualdades raciais de renda, trabalho e educação; na presença maciça dos negros nos territórios mais pobres e mais vulneráveis; no encarceramento em massa da população negra; no genocídio dos jovens negros; na exclusão e marginalização da mulher negra, nos persistentes estereótipos que continuam alimentando os preconceitos raciais contra o povo negro (BATISTA *et al.*, 2019, p. 3).

Recorrendo aos dados obtidos do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da UFAL em 2018, 43,3% dos graduandos(as) estavam desempregados e já destacavam que a principal dificuldade para se manterem na graduação era a questão financeira. Já os estudantes empregados, que somavam 35,7%, apontavam como maior dificuldade a conciliação entre estudos e trabalho. A pandemia também afetou muito esse setor, conforme destaca Murça (2020), pois no primeiro ano de pandemia os índices de desemprego cresceram 14%, com este figurando como uma das principais razões para a evasão em 2020. Tal realidade ocorreu também no interior da UFAL, pois no Relatório de Avaliação do PLE, realizado pela universidade em 2020, apontou como uma das principais causas de desistência dos discentes a questão financeira.

Com a chegada da pandemia e a adoção da modalidade de aulas remotas, os estudantes precisaram se adaptar à nova realidade. Para ter acesso às aulas era necessário o acesso à internet e a equipamentos como computadores, celular e *tablets*. Mas, como observado anteriormente, os índices de desemprego cresceram exponencialmente neste período, impossibilitando a aquisição dos recursos necessários para que os estudantes pudessem continuar acompanhando as aulas, dificultando a permanência deles na universidade nesse período.

A pandemia afetou nesse âmbito laboral mais fortemente aos indivíduos que trabalhavam no mercado informal e viviam em regiões precarizadas, sem acesso à moradia

digna, saneamento básico, com salários muito baixos e que não possuíam carteira assinada. Portanto, sem acesso às férias remuneradas, décimo terceiro, seguro-desemprego, licença-maternidade, entre outros. Como observa Costa (2020), esse período pandêmico impulsionou o alto índice da informalização dos trabalhadores terceirizados, subcontratados, precarizados, flexibilizados, com mais de 50% da população brasileira adentrando na condição da informalidade, sem nenhuma proteção social ou direitos trabalhistas, recebendo salários cada vez menores. Vale ressaltar que:

[...] a informalidade não significa estar descolado da economia formal desenvolvendo-se à margem do sistema. A desregulamentação do mercado não é apenas um produto, mas também condição de um novo modelo de acumulação capitalista, como elemento redutor dos custos de produção. [...] é nesse ambiente que se sinaliza para o desemprego como expressão evidente da questão social na contemporaneidade, não se trata de um problema individual. É um problema social, que atinge a amplas camadas da população independente de sua condição, que ao contrário querem trabalhar, mas não conseguem emprego. [...] visualiza-se, assim, uma conjuntura social dramática que produz um desemprego exacerbado e aumenta a incidência de novas formas de trabalho: trabalho parcial, temporário, terceirizado, precário, subcontratado (SANTOS, 2006, p. 16-17).

A sociedade capitalista é responsável por criar ações que vão gerar mudanças sociais, neste caso, as que atingem diretamente o âmbito do trabalho, modificando o sistema de contratações e a organização produtiva, camuflando a situação por meio da banalização do desemprego, posto como um problema individual de pessoas sem estudo e qualificação. Essa percepção isenta o Estado da responsabilidade de atuar nessa situação, naturalizando o desemprego dentro da sociedade (SANTOS, 2006).

Ainda recorrendo aos dados do perfil dos estudantes da UFAL no ano de 2018, 80,19% dos graduandos(as) tinham renda mensal de 0 a 1 salário-mínimo e meio, todos esses estudantes atendiam aos critérios de vulnerabilidade social e estavam aptos ao atendimento pela assistência estudantil, mas poucos conseguiram acessar os auxílios e bolsas. Já durante a pandemia, o Relatório da Faculdade de Serviço Social da UFAL, que avaliava o período letivo 2020.1, ocorrido de forma remota, ressaltava que 81,3% dos estudantes não recebiam nenhum tipo de auxílio ou bolsa nesse período de pandemia.



Indubitavelmente, a assistência estudantil se caracteriza como política de governo importante para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social no ensino superior; contudo, conforme destacam Castro *et. al* (2020), a política de educação superior brasileira nasceu pautada no elitismo e na insuficiência de ofertas de vagas e condições de permanência. Com a concretização do REUNI, as condições de acesso foram ampliadas gerando, assim, o crescimento do ingresso de estudantes provenientes das camadas mais populares da sociedade. Posteriormente, o PNAES veio para regulamentar e ampliar as áreas de ação, além de garantir a permanência dos estudantes, definindo que aqueles com renda familiar de até um salário-mínimo e meio possuíam prioridade no atendimento da assistência estudantil.

Mas a realidade explícita nos dados obtidos no I Fórum da assistência estudantil da UFAL organizado pela PROEST demonstra que a política de assistência estudantil não comporta o atendimento das necessidades de todos os estudantes em situação de vulnerabilidade na UFAL. Em 2018 observamos um número esmagador de graduandos aptos à assistência, mas sem acesso a ela e em 2020, com a chegada da pandemia, essa necessidade cresceu significativamente, mas não foi atendida de forma integral.

Quanto aos dados obtidos do Relatório de Avaliação do PLE, realizado pela UFAL em 2020, esses revelaram que 43,9% dos estudantes tinham um acesso regular, ruim ou péssimo à internet. Desde o início da pandemia, as IFES precisaram suspender suas atividades presenciais e começar a planejar como seguiriam as aulas daí em diante. Assim, a UFAL e as demais universidades pelo país acabaram assumindo a modalidade de aulas remotas, para dar continuidade às suas atividades de ensino. Mas esse formato *on-line* enfrentou diversas dificuldades por causa das mudanças ocorridas no perfil socioeconômico dos estudantes, visto que, com a instituição da Lei de Cotas, houve o aumento no ingresso de estudantes de escolas públicas e de estudantes pardos, pretos e indígenas nas universidades e esses indivíduos, em sua maioria, enfrentavam sérias dificuldades financeiras.

Castioni *et al.* (2021) destacam que a pandemia trouxe à tona a crise já existente em vários âmbitos da sociedade, incluindo-se a crise da educação, e que aprofundou as desigualdades sociais através da chamada exclusão digital. Os graduandos mais prejudicados foram aqueles que já se encontravam em situação de vulnerabilidade social antes da pandemia

de COVID-19, sinalizando que os entraves ocorridos nesse período acabaram reforçando e expandindo desigualdades pré-existentes.

Se recorremos novamente aos dados obtidos no Relatório de Avaliação do PLE, realizado pela UFAL em 2020, é possível observar que 66,2% dos estudantes estavam em estado crítico de saúde mental, sofrendo com constantes crises de ansiedade, depressão, ataques de pânico, entre outros. Barbosa *et al.* (2021) destacam que a depressão e ansiedade em estudantes universitários são uma constante por causa da pressão sofrida por eles no cotidiano acadêmico, com a pandemia de COVID-19 tornando-se um fator de risco para o surgimento e agravamento desses transtornos mentais. Para os autores supracitados, o Brasil ocupa a 5ª posição mundial de casos de depressão, somando 5,8%, e o 1º lugar no mundo em casos de ansiedade, somando 9,3% da população brasileira.

Ainda segundo Barbosa *et al.* (2021), os estudantes universitários figuravam num patamar muito mais elevado que a média nacional, cerca de 30,6% deles com depressão e de 63% a 92% ansiedade. Portanto, os estudantes universitários foram muito atingidos psicologicamente na pandemia, pois tiveram suas rotinas completamente alteradas devido à implantação da quarentena, afastando-se dos amigos, preocupando-se com a incerteza do futuro, sem nenhuma previsão de retorno às atividades presenciais, além das preocupações financeiras e informações e notícias falsas.

Ainda recorrendo aos dados obtidos durante o PLE na UFAL, o índice de desistência dos estudantes chegou a 25,6%, além disso, 59,8% consideraram seu nível de aprendizagem insatisfatório e 74,7% dos estudantes estavam desmotivados. Segundo Nunes (2021), a integração social e acadêmica, tal como a motivação, são fatores determinantes para que a evasão ocorra, observando que graduandos em interação frequente com seus colegas, funcionários e docentes nas universidades, possuem tendência menor a evadir, principalmente se comparados com aqueles que não têm isso. E quando a pandemia trouxe consigo o isolamento social, houve um corte brusco nessa interação, o que elevou os índices de evasão, que no Brasil chegaram a 16,3% só no ensino superior.

Referindo-se aos motivos desse abandono, os estudantes brasileiros das IFES relataram dificuldades financeiras e a precariedade do ensino remoto, em consonância com a realidade observada na UFAL no período pandêmico. A pandemia de COVID-19 provocou situações

completamente inesperadas, os decretos governamentais estabeleceram o fechamento não só do comércio, mas também das instituições de ensino. A utilização da tecnologia no ensino superior, que anteriormente progredia em passos lentos, precisou ser apressada para que a educação fosse ofertada de maneira segura (NUNES, 2021).

Mas houve uma grande discrepância nesse processo, com as universidades privadas respondendo a essa inserção tecnológica de maneira muito mais rápida, visando também minimizar suas perdas financeiras. Já as universidades públicas levaram muito mais tempo para resolver a questão do ensino remoto, pois acabaram recebendo uma grande demanda de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que não possuíam o acesso à internet de qualidade ou a equipamentos necessários para o acompanhamento das aulas. Destaca-se ainda que esse processo ampliou e escancarou muito mais as desigualdades educacionais do país (NUNES, 2021). No nosso país

[...] o grau de educação de uma pessoa tem relação com a renda. Quanto maior o nível educacional da pessoa, maior sua remuneração. Isso leva muitos jovens a desejar ingressar no ensino superior. Mas, ingressar no ensino superior não é tão simples assim. E isso não somente pela concorrência na seleção, mas também por conta da desigualdade educacional. Essa desigualdade pode ser percebida no começo da escolarização ou até antes. [...] quando falamos em desigualdade [...] estamos falando sobre as diferenças nos resultados de aprendizagem e, portanto, da necessidade de um olhar atento para as políticas públicas educacionais que busquem reduzir essa desigualdade. Pesquisas da área da sociologia apontam, há muito tempo, que há uma forte relação entre origem social do aluno e sucesso escolar. Quanto maior a renda familiar melhor o desempenho escolar e, por outro lado, a pobreza, a desigualdade social e o contexto familiar explicam o insucesso (ASUCA, 2020, p. 1).

A assistência ao estudante universitário no país é estratégica para tentar garantir a permanência dos alunos em situação de vulnerabilidade social no ensino superior. É um instrumento primordial para que ocorra a democratização no interior das IFES, bem como a garantia de direitos dos graduandos, onde cada universidade federal elabora e executa quais ações serão voltadas para esse âmbito, contando com profissionais especializados para o atendimento dessas demandas, dentre os quais os assistentes sociais e psicólogos (MENDES *et al.*, 2021).

Durante a pandemia, a assistência ao estudante universitário ganhou lugar de destaque, pois as universidades federais precisavam lidar com uma nova gama de entraves ligados à saúde, segurança e a permanência dos graduandos. Além destes, as IFES também precisavam lidar com os problemas decorrentes da grave crise política, econômica, social e cultural que se instalou no país, com os estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica sofrendo com a redução drástica ou perda total de recursos financeiros devido ao aumento das taxas de desemprego. Para não citar o fato de não possuírem local adequado para manter seus estudos, acesso à internet de qualidade, equipamentos eletrônicos para acompanhar as atividades remotas, tendo, inclusive, de dividir um único equipamento com vários membros da família. Portanto, foram várias as demandas que chegaram à assistência estudantil nesse período. Destacando que

Mesmo com as aulas presenciais suspensas, portanto, as políticas de assistência estudantil continuam sendo de enorme importância para os estudantes. De fato, com milhões de brasileiros e brasileiras sofrendo diminuição parcial ou completa de suas fontes de renda, as políticas de assistência estudantil, através de bolsas e auxílios emergenciais, se tornaram essenciais para grupos familiares inteiros. (UNE, 2020).

Nesse período, a atuação do assistente social na operacionalização da Política de Assistência ao estudante universitário foi relevante para a construção de novas formas de enfrentamento, utilizando-se da dimensão investigativa para entender essa nova realidade, buscando a articulação com a luta coletiva para defender os direitos e políticas sociais e referenciando sua atuação no projeto ético-político da profissão. Há destaque também para sua atuação articulando as dimensões teórico-metodológica e técnico-operativa, comprometendo-se com o atendimento das demandas dos usuários, buscando minimizar os efeitos das desigualdades sociais evidenciadas pela pandemia e lutando pela garantia dos direitos dos estudantes universitários.

A realidade observada durante a pandemia apontava para a necessária ampliação da Política de assistência ao estudante universitário, articulando-a com o ensino, pesquisa e extensão, principalmente para garantir a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social – uma assistência ampliada e que atendesse as reais necessidades dos estudantes, acima explicitadas, não somente aquelas básicas para a sobrevivência.

## CONCLUSÃO

Ao analisar os desafios à assistência ao estudante universitário na UFAL durante a pandemia de COVID-19, o estudo constatou que grande parte dos desafios vistos nesse período (dificuldades financeiras, conciliar os estudos e o trabalho, problemas de ordem emocional, entre outros) já estavam presentes na vida dos graduandos anteriormente. Assim, percebemos que a pandemia não criou a maioria dos problemas, mas os evidenciou e agravou.

Ela trouxe à luz vários problemas para a permanência dos estudantes, como o aumento dos índices de desistência e trancamentos de disciplina/curso, principalmente pelo fator financeiro, pois muitos estudantes e seus familiares perderam suas fontes de renda, já que nesse período os índices de desemprego cresceram assustadoramente. Sem dúvida, o desemprego e a falta de recursos financeiros impossibilitaram o atendimento às necessidades mais básicas de sobrevivência e, simultaneamente, a adequação às novas demandas trazidas pelo ensino remoto.

Nesse cenário, os estudantes ainda enfrentaram a falta de acesso à internet de qualidade, a falta de equipamentos eletrônicos para acompanhar as aulas síncronas e, quando possuíam os equipamentos, precisavam dividi-los com membros da família. Soma-se a isso a falta de espaço adequado para realizar os estudos, além dos problemas de saúde física e principalmente mental, provocadas pelo momento adverso, onde o futuro era totalmente incerto. Todos esses fatores acabaram agravando os índices de desistência e/ou retenção.

Além disso, conforme apontam os estudos de Leite (2015), no ano de 2015, na UFAL, nenhuma das dez áreas de atuação do PNAES recebia recursos somente dessa fonte, precisando utilizar-se do acréscimo de outros recursos nas áreas de moradia, transporte, alimentação, inclusão digital, cultura, creche e desempenho acadêmico/permanência. Já as áreas de apoio pedagógico, atenção à saúde e programas de ações afirmativas não recebiam nenhum recurso do PNAES, um cenário que não sofreu grandes alterações até o início da pandemia em 2020.

A assistência ao estudante universitário é uma política de atendimentos objetivos e subjetivos das necessidades humanas, com atendimentos diretos e indiretos, mas também é um

espaço de educação e organização dos estudantes que precisam de apoio para lutar pelo seu direito à educação (SILVA, 2021). Na UFAL, constatamos que foram disponibilizados, através da Pró-Reitoria Estudantil, auxílios regulares – como a Bolsa Pró-Graduando, o Auxílio Alimentação e o Auxílio moradia –, além de ofertarem auxílios eventuais especiais. Dentre estes, podemos citar o Projeto Alunos Conectados, o Auxílio de inclusão digital, o Auxílio para a aquisição de equipamentos e o Auxílio Estudantil Especial, que concedia de forma temporária (até 2021), um auxílio financeiro no valor de R\$ 300 aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, não podendo ser concedido a estudante que já recebesse algum outro auxílio de assistência estudantil.

Observamos que, durante o período de aulas remotas, como decorrência da pandemia, o número de estudantes precisando de assistência estudantil deu um grande salto e que sem essa assistência a permanência dos discentes em seus cursos seria inviabilizada. E o seria porque estes precisavam de recursos para a aquisição dos meios necessários para acompanhar as aulas, como os equipamentos eletrônicos e pacotes de internet, ao mesmo tempo em que tinham de suprir suas necessidades pessoais e familiares de sobrevivência.

Constatamos, pois, que a pandemia de COVID-19 evidenciou as condições de vulnerabilidade social e econômica que grande parte dos estudantes universitários da UFAL e demais IFES já vinham enfrentando. Agravado esse quadro, vislumbrou-se o contingenciamento e os cortes para a assistência ao estudante universitário no âmbito das IFES, por parte do governo federal. Segundo Madeiro (2021), no início do governo Temer o corte foi de 45% dos recursos destinados as IFES (cerca de 350 milhões), esse percentual foi crescendo nos anos seguintes. Em 2021 o governo Bolsonaro realizou um corte de R\$ 1 bilhão nos recursos destinados as IFES; só na UFAL, a redução de recursos chegou à casa dos R\$ 42 milhões, dificultando e/ou inviabilizando o atendimento das demandas emergentes no período.

Além dos cortes de recursos, houve uma maior cobrança do governo federal pela ampliação da focalização, burocratização e seletividade no atendimento às demandas por assistência ao estudante universitário, perpetuando esse viés restritivo da política de assistência estudantil em um período que demonstrou a urgência da adoção de uma assistência ampliada para atender as reais necessidades dos estudantes, não só àquelas restritas à sobrevivência.

No âmbito da UFAL, em 2021, muitos estudantes com perfil de vulnerabilidade

socioeconômica não conseguiram acessar auxílios/bolsas concedidos via edital, devido à redução dos recursos, que, de acordo com Lima (2021), chegou à casa dos R\$ 23 milhões em 2019 e em 2020 foi de apenas R\$ 13 milhões liberados e R\$ 9 milhões em supervisão. Tal situação foi agravada em 2021, pois a lei orçamentária daquele ano só foi aprovada em março, mas a UFAL só soube do orçamento real destinado à assistência estudantil em meados de abril, ocasionando um atraso no pagamento de bolsas e auxílios nos primeiros meses desse ano. Daí decorrendo problemas para os estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica que, por sua vez, já vinham sendo muito afetados pelo aumento do desemprego e reduções na renda familiar durante o período de pandemia.

Quando observamos as concessões de auxílios regulares (Auxílio moradia, Auxílio alimentação e Bolsa Pós-graduando), a redução de recursos foi de 26,2% em 2021 comparando com o ano anterior, consequência dos cortes de recursos frequentes nos últimos anos. Essa redução de recursos do PNAES acabou causando prejuízos tanto no planejamento das ações desenvolvidas pela PROEST como na concessão de auxílios financeiros (UFAL, 2021).

Portanto, em um contexto pandêmico no qual a política de assistência estudantil assumiu papel de protagonismo dentro da universidade – sendo demandada a adoção de assistência ampliada, que viesse atender as necessidades dos estudantes em sua totalidade –, a tendência observada foi a materialização de uma assistência restrita. Priorizou-se o emprego de auxílios financeiros reduzidos, devido à insuficiência de recursos, dificultando significativamente a permanência dos estudantes em seus cursos e aumentando os índices de trancamentos e evasão. O Relatório Geral da CPA/UFAL (2020) aponta que durante o PLE os índices de desistências atingiram os 25,6%, porcentagem considerada alta pela universidade.

Dessa forma, a pandemia e suas consequências para o aluno de baixa renda revelam a urgente necessidade e a importância da luta do movimento estudantil universitário, da Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE) e do Fórum Nacional de Pró-Reitorias de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) pela ampliação e garantia da assistência ao estudante universitário enquanto política e direito, essencial para a permanência dos estudantes no ensino superior, bem como para o seu êxito acadêmico, no contexto marcado por uma política ultraneoliberal.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, S. *et al.* Mulheres na universidade: a conquista sucede a luta. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado do Pará. **Cocar**, v. 14, n. 30, p. 1-19, set./dez. 2020. Disponível em: [www.periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3601](http://www.periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3601). Acesso em: 9 abr. 2022.
- ALMEIDA, C. *et al.* **Relatório geral da CPA/UFAL atividades desenvolvidas no ano 2020**. Maceió, AL, 31 de mar. 2021.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). V **Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos(as) das IFES - 2018**. Brasília: ANDIFES, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- ARAÚJO, J. **O elo Assistência e Educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária Alagoana**. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.
- ASUCA, L. Desigualdade educacional. **Cssa.ufrn.br**, 7 dez. 2020. Disponível em: [www.cssa.ufrn.br/portal/?p=12616](http://www.cssa.ufrn.br/portal/?p=12616). Acesso em: 10 abr. 2022.
- BARBOSA, S. *et al.* O impacto na saúde mental de universitários de Alagoas decorrente da pandemia do COVID-19. **Conjecturas**, v. 21, n. 3, jul./set. 2021. Disponível em: [www.doi.org/10.53660/CONJ-140-230](http://www.doi.org/10.53660/CONJ-140-230). Acesso em: 9 abr. 2022.
- BATISTA, J. *et al.* O Serviço Social e o combate às desigualdades raciais no Brasil. CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 16., 2019, Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2019. Disponível em: [www.broseguini.bonini.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1216/1192](http://www.broseguini.bonini.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1216/1192). Acesso em: 9 abr. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 ago. 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Emenda Constitucional n. 11, de 30 de abril de 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 25 ago. 2021.



BRASIL. **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. Disponível em: **Erro! A referência de hiperlink não é válida.**. Acesso em: 1 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 20 de dezembro de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm) . Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei\\_diretrizes\\_bases.htm](http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_bases.htm) . Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.260/2001**, de 12 de julho de 2001. Dispõe do Fundo de Financiamento ao estudante do ensino superior. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS\\_2001/L10260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS_2001/L10260.htm) . Acesso em: 10 de out. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: [www.jusbrasil.com.br/diarios/857](http://www.jusbrasil.com.br/diarios/857). Acesso em: 28 de ago. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 78 de 22 de junho de 2004**. Institui a Política Nacional de Assistência Social. Brasília, 2004. Disponível em: [www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/normativas/pnas2004.pdf&ved=2ahukewi428dn3sp1ahvwlkghdgdzdzqfnoecbeqaq&usq=aovvaw0-ole\\_i5soiforbh\\_-a-mn](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/normativas/pnas2004.pdf&ved=2ahukewi428dn3sp1ahvwlkghdgdzdzqfnoecbeqaq&usq=aovvaw0-ole_i5soiforbh_-a-mn) . Acesso em: 14 de nov. 2021

BRASIL. **Painel Coronavírus**. Ministério da Saúde. Brasil, 2022. Disponível em: Coronavírus Brasil ([saude.gov.br](http://saude.gov.br)). Acesso em 18 de fev. 2022.

CARNEIRO, S. **Relatório Nacional de Estágio**: reflexões a partir do formulário acerca da situação do Estágio em Serviço Social durante a pandemia. Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social-ENESSO. Caderno ENESSO em Versos, 2ª edição, 2021. Disponível em: [www.abepss.org.br/noticias/wwwabepssorgbrpesquisaenessoestagio-485](http://www.abepss.org.br/noticias/wwwabepssorgbrpesquisaenessoestagio-485). Acesso em: 02 de out. 2021.

CASTIONI, R. et al. **Universidades Federais na pandemia da COVID-19**: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. Ensaio; aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro. 2021. Disponível em: [www.doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108](http://www.doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108). Acesso em: 09 de abr. 2022.

CASTRO, F. *et al.* Assistência Estudantil em tempos de pandemia: uma análise da execução orçamentária de uma Instituição Federal de ensino. **Id on Line**, v. 14, n. 53, p. 355-368, dez. 2020. Disponível em: <http://www.idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em: 9 abr. 2022.

COSTA, S. Pandemia e desemprego no Brasil. **Rev. Adm. Pública**, Rio Grande do Norte, n. 54, jul./ago. 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/j/rap/a/SGWCFyFzjzrDJYKcdhNt/#:~:text=Nesse%20contexto%2C%20al%C3%A9m%20da%20crise,tempo%20parcial%20e%20do%20subproletariado](http://www.scielo.br/j/rap/a/SGWCFyFzjzrDJYKcdhNt/#:~:text=Nesse%20contexto%2C%20al%C3%A9m%20da%20crise,tempo%20parcial%20e%20do%20subproletariado.). Acesso em: 9 abr. 2022.

DUTRA, N; SANTOS, M. F. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

FAVARO, N.; PEREIRA, A. História da mulher no ensino superior e suas condições atuais de acesso e permanência. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., 2017, Paranaíba. **Anais [...]**. Paranaíba, 2017. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26207\\_12709.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26207_12709.pdf). Acesso em: 9 abr. 2022.

FERREIRA, A. Cortes de R\$ 10 MI da UFAL afetam bolsas de estudo. **GazetadeAlagoas.com.br**, 11 jan. 2021, 21:35. Disponível em: [www.d.gazetadealagoas.com.br/politica/299432/cortes-de-r-10-mi-da-ufal-afetam-bolsas-de-estudo](http://www.d.gazetadealagoas.com.br/politica/299432/cortes-de-r-10-mi-da-ufal-afetam-bolsas-de-estudo). Acesso em: 4 fev. 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Assistência estudantil**: uma questão de investimento. Brasília, ago. 2000. Disponível em: [www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/assist\\_est.html](http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/assist_est.html). Acesso em: 17 ago. 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. 2008. Disponível em: [www.ufpa.br/fonaprace](http://www.ufpa.br/fonaprace) . Acesso em: 07 ago. 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Plano Nacional de Assistência Estudantil**: aprovado pela ANDIFES. Brasília. 2007. Disponível em: [www.ufpa.br/fonaprace](http://www.ufpa.br/fonaprace) . Acesso em: 27 ago. 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Proposta do FONAPRACE para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior**. 2001. Disponível em: [www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm](http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm) . Acesso em: 16 ago. 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Proposta de Política de Apoio ao Estudante**. 1ª Reunião de Trabalho – Brasília: junho de 1993.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares.** Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES- UFU, PROEX, 2012. 212 p. : il. Disponível em : [www.fonaprace.andifes.org.br/site/wo-content/uploads/2016/05/1\\_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitarios-25-anos3.pdf](http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wo-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitarios-25-anos3.pdf) . Acesso em: 02 de out. 2021.

FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL (FSSO). **Relatório de monitoramento e avaliação do período letivo 2020.1- estudantes.** Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Alagoas, 20 ago. 2021.

FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL (FSSO). **Relatório do monitoramento a avaliação do período letivo excepcional (PLE) na Faculdade de Serviço Social.** Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Alagoas, 22 set. 2020.

G1 ALAGOAS. **Alagoas tem primeira morte por coronavírus, diz governador.** G1 Alagoas, Brasil, 2020. Disponível em: [Alagoas tem primeira morte por coronavírus, diz governador | Alagoas | G1 \(globo.com\)](https://g1.globo.com/alagoas/noticia/2020/11/20/alagoas-tem-primeira-morte-por-coronavirus-diz-governador-g1-alagoas-g1-globo-com-2020-11-20/). Acesso em: 21 de dez. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. Desigualdade racial na educação brasileira: um guia completo para entender e combater a realidade. **Observatório de Educação. Instituto Unibanco.org.br**, 2020. Disponível em: [www.observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao#:~:text=A%20desigualdade%20racial%20%C3%A9%20caracterizada,formado%20pelos%2010%25%20mais%20pobres](http://www.observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao#:~:text=A%20desigualdade%20racial%20%C3%A9%20caracterizada,formado%20pelos%2010%25%20mais%20pobres). Acesso em: 9 abr. 2022.

LIMA, A. Diálogos sobre a participação dos estudantes na construção da Política de Assistência Estudantil. FÓRUM DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFAL, 1., Alagoas, 2021. Maceió: UFAL, 2021. Disponível em: [www.youtu.be/bhfsp7-Cw-w](https://www.youtube.com/watch?v=bhfsp7-Cw-w). Acesso em: 1 dez. 2021.

LEITE, J. **As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva.** 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

MADEIRO, C. Corte de R\$ 1 bi restringe assistência e extensão de universidades federais. **Educacao.uol.com.br**, 5 mai. 2021, 04:00. Disponível em: [www.eucacao.uol.com.br/noticias/2021/05/05/corte-de-r-1-bi-restringe-assistencia-e-extensao-de-universidades-federais.htm](http://www.eucacao.uol.com.br/noticias/2021/05/05/corte-de-r-1-bi-restringe-assistencia-e-extensao-de-universidades-federais.htm). Acesso em: 10 out. 2021.

MAGALHÃES, R. P. Desigualdades, pobreza e educação superior no Brasil. *In*: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Revista comemorativa 25 anos; histórias, memórias e múltiplos olhares,**

Uberlândia, p. 88-97, 2012.

MARQUES, J. Corte de verbas ameaça pesquisas da covid em federais. **Terra.com.br**, 12 mai. 2021, 10:10. Disponível em:

[www.terra.com.br/noticias/educacao/corte-de-verbas-ameaca-pesquisas-da-covid-em-federais,27b7f782332674ab66725c9b5c9b6a19nisw3syy.html](http://www.terra.com.br/noticias/educacao/corte-de-verbas-ameaca-pesquisas-da-covid-em-federais,27b7f782332674ab66725c9b5c9b6a19nisw3syy.html). Acesso em: 7 jan. 2022.

MENDES, R. *et al.* A assistência estudantil e a COVID-19: o contexto das Universidades Federais de São Paulo. **Serviço Social em Perspectiva**, v. 4, n. 8, p. 4, 2021. Disponível em: [www.ufabcedivulgaciencia.proec.ufabc.edu.br/2021/08/16/a-assistencia-estudantil-e-a-covid-19-o-contexto-das-universidades-federais-de-sao-paulo-v-4-n-8-p-x-2021](http://www.ufabcedivulgaciencia.proec.ufabc.edu.br/2021/08/16/a-assistencia-estudantil-e-a-covid-19-o-contexto-das-universidades-federais-de-sao-paulo-v-4-n-8-p-x-2021). Acesso em: 10 abr. 2022.

MENDONÇA, T. **A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Alagoas: principais tendências.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP n.º 5/2020, de 28 de abr. de 2020.**

Reorganiza o calendário escolar, em razão da pandemia de covid-19. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>. Acesso em: 4 mar. 2022.

MURÇA, G. Porque os estudantes negros são os mais afetados pela pandemia.

**QueroBolsa.com.br**, 20 nov. 2020. Disponível em:

[www.querobolsa.com.br/revista/por-que-os-estudantes-negros-sao-os-mais-afetados-pela-pandemia](http://www.querobolsa.com.br/revista/por-que-os-estudantes-negros-sao-os-mais-afetados-pela-pandemia). Acesso em: 9 abr. 2022.

NASCIMENTO, C. M. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000.** 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NEVES, C. Permanência estudantil durante a pandemia: enfrentamento das desigualdades e utilização de tecnologias de informação. *In.*: **Simpósio Internacional: Permanência Estudantil no Ensino Superior em Tempos de Pandemia.** Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=AFV8f9mLus&t=775s](http://www.youtube.com/watch?v=AFV8f9mLus&t=775s). Acesso em: 5 out. 2021.

NUNES, R. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, e1410313022, 2021. Disponível em: [www.dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022](http://www.dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022). Acesso em: 10 abr. 2022.

O GLOBO. **Linha do tempo mostra os principais fatos da pandemia no Brasil.**

**OGlobo.globo.com**, 25 fev. 2021, 04:30. Disponível em:

[www.oglobo.globo.com/brasil/linha-do-tempo-mostra-os-principais-fatos-da-pandemia-no-bra](http://www.oglobo.globo.com/brasil/linha-do-tempo-mostra-os-principais-fatos-da-pandemia-no-bra)

sil-24897725?versao=amp. Acesso em: 22 jan. 2022.

ONG PLAN INTERNACIONAL. **Halting Lives: o impacto da COVID-19 sobre meninas e mulheres jovens.** [S.l.]: Plan International, 2020. Disponível em: [www.plan.org.br/estudos/](http://www.plan.org.br/estudos/). Acesso em: 9 abr. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS/OMS). **Histórico da pandemia de COVID-19.** Brasília: OPAS, 2020. Disponível em: [www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19](http://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19). Acesso em: 21 dez. 2021.

SÁ, D. Especial COVID-19: Os historiadores e a pandemia. **Coc.fiocruz.br**, 18 set. 2020. Disponível em: [www.coc.fiocruz.br/index.php/pt/todas-as-noticias/1853-especial-covid-19-os-historiadores-e-a-pandemia.html](http://www.coc.fiocruz.br/index.php/pt/todas-as-noticias/1853-especial-covid-19-os-historiadores-e-a-pandemia.html). Acesso em: 22 dez. 2021.

SAMPAIO, H. Perspectivas futuras: vida universitária, permanência estudantil e usos de novas tecnologias. *In: Simpósio Internacional: Permanência Estudantil No Ensino Superior Em Tempos De Pandemia.* Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=yQ9xGSbDrOs&t=1805s](http://www.youtube.com/watch?v=yQ9xGSbDrOs&t=1805s). Acesso em: 8 out. 2021.

SANTOS, A. M. **Questão social, trabalho e desemprego.** Universidade Estadual do Rio de Janeiro- UERJ e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (UC). Brasil, 2006. Disponível em: [https://www.ces.uc.pt/nucleos/ncps/ecosol/investigadores/aline\\_santos/publicacoes/2006\\_artigo\\_qs\\_e%20desemprego\\_aline.pdf](https://www.ces.uc.pt/nucleos/ncps/ecosol/investigadores/aline_santos/publicacoes/2006_artigo_qs_e%20desemprego_aline.pdf). Acesso em: 9 abr. 2022.

SECRETARIA NACIONAL DE CASAS DE ESTUDANTES (SENCE). Cartilha de Apresentação do Movimento de Casas de Estudantes. **SenceBrasil.blogspot.com**, 2012. Disponível em: [www.sencebrasil.blogspot.com/p/sobre-sence.html](http://www.sencebrasil.blogspot.com/p/sobre-sence.html). Acesso em: 19 out. 2021.

SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE (SESAU). **Boletim Covid-19 (19/02).** Alagoas: SESAU, 2022. Disponível em: [www.saude.al.gov.br](http://www.saude.al.gov.br). Acesso em: 19 fev. 2022.

SILVA, M. Diálogos sobre a participação dos estudantes na construção da Política de Assistência Estudantil. *In: FÓRUM DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFAL*, 1., 2021. Alagoas, 2021. Disponível em: [www.youtu.be/bhfsp7-Cw-w](http://www.youtu.be/bhfsp7-Cw-w). Acesso em: 01 de dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). Assistência Estudantil na UFAL. **Ufal.br**, 2022. Disponível em: [www.ufal.br/estudante/assistencia-estudantil](http://www.ufal.br/estudante/assistencia-estudantil). Acesso em: 5 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Informações dos cursos.** Universidade Federal de Alagoas- UFAL, Alagoas, 2018. Disponível em: [www.ufal.br/estudante/graduação/avaliacao/informacoes-dos-cursos](http://www.ufal.br/estudante/graduação/avaliacao/informacoes-dos-cursos) . Acesso em: 07 de mar.

2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Relatório de Gestão na forma de Relato Integrado:** Exercício 2021. Maceió, AL, abril de 2022. Disponível em: [www.ufal.br/transparencia/relatorios/gestao](http://www.ufal.br/transparencia/relatorios/gestao). Acesso em 06 de mai. de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Resolução nº34/2020.** Implementa o Período Letivo Excepcional-PLE. Maceió, AL, 2020. Disponível em: [www.ufal.br](http://www.ufal.br). Acesso em: 14 de jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Resolução nº80/2020.** Estabelece o calendário acadêmico para os semestres letivos 2020.1 e 2020.2. Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Alagoas, 2020. Disponível em: [www.ufal.br/ufal/noticias/2021/1/ufal-volta-as-aulas-regulares-dia-22-de-fevereiro/resolucao-80-consuni-ufal-30-12-20.pdf/view](http://www.ufal.br/ufal/noticias/2021/1/ufal-volta-as-aulas-regulares-dia-22-de-fevereiro/resolucao-80-consuni-ufal-30-12-20.pdf/view) . Acesso em: 17 de jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Retorno das aulas do semestre 2021 também oferta serviços virtuais.** Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Alagoas, 2022. Disponível em: [www.ufal.br/estudante/noticias/2022/1/volta-as-aulas-semester-2021-1-servicos-virtuais](http://www.ufal.br/estudante/noticias/2022/1/volta-as-aulas-semester-2021-1-servicos-virtuais) . Acesso em: 01 de fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL). **Setores definem horário de funcionamento durante contingenciamento.** Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Alagoas, 2020. Disponível em: [www.ufal.br/ufal/noticias/2020/3/setores-definem-horario-de-funcionamento-durante-contingenciamento](http://www.ufal.br/ufal/noticias/2020/3/setores-definem-horario-de-funcionamento-durante-contingenciamento) . Acesso em: 16 de jan. 2022

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES (UNE). História da UNE. **Une.org.br**, 2011. Disponível em: [www.une.org.br/2011/09/historia](http://www.une.org.br/2011/09/historia). Acesso em: 16 out. 2021.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES (UNE). O direito à assistência estudantil: um alerta diante da pandemia da COVID-19. **Une.org.br**, 6 out. 2020. Disponível em: [www.une.org.br/noticias/o-direito-a-assistencia-estudantil-um-alerta-diante-da-epidemia-da-covid-19](http://www.une.org.br/noticias/o-direito-a-assistencia-estudantil-um-alerta-diante-da-epidemia-da-covid-19). Acesso em: 10 abr. 2022.