



RIO

PUC

Dissertação de Mestrado

Permanência Acadêmica

Um debate a partir do perfil de docentes
ingrassantes pela Política de Ação Afirmativa na
Escola de Serviço Social da UFRJ

Fabiana Ferreira Luiz

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Sociais
Departamento de Serviço Social

Rio de Janeiro, 12 de setembro de 2025



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Dissertação de Mestrado

Permanência Acadêmica

Um debate a partir do perfil de docentes
ingrassantes pela Política de Ação Afirmativa
na Escola de Serviço Social da UFRJ

Fabiana Ferreira Luiz

Orientação: Professora Andreia Clapp Salvador, D.Sc.

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Serviço Social pelo programa de Pós-Graduação em Serviço
Social, no Departamento de Serviço Social.

Rio de Janeiro, 12 de Setembro de 2025



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Permanência Acadêmica

Um debate a partir do perfil de docentes ingrassantes pela Política de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ

Fabiana Ferreira Luiz

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Serviço Social. Aprovada pela Comissão examinadora abaixo:

Professora Andreia Clapp Salvador, D.Sc.
Orientadora
Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Professor Rafael Soares Gonçalves, D.Sc.
Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

Professora Débora Hoianda Leite Menezes, D.Sc.
Escola de Serviço Social – UFRJ

Assistente Social Maria Aparecida Miranda, D.Sc.
Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ

Rio de Janeiro, 12 de setembro de 2025



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Fabiana Ferreira Luiz

Graduou-se em Serviço Social na UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) em 2004. Atuou como Assistente Social na Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu no Projeto ADOLESCER, no sistema municipal de atendimento socioeducativo. Também trabalhou nas secretarias de Assistência Social das Prefeituras de Mendes e Maricá. Desde 2019, é servidora pública na Universidade Federal do Rio de Janeiro, lotada na Escola de Serviço Social, onde atua como Assistente Social na política de educação no ensino superior.

Ficha Catalográfica

Luiz, Fabiana Ferreira

Permanência acadêmica: um debate a partir do perfil dos discentes ingressantes pela política de ação afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ / Fabiana Ferreira Luiz, orientadora: Andreia Clapp Salvador. – 2025.

189f.: il. color.; 30cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2025.

Inclui bibliografia.

1. Serviço Social – Teses. 2. Políticas de ação afirmativa. 3. Ensino superior no Brasil. 4. Assistência estudantil. 5. Permanência universitária. I Salvador, Andreia Clapp. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

CDD: 361

Agradecimentos

À minha família, meu porto seguro, por todo amor, compreensão e apoio incondicional. Sem o incentivo e a paciência de vocês, este trabalho não teria sido possível. Em especial, à minha mãe, cuja força, cuidado, coragem e amor incondicional foram o alicerce que me sustentou em todos os momentos da vida e desta caminhada. Seu exemplo me inspira e me ensina diariamente.

Ao meu pai, que partiu durante este percurso. Ele foi meu grande incentivador e a razão pela qual acreditei no valor do trabalho e da educação. Foi por meio do seu exemplo, de sua dedicação, força e fé que encontrei coragem e sentido para seguir. Mesmo não estando fisicamente presente para compartilhar este momento, sua memória, seus ensinamentos e seu amor permanecem. Esta dissertação é fruto do seu incentivo e será sempre dedicada à sua lembrança, com muita gratidão e amor eterno.

À minha orientadora, Prof.^a Andréia Clapp Salvador, por sua dedicação, rigor acadêmico, confiança e amizade generosa. Encontrei em você inspiração e aprendizados que levarei para a vida.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio, pelo compromisso ético com uma formação crítica e de qualidade. Cada disciplina e cada diálogo foram essenciais para construção deste trabalho e para o meu amadurecimento acadêmico.

Aos colegas e amigos do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio, pelo companheirismo. A convivência com vocês fortaleceu minha jornada. Gostaria de citar, com carinho: Mariana, Ravi, Ian, Nina, Paula, Rebeca e Tatiana, com quem dividi alegrias e muito apoio. Que sorte a minha ter compartilhado esta caminhada com vocês. Vocês são incríveis.

Aos técnicos administrativos da PUC-Rio, agradeço a competência, dedicação e disponibilidade no atendimento às demandas, tornando o percurso mais leve e possível.

À Escola de Serviço Social da UFRJ, pelo acolhimento e pela possibilidade de desenvolver este estudo, lugar onde minha trajetória profissional e acadêmica se entrelaçam. À diretora, Prof.^a Ana Isabel, e ao vice-diretor, Prof. Guilherme Almeida, que se mostraram sempre disponíveis, solícitos e atenciosos, colaborando de forma decisiva para a viabilização desta pesquisa. Às ex-coordenadoras de estágio, Prof.^a Débora Holanda e Vanessa Saraiva, e aos colegas Michel e Allan, por caminharem ao meu lado nos momentos mais desafiadores.

Aos estudantes que participaram desta pesquisa, agradeço pela confiança e pela disponibilidade em compartilhar suas trajetórias.

Ainda, agradecimento especial aos amigos e amigas que, me acompanharam de diversas formas – meu muito obrigada! À Claudia Abdala, que muito antes desta trajetória já semeava incentivo. Ao, Alessandro Heringer, cuja memória e palavras continuam a ecoar em mim como inspiração.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Resumo

Luiz, Fabiana Ferreira; Salvador, Andreia Clapp. **Permanência Acadêmica: um debate a partir do Perfil dos Discentes Ingressantes pela Política de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ**. Rio de Janeiro, 2025. 189p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A presente dissertação tem como objetivo central analisar a permanência dos discentes ingressantes por meio da Política de Ação Afirmativa, em particular os estudantes admitidos pelos critérios de renda, oriundos de escola pública e autodeclarados negros no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que se fundamentou em uma revisão bibliográfica e utilizou, como instrumento principal de coleta de dados, a aplicação do questionário. Os achados evidenciam que os discentes cotistas enfrentam desafios diversos e complexos para a permanência no ensino superior, com destaque para insuficiência dos auxílios financeiros e limitações na oferta de serviços não materiais. Outrossim, os resultados indicam que embora as dificuldades financeiras permeiem a permanência, esta não se limita a essa dimensão, manifestam-se também aspecto de ordem simbólicas, que envolve reconhecimento e pertencimento à Universidade. Ademais, ainda que as Políticas de Assistência Estudantil desempenhem papel fundamental para fortalecer a permanência acadêmica, persistem lacunas estruturais como a rigidez dos critérios de elegibilidade e o caráter fragmentado e pontual da política. Assim, os resultados encontrados sustentam a hipótese norteadora do estudo de que os alunos admitidos por meio da Política de Ação Afirmativa, não são atendidos no conjunto de suas necessidades, sendo muitas vezes inseridos na universidade de maneira precarizada, além de precisarem lidar com os limites do Programa de Assistência Estudantil.

Palavras-chave

Políticas de Ação Afirmativa; Ensino Superior no Brasil; Assistência Estudantil; Permanência Universitária.

Abstract

Luiz, Fabiana Ferreira; Salvador, Andreia Clapp (Advisor). **Academic Permanence: A Debate Based on the Profile of Students Admitted Through the Affirmative Action Policy at the School of Social Work of UFRJ.** Rio de Janeiro, 2025. 189p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The present dissertation aims to analyze the academic persistence of students admitted through the Affirmative Action Policy, particularly those selected based on income criteria, coming from public schools, and self-declared Black students in the Social Work Program at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). This is a qualitative study grounded in a systematic literature review and used a questionnaire as its main data collection instrument. The findings reveal that quota students face various and complex challenges to remain in higher education, especially the insufficiency of financial aid and limitations in the provision of non-material support services. Furthermore, the results indicate that while financial hardship is a significant factor, academic persistence is not limited to this dimension—it also involves symbolic aspects such as recognition and a sense of belonging within the university. Additionally, although Student Assistance Policies play a fundamental role in supporting academic persistence, structural gaps remain, such as rigid eligibility criteria and the fragmented and occasional nature of the policies. Thus, the results support the study's guiding hypothesis that students admitted through Affirmative Action Policies are not fully supported in meeting their needs; they enter the university under precarious conditions and must contend with the limitations of the Student Assistance Program.

Keywords

Affirmative Action Policies; Higher Education in Brazil; Student Assistance; University Retention.

Sumário

Introdução	16
1. Panorama das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro	24
1.1. As Políticas de Ação Afirmativa: uma perspectiva histórica	25
1.2. Reparação, Justiça Social, Reconhecimento e Inclusão: aspectos conceituais sobre as Políticas de Ação Afirmativa	34
1.3. Políticas de Ação Afirmativa: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro	44
2. Permanência no Ensino Superior: uma abordagem a partir dos Programas de Assistência Estudantil	55
2.1. Universidade Pública no Brasil: entre heranças coloniais e políticas de expansão	57
2.2. Política de Assistência Estudantil: desafios e perspectivas para a permanência no ensino superior	65
2.3. A Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Programa de Assistência Estudantil: os caminhos percorridos	76
3. Considerações sobre a Permanência Estudantil na Escola de Serviço Social da UFRJ	90
3.1. O Perfil dos Discentes	92
3.2. Vivência Acadêmica	103
3.3. Mais do que o Acesso: A Permanência dos Estudantes Cotistas no Curso de Serviço Social da UFRJ	112
4. Considerações finais	128

5. Referências bibliográficas	134
6. Apêndices	142
6.1. Apêndice 1 – Registro de consentimento livre e esclarecido	142
6.2. Apêndice 2 – Questionário aplicado aos discentes ingressantes por meio da Política de Ação Afirmativa na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na modalidade de ingresso pelos critérios de renda, provenientes de escola pública e autodeclarados negros	144
7. Anexos	147
7.1. Anexo 1 – Resolução nº 10/2010	147
7.2. Anexo 2 – Resolução nº 16/2010	148
7.3. Anexo 3 – Resolução nº 14/2011	149
7.4. Anexo 4 – Resolução nº 8/2012	151
7.5. Anexo 5 – Projeto da Divisão de Assistência ao Estudante – DAE	153
7.6. Anexo 6 – Análise da transformação da Superest em PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis	171
7.7. Anexo 7 – Resolução nº 02/2019	172
7.8. Anexo 8 – Resolução CONSUNI/UFRJ nº 04, de 11 de março de 2021	187
7.9. Anexo 9 – Resolução CONSUNI/UFRJ nº 18, de 11 de março de 2022	189

Lista de figuras

Figura 1 – Organograma da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7)	87
Figura 2 – Números de Matrículas Ingressantes: janeiro de 2025	88
Figura 3 – Auxílios Vinulados à Resolução CONSUNI 02/2019.	88
Figura 4 – Print da reportagem sobre calouros pretos e pardos na UFRJ em 2019	100
Figura 5 – Print reportagem sobre a atuação do MEC para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade nas universidades federais	102
Figura 6 – Gráfico: acesso a auxílios financeiros que compõem o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ	114
Figura 7 – Print notas da UFRJ sobre a suspensão das aulas e os impactos das operações policiais, evidenciando como a violência urbana e a insegurança afetam a permanência estudantil	125

Lista de tabelas

Tabela 1 – Faixa Etária dos estudantes ingressantes pela modalidade de cota racial, renda e escola pública	93
Tabela 2 – Idade Média dos Alunos do Ensino Superior – Censo, 2023	94
Tabela 3 – Distribuição dos discentes por gênero	94
Tabela 4 – Gênero e Organização da Vida Acadêmica: Trabalho, responsabilidade com cuidado e atividades acadêmica	95
Tabela 5 – Escolaridade familiar	98
Tabela 6 – Relação entre renda familiar e trabalho remunerado	99
Tabela 7 – Participação em Pré-Vestibular Popular	108
Tabela 8 – Intenção de curso no ingresso dos discente de Serviço Social	111
Tabela 9 – Acesso a auxílios financeiros que compõem o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ	115
Tabela 10 – Apoio familiar ou de pessoa do convívio para formação	116
Tabela 11 – Acesso a serviços	117
Tabela 12 – Acesso a auxílio ou serviço em razão da reserva de vaga social e racial	118
Tabela 13 – Apoio institucional a permanência	120
Tabela 14 – Distribuição de discentes por município e bairro de residência	121
Tabela 15 – Trancamento de matrícula e motivos relatados	122
Tabela 16 – Influência da Violência Urbana na Permanência Estudantil	124

Lista de quadro

Quadro 1 – Quadro de Vagas do curso de Serviço Social SISU/MEC (por semestre)	21
Quadro 2 – Disposição de Vagas do Curso de Serviço Social ano letivo de 2024	21

Lista de abreviaturas

ANC – African National Congress (Congresso Nacional Africano)

ANDES – Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CEAS – Centro de Estudos e Ação Social

CEG – Conselho de Ensino e Graduação

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CR – Coeficiente de Rendimento

CONSUNI – Conselho Universitário

COVID-19 – Doença causada pelo vírus SARS-CoV-2

DAE – Departamento de Assistência ao Estudante

DCE – Diretório Central dos Estudantes

Digepe – Diretoria de Gênero e Pertencimento

Dirac – Diretoria de Acessibilidade

Dirad – Diretoria de Admissão

Direr – Diretoria de Relações Étnico-raciais

EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

GEMAA – Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

GTCOM – Grupo de Trabalho Comunicação

GTMD – Grupo de Trabalho Memória e Documentação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPPUR/UFRJ – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro

MEC – Ministério da Educação

MNU – Movimento Negro Unificado

NCHE – National Commission on Higher Education (Comissão Nacional de Educação Superior)

OBC – Other Backward Classes (Outras Classes Atrasadas)

PAE – Programa de Assistência Estudantil

PBP – Programa Bolsa Permanência

PCD – Pessoa com Deficiência

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil (atualmente Política Nacional de Assistência Estudantil, após a Lei nº 14.914/2024)

PRE – Plano de Reestruturação e Expansão

PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PVNC – Pré-Vestibulares para Negros e Carentes

REUNI – Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SC – Scheduled Castes (Castas Agendadas)

SGAADA – Superintendência-Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Acessibilidade

Sintufrj – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

SISU – Sistema de Seleção Unificada

ST – Scheduled Tribes (Tribos Agendadas)

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNE – União Nacional dos Estudantes

A liberdade, per se, não é suficiente. Não se apagam de repente cicatrizes de séculos proferindo simplesmente: agora vocês são livres para ir aonde quiserem e escolher os líderes que lhes aprouverem. Não se pode pegar um homem que ficou acorrentado por anos, libertá-lo das cadeias, conduzi-lo, logo em seguida, à linha de largada de uma corrida dizer 'você é livre para competir com os outros' e assim pensar que se age com justiça.

Lyndon Johnson (1965)

Introdução

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a permanência dos discentes ingressantes por meio da política de ação afirmativa na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com enfoque nos estudantes que ingressaram pelo critério de renda, são oriundos de escolas públicas e se autodeclararam negros. O campo empírico do estudo é a Escola de Serviço Social da UFRJ.

O interesse pelo tema origina-se da experiência profissional desenvolvida na Escola de Serviço Social da UFRJ, a qual proporcionou uma aproximação com as demandas cotidianas dos alunos e a identificação de obstáculos que incidem na permanência dos estudantes que acessam no ensino superior por meio das Políticas de Ação Afirmativa. Ao longo desse percurso, observa-se que, embora a unidade acadêmica possua um corpo técnico-administrativo de assistentes sociais atuando diretamente no atendimento às demandas estudantis, ainda não se realizou uma análise aprofundada sobre a permanência dos discentes ingressantes pelas ações afirmativas – especialmente aqueles cotistas por renda, escola pública e autodeclarados negros, dadas as inúmeras requisições que se colocam cotidianamente.

Essa lacuna motivou o aprofundamento de análises, reflexões e questionamentos sobre os atravessamentos que marcam a permanência estudantil. Investigar essas dimensões permite revelar os desafios, as tensões e as possibilidades que estruturam a vivência acadêmica desses discentes, contribuindo para o aprimoramento das políticas voltadas à permanência e ao fortalecimento das ações afirmativas no contexto das universidades públicas federais.

É relevante destacar que, embora o número de vagas para o ensino superior tenha aumentado, isso não eliminou a discrepância entre ingressantes e concluintes. Dados do INEP demonstram que, no ano de 2022, foram ofertadas 22.830.485 vagas, 9.444.116 matrículas foram realizadas, 4.756.957 ingressaram e 1.287.635 concluíram (Brasil, 2022). Logo, no que se refere em termos absolutos, isso resulta em uma taxa de conclusão acumulada de 41% em comparação com a taxa de desistência acumulada de 58% (Brasil, 2022), evidenciando a permanência como um dos principais desafios do ensino superior brasileiro.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro, por sua vez, manteve a tendência observada em âmbito nacional. Em 2022, a instituição ofertou 14.226 vagas, 47.529 matrículas foram realizadas, 11.002 discentes ingressaram e 4.798 alunos concluíram os cursos (Brasil, 2022). Esses números demandam análise crítica e suscitam a questão de pesquisa: “como se dá a permanência dos discentes que ingressam por meio das Políticas de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ”.

Essa problemática insere-se em um contexto histórico em que a Política de Educação para o Ensino Superior público no Brasil foi marcada por um perfil elitista e excludente. Desde sua constituição, o acesso ao ensino superior esteve restrito a uma parcela reduzida da população, em geral pertencente às classes alta e média e majoritariamente branca. O acesso, assim foi condicionado ao pertencimento de classe social, raça e gênero.

Foi nas últimas décadas que o ensino superior brasileiro passou por um processo de expansão e reestruturação, assumindo destaque no cenário nacional, sobretudo ao considerar os impactos das políticas públicas voltadas ao acesso e à permanência de estudantes oriundos de camadas sociais historicamente sub-representadas no ambiente acadêmico.

Esse processo foi impulsionado por um conjunto de estratégias que tiveram como objetivo central a ampliação das vagas no ensino superior. Entre essas estratégias, destacam-se a expansão das universidades públicas, a interiorização dos campi, a reformulação dos processos seletivos, a adoção de políticas de ação afirmativa e, a ampliação de mecanismos de assistência estudantil.

O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007, configurou-se como uma das principais iniciativas no sentido de promover o aumento do número de cursos, turnos e campi, especialmente nas regiões do interior do país, contribuindo para a descentralização geográfica da oferta de ensino superior. Além disso, os processos de seleção foram significativamente alterados com a consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que passou a ser utilizado como principal instrumento de ingresso, em articulação com o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que promoveu a ampliação do ingresso de estudantes de diversas regiões e realidades sociais à universidade.

Complementando esse conjunto de medidas, destaca-se a promulgação da Lei nº 12.711/2012, que institui a Política de Cotas nas universidades públicas brasileiras. Essa política também representou um marco na história da educação superior brasileira e na expansão do acesso ao ensino superior. Como aponta Clapp (2020), as ações afirmativas assumiram caráter transformador ao permitir o ingresso de estudantes historicamente excluídos nas universidades e ao trazer para o debate público temas até então invisibilizados, como racismo, desigualdade e privilégios educacionais:

O caráter transformador das ações afirmativas (capacidade de alterar a dinâmica igualdade/desigualdade e a “consciência social” desta condição) ficou mais conhecido no Brasil quando houve a inclusão das cotas raciais nas universidades, que provocou forte reação por parte da sociedade. As políticas afirmativas possibilitaram o acesso de estudantes oriundos de grupos em condições de desigualdade social nos cursos de graduação de universidades públicas, privadas e comunitárias. Além disso, também trouxe para a esfera pública questões como racismo, desigualdade de acesso ao ensino superior ou privilégios no ensino, temas que, até então, estavam invisibilizados (Clapp, 2020, p. 212).

No entanto, compreender a permanência dos estudantes cotistas vai além da análise das taxas de ingresso. As ações implementadas especialmente a partir de iniciativas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e da Lei 12.711/2012, modificaram o perfil do corpo discente nas universidades federais e, conseqüentemente, na UFRJ, conforme apontam Heringer e Honorato (2015):

Grande parte dos que têm chegado a este nível de ensino têm sido chamados de “novos estudantes” por terem origem nas classes populares, serem egressos de escolas públicas e afrodescendentes. Embora a diversidade do público seja uma boa notícia, persistem alguns problemas. Apesar da tendência de aumento no número de matrículas, pela primeira vez, em dez anos, foi registrado uma queda no número de concluintes (...). Esses números podem indicar que a permanência no curso de graduação e a conclusão dos estudos ainda é uma grande dificuldade, a despeito de ações do Estado e das instituições (Heringer & Honorato, 2015, p. 97).

Por outro lado, dados recentes do Censo da Educação Superior de 2023 demonstram que, passados mais de 10 anos de vigência da Lei 12.711/2012, 51% dos alunos cotistas da rede federal concluíram o curso no ano de 2022, enquanto a taxa de conclusão entre os não cotistas foi de 41% (Brasil, 2024). Esses números sugerem avanços, mas também evidenciam que ainda há lacunas a serem superadas, especialmente no que tange às condições materiais e ao apoio não financeiro para a permanência.

Nesse contexto, ganha relevo a Política de Assistência Estudantil, historicamente instituída como principal estratégia do Estado e das Instituições

Federais de Ensino Superior (IFES) para garantir as condições mínimas de permanência aos discentes em situação de vulnerabilidade. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pelo Decreto nº 7.234/2010, constituiu o principal mecanismo voltado a esse fim, ainda que com caráter focalizado, fragmentado e seletivo. PAIVA (2021) observa que:

As políticas pensadas visavam exatamente mitigar os efeitos da desigualdade inicial de condições de seu alunado, e é por isso que as políticas de permanência pensadas não eram apenas para os alunos beneficiários de AA: elas alcançavam todos aqueles alunos que não tinham condições materiais de se manter no campus. Foram, assim, políticas que fizeram parte da democratização de que se vem falando: a universidade pública agora procurava atender à grande variedade de classes, raças e etnias, repensando profundamente sua função social [...] (Paiva, 2021, p. 134).

Assim, embora essas iniciativas tenham contribuído para uma mudança significativa no perfil discente das universidades federais, também evidenciaram novos desafios. A presença de estudantes oriundos das classes populares – historicamente excluídos do espaço acadêmico – tornou visível a urgência de políticas mais abrangentes de permanência estudantil, capazes de superar a lógica residual que as orientou tradicionalmente para se consolidarem como instrumento de garantia do direito à educação superior.

Desta forma, refletir sobre o acesso e a permanência na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), especialmente em cursos que concentram maior número de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica – como o Serviço Social –, exige considerar as transformações e contradições que marcaram a Política de Educação para o Ensino Superior no Brasil nas últimas décadas. Diante desse cenário, esta pesquisa parte da hipótese de que os discentes ingressantes pelo sistema de cotas, com base nos critérios de renda, escola pública e autodeclaração racial, não têm suas necessidades plenamente atendidas em razão dos limites das políticas de assistência estudantil, enfrentando, assim, condições precarizadas de inserção na universidade.

Portanto, a intenção é discutir a temática da permanência estudantil na universidade pública federal e sua relação com o cotidiano de estudantes oriundos de políticas de ação afirmativa. Para alcançar esse objetivo, o estudo está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo aborda a política de ação afirmativa, examinando seus aspectos conceituais e sua base teórica como instrumento de justiça social, reparação e reconhecimento. Em seguida, o segundo capítulo dedica-se à análise da permanência estudantil, com ênfase na

política de assistência estudantil, discutindo seu papel e os seus limites. Por fim, no terceiro capítulo apresenta-se a análise empírica, a partir dos resultados dos questionários aplicados aos discentes cotistas que ingressaram pelo critério de renda, provenientes de escola pública e autodeclarados negros. Nessa parte, são explorados o perfil dos estudantes, a vivência acadêmica e a permanência estudantil, oferecendo um panorama das condições enfrentadas por esse grupo no contexto universitário.

Caminho Metodológico

A presente pesquisa adotou a abordagem qualitativa, por considerá-la a mais adequada para analisar a permanência dos discentes ingressantes por meio das Políticas de Ação Afirmativa, em especial daqueles que acessaram o ensino superior pelos critérios de renda, oriundos de escola pública e auto declarados negros, com ênfase nos estudantes do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A investigação busca compreender os desafios enfrentados na permanência acadêmica, sobretudo no que tange ao acesso aos programas de assistência estudantil.

A opção pela pesquisa qualitativa sustenta-se em três pilares centrais: possibilidade de um aprofundamento analítico sobre a permanência estudantil no ensino superior; a permissão da identificação de dimensões e aspectos subjetivos que poderiam não ser capturados por abordagens quantitativas; e a viabilização da compreensão das perspectivas individuais e coletivas dos participantes sobre a temática em estudo. Além disso, essa abordagem permite compreender a dinâmica da realidade em sua complexidade e singularidade da vivência acadêmica dos estudantes cotistas, bem como os significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos à sua experiência universitária.

O campo de investigação foi a Escola de Serviço Social (ESS/UFRJ), que oferta duas entradas anuais, em dois turnos (manhã e noite), com 45 vagas por semestre em cada turno, totalizando cerca de 90 alunos por semestre e aproximadamente 180 vagas anuais no curso. Conforme evidenciado no quadro de vagas do SISU/MEC e no quadro de disposição de vagas do curso de Serviço Social, ambos referentes ao ano letivo de 2024.

Quadro 1 – Quadro de Vagas do curso de Serviço Social SISU/MEC (por semestre)

VAGAS PARA O ANO LETIVO DE 2024						
Curso	Formação	Campus/polo	Turno	Vagas 1º semestre	Vagas 2º semestre	Total de vagas
Serviço Social	Bacharelado	Praia Vermelha – RJ	Manhã	45	45	90
		Praia Vermelha – RJ	Noite	45	45	90

Fonte: Recorte do edital nº 04 de janeiro de 2024 – Concurso de Acesso ao Curso de Graduação. UFRJ (2024).

Quadro 2 – Disposição de Vagas do Curso de Serviço Social ano letivo de 2024

Curso	Campus/ Polo	Turno	AÇÃO AFIRMATIVA - ESCOLA PÚBLICA								Ampla concor rência	Total de vagas
			Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo				Independente de Renda					
			MODALIDADES¹				MODALIDADES					
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Serviço Social	Praia vermelha – RJ	Manhã	14	1	2	6	13	0	2	7	45	90
Serviço Social	Praia vermelha – RJ	Noite	14	1	2	6	13	0	2	7	45	90

Fonte: Recorte do Edital nº 04 de 08 de janeiro de 2024 – Concurso de acesso aos Cursos de Graduação. UFRJ (2024).

Essa oferta representa um número significativo de discentes em formação e, conseqüentemente, um grande contingente de estudantes cotistas, reforçando

¹ Legenda extraída do Edital nº 04 de 08 de janeiro de 2024 – Concurso de acesso aos Cursos de Graduação:

Modalidade 01 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 02 – Candidatos autodeclarados quilombolas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 03 – Candidatos com deficiência, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 04 – Candidatos que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 05 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 06 – Candidatos autodeclarados quilombolas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 07 – Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 08 – Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Modalidade 09 – Ampla concorrência.

a relevância da ESS/UFRJ como locus empíricos para investigar a permanência no ensino superior.

O desenho da amostra inicial pretendia-se selecionar discentes que atendessem aos seguintes critérios de inclusão: (1) ser autodeclarados pretos; (2) possuir renda familiar bruta per capita igual ou inferior a um salário-mínimo; (3) ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e (4) possuir matrícula ativa no curso de Serviço Social da ESS/UFRJ no primeiro semestre de 2023, garantindo que os participantes tivessem, no mínimo, dois anos de experiência universitária.

Com base nesses critérios, a amostra prevista era de cerca de 14 discentes, exclusivamente do turno diurno. No entanto, a consulta às chamadas do ENEM/SISU, cruzada com os registros do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), identificou que apenas quatro estudantes atendiam integralmente os critérios estabelecidos, o que inviabilizou a amostra planejada.

Diante dessa limitação, optou-se por ampliar o universo da investigação mediante a aplicação do questionário anônimo, disponibilizado via Google Forms e enviado aos 740 discentes do Curso de Serviço Social, com contatos cadastrados no sistema SIGA. Como resultado foram obtidas 14 respostas dos cotistas. O instrumento permaneceu aberto para participação durante a segunda quinzena de maio de 2025.

Deve ser salientado que o instrumento adotado para a coleta de dados foi o questionário semiestruturado (Apêndice 2). Ele combinou perguntas fechadas, fundamentais para compor o perfil socioeconômico e acadêmico dos participantes, e perguntas abertas, destinada a captar a vivência, dificuldades, significados e condições de permanência no ensino superior.

A escolha desse instrumento metodológico se justifica pela capacidade de articular respostas objetivas e a profundidade interpretativa nas narrativas. Segundo Minayo (2005), essa configuração permite integrar de forma complementar dados estruturados e narrativos, ampliando a compreensão da realidade investigada.

Em vista desses elementos, elaborou-se um questionário semiestruturado, composto por três blocos. O primeiro reúne informações essenciais para contextualizar a realidade dos discentes, contemplando dados como idade, gênero, estado civil, nível de escolarização da mãe e do pai, renda familiar mensal

e inserção mercado de trabalho. O segundo bloco trata da vivência acadêmica, incluindo aspectos como o tempo de dedicação semanal aos estudos, participação em pré-vestibular popular, se o curso de Serviço Social foi a primeira opção no ENEM/SISU, histórico de trancamento do curso, apoio familiar para permanência e a realização de cuidados de filhos e/ou membros da família. Por último, o terceiro bloco concentra-se nas condições de permanência e assistência estudantil, explorando questões como solicitação e acesso a auxílios monetários, acesso aos serviços oferecidos pela assistência estudantil, participação em coletivos, residência em territórios marcados pela violência, mobilidade urbana, integração à universidade, fatores facilitadores e dificultadores da permanência, percepção da importância da Política de Assistência Estudantil e avaliação da suficiência dos auxílios recebidos.

O exame dos dados foi realizado por meio da análise de conteúdo com enfoque no tema, adotando uma abordagem sistemática e interpretativa para compreender como os discentes cotistas percebem sua permanência no ensino superior. O processo iniciou-se com a imersão no material por meio de leituras sucessivas, visando identificar as unidades de registro – palavras, frases ou trechos relevantes para os objetivos da pesquisa.

Em seguida, essas unidades foram agrupadas e organizadas em núcleos de sentidos, com base na observação de semelhanças, padrões de recorrência, proximidade semântica e divergências entre os discursos. Esse procedimento assegura não apenas a organização sistemática dos dados, mas também uma interpretação aprofundada da complexidade dos sentidos e significados atribuídos à permanência universitária pelos discentes cotistas, permitindo capturar as múltiplas dimensões da vivência acadêmica desses sujeitos.

1

Panorama das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro

As Políticas de Ação Afirmativa devem ser compreendidas como um processo histórico complexo, cujo objetivo é promover intervenções transitórias em prol das lutas por equidade e justiça social. Possuem o status de políticas sociais e se caracterizam pela tentativa de mitigar desigualdades estruturais que, ao longo do tempo, marcaram diferentes grupos sociais. Desta forma, seu propósito central é alterar a condição de desvantagem de determinados segmentos populacionais, visando promover a equidade de oportunidades. A gênese dessas políticas está intrinsecamente relacionada à necessidade de reparar injustiças históricas que, durante séculos, marginalizaram e excluíram grupos específicos com base em critérios como raça, etnia, gênero e classe social.

O Brasil, por meio do decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969, incorporou em seu ordenamento jurídico a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. O documento, elaborado em Nova York e assinado pelo Brasil em 07 de março de 1966, reconhece em seu Artigo 1º, §4, a legitimidade de iniciativas voltadas à equidade.

Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que, tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos (Brasil, 1969).

Logo, a configuração das Políticas de Ação Afirmativa assume características singulares emolduradas pelos contextos históricos, sociais e culturais de cada país. Embora tenham como princípio fundamental corrigir desigualdades estruturais e históricas, a abrangência e a própria forma de aplicação diferem de acordo com a especificidade de cada nação e os tipos de discriminação enfrentada. Portanto, essas políticas não são universais, mas constituem respostas contextualizadas às injustiças observadas em cada país. Em todos os casos, refletem as particularidades sociais, políticas e históricas de cada nação, adequando-se às necessidades específicas de inclusão, reparação e reconhecimento.

Após essa demarcação, ressalta-se que o ponto de partida deste capítulo é a análise da gênese das Políticas de Ação Afirmativa, fundamentada principalmente nos estudos de Feres Junior e Ângela Paiva. Seguiremos a proposta apresentada pelos autores, abordando três países com diferentes formas de segregação, decorrente de distintas perspectivas e construções históricas, o que proporciona uma base rica e diversificada de perspectiva para a análise.

Nesse sentido, e em consonância com os autores, serão examinadas as Políticas de Ação Afirmativas em três países: a Índia, destacada por seu caráter pioneiro e pela diversidade de segregações sociais e religiosas do país; Estados Unidos, onde a luta por direitos civis marcou enfoque distinto; e África do Sul, pelo contundente, longo e mais cruel Apartheid.

A segunda seção dedica-se à compreensão dos conceitos, das definições, dos desafios, dos impactos e das perspectivas das Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Em seguida, aborda-se a trajetória dessas políticas na UFRJ. Desta forma, a intenção é apresentar um panorama do contexto no qual essa política se tornou mais emblemática e ganhou maior visibilidade: o ensino superior brasileiro.

1.1.

As Políticas de Ação Afirmativa: uma perspectiva histórica

A Índia, foi um dos primeiros países a estabelecer uma política de reserva, com o objetivo de reparar e proteger grupos sociais em situação de vulnerabilidade, visando mitigar a estratificação social e minimizar a rigidez da divisão das classes. Trata-se de uma sociedade caracterizada por uma das maiores diversidades étnicas do mundo e, ao mesmo tempo, extremamente fragmentada socialmente. O território indiano apresenta uma diversidade de línguas e dialetos, além de uma complexa segmentação por castas, religiões, regionalidades e etnias, fatores que frequentemente ocasionaram inúmeros conflitos. Conforme destacam, Feres Júnior et al. (2007):

Na verdade, tais práticas já eram usadas no período colonial, particularmente a partir do final do século XIX e início do século XX, com o surgimento dos movimentos organizados, especialmente no sul da Índia, cujo objetivo era reduzir o poder dos brâmanes. Embora fossem apenas cerca de 3% da população nestas áreas, os brâmanes dominavam as posições de elite abertas aos indianos sob o domínio colonial britânico – tanto no serviço civil como em outras profissões liberais. Esses movimentos pressionaram a autoridade colonial pedindo o estabelecimento de reservas de posições para não-brâmanes no serviço público e também a provisão de ajuda a não brâmanes em instituições educacionais. Entre os não-

brâmanes mobilizados havia hindus de castas superiores relativamente bem-sucedidos, assim como parias ou “intocáveis” (dalit) (Feres Júnior et al., 2007, p. 20).

Com base nos estudos de Feres Junior (2018), observa-se que as Políticas de Ação Afirmativa na Índia são direcionadas a diversos grupos e minorias em situação de vulnerabilidade. Entre esses grupos estão os Scheduled Castes (SC), comumente conhecidos como “dalits” (ou “intocáveis”), que ocupam as camadas mais baixas do sistema tradicionais de castas e historicamente enfrentam discriminação social e econômica. As ações afirmativas voltadas a esse grupo buscam oportunizar o acesso à educação, ao emprego público e à representação política.

Por outro lado, os Scheduled Tribes (ST), que englobam as comunidades indígenas socialmente isoladas e marginalizadas, habitam regiões remotas do país. As políticas direcionadas para essas comunidades visam ampliar o acesso a serviços públicos, educação e emprego. Os Other Backward Classes (OBC), incluem diversas comunidades que se encontram em desvantagem social e econômica. Além desses grupos, as Políticas de Ação Afirmativa na Índia também se estendem, em algumas esferas, a mulheres e pessoas com deficiência, embora o foco principal permaneça nos grupos mencionados.

Segundo Feres Júnior et al. (2018), com a independência da Índia no ano de 1947, iniciaram-se as reuniões para a formação da Assembleia Constituinte. Embora o primeiro-ministro se manifestasse contrário às políticas de reserva, as discussões avançaram no sentido de favorecer sua implementação. Foi a partir de 1950, com a entrada em vigor da norma constitucional indiana, que as Políticas de Ação Afirmativa passaram a ser legalmente regulamentadas.

Em 26 de janeiro de 1950 entrou em vigor a Constituição indiana, que aboliu a intocabilidade (art. 17) e tornou a prática criminosa. O termo legal para designar os dalits passou então a ser “scheduled castes”. O artigo 46 instituiu cotas de 15% para esse grupo e de 7,5% para membros das scheduled tribes (outros grupos inferiorizados na sociedade indiana, cujo nome genérico é adivasis) em posições no governo. Os artigos 330 e 331 criam reservas de assento nas legislaturas provinciais e nacionais para membros das scheduled castes e scheduled tribes. O artigo 335 estabelece reservas de cargos públicos especialmente para dalits. No que diz respeito à educação, no entanto, o artigo 29 da Constituição rejeita qualquer tipo de discriminação nas admissões a instituições de ensino (Feres Júnior et al. 2018, p. 53-54).

Em 1969, Indira Gandhi implementou a política de estatização dos bancos, juntamente com medidas de “discriminação compensatória para o setor bancário” (Feres Júnior et al., 2007, p. 21). Ainda segundo os autores, na década seguinte,

creceram as demandas das Other Backward Classes (OBCs)². Após vencer as eleições de 1977, o governo de Janata Party nomeou a segunda Comissão das Classes Atrasadas, popularmente conhecida como Comissão Mandal. Em 31 de dezembro de 1980, a comissão apresentou o relatório que apontava que “cerca de 350 milhões de pessoas receberam nome coletivo de Other Backward Classes e recomendando reservas para elas” (Feres Júnior et al., 2007, p. 21).

Em janeiro de 1985, o governo de Gujarat anunciou o aumento da reserva de 10% para 28% para os membros das Other Backward Classes (OBCs) nas instituições universitárias e nos empregos públicos. Contudo, as recomendações não foram implementadas naquele momento. Somente em 1990 as recomendações da Comissão Mandal foram finalmente anunciadas, e sua implantação incluía

[...] reserva de 27% de todos os postos no serviço público para membros das OBCs em adição aos 21% já reservados para as STs e SCs, o que totaliza 48% das posições – 1% a menos que a proporção máxima de reserva aceita pelas cortes de justiça indiana (Feres Júnior et al., 2007, p. 22).

Sucederam-se debates e, apesar da pressão exercida, especialmente pela mídia indiana, para abolir as medidas de reserva, o expressivo apoio popular influenciou a Suprema Corte, que optou por não intervir na questão. A mudança de governo resultou em alterações nas medidas, incluindo o acréscimo do critério econômico e priorizando as classes mais pobres. No entanto, a Suprema Corte declarou essa medida inconstitucional e, ao mesmo tempo, aceitou a exclusão de pessoas que, apesar do pertencerem a castas, exerciam profissões de elevado status social e alto nível de formação profissional.

Desta forma, é possível observar que o impedimento de contato físico com as castas hindus era uma das inúmeras das restrições impostas, evidenciando as profundas barreiras sociais enfrentadas por esses grupos ao longo da história e reforçando a importância das Políticas de Ação Afirmativa e das medidas efetivas para promover a diversidade.

As Políticas de Ação Afirmativa nos Estados Unidos têm suas bases nas mobilizações sociais em prol dos direitos civis, especialmente nas décadas de 1950 e 1960. É fundamental observar que as ações afirmativas decorreram de

² Segundo Feres Júnior, J., Oliveira M. P. e Daflon, V. T. (2007), os Other Backward Classes (OBCs) eram comunidades que, até então, não estavam inseridas nos registros oficiais de Scheduled Castes e Scheduled Tribes.

legislações que buscavam eliminar a discriminação e abolir as leis segregacionistas. Paiva (2004) ressalta que, nos EUA o termo “ação afirmativa” abrange um leque de ações inclusivas que beneficiaram minorias historicamente discriminadas, representando

[...] uma gama extensa de ações de alcance generalizado. Um exemplo seria a existência de esforços de cunho político com o intuito de implantar ações inclusivas para o aumento da representação de negros e não-brancos que receberam certos benefícios. Essas ações precisariam ser baseadas em constatações legalmente fundamentadas de que ocorreu discriminação no passado e, por isso, certas medidas são necessárias para remediar a disparidade presente (Paiva, 2024, p. 27).

O Movimento Negro aparece como protagonista, apoiado por liberais e progressistas brancos, todos com o propósito de garantir direitos. É nesse contexto efervescente que se desenvolvem as ideias de ação afirmativa, exigindo do Estado não apenas leis antissegregacionistas, mas também ações concretas para a melhoria da condição de vida da população negra. De acordo com Feres Júnior et al. (2018),

John F. Kennedy deu um passo importante ao criar, com a Ordem Executiva 10.925 de 1961, o Equal Opportunity Employment Committee, órgão com a autoridade de bloquear a contratação ou anular os contratos das empresas que não implantassem as novas diretrizes do governo. A expressão “ação afirmativa” aparece aí pela primeira vez em um documento oficial (Feres Júnior et al., 2018, p. 56).

Paiva (2004) também aponta que as Políticas de Ação Afirmativa nos Estados Unidos são amparadas na discriminação positiva e possuem o caráter de reparação histórica. Além disso, a autora reforça o entendimento de que as ações afirmativas no país incluem decisões pautadas na percepção étnico-racial e sustentadas pelo objetivo de inclusão e igualdade. Assim, observa que as ações afirmativas,

[...] são baseadas na visão de que a discriminação intencional de fato ocorreu no passado e pode estar continuando a ocorrer. Por isso, requerem uma solução agressiva para eliminar as consequências da segregação proveniente do Estado no passado. A denominação de ação afirmativa nos Estados Unidos, entretanto, também abrange qualquer decisão com consciência social ou sensibilidade racial feita pelo governo ou pelos responsáveis por tomar decisões privadas. Essas alternativas podem ser justificadas por um interesse na inclusão, ou na participação plena, além de outros objetivos que promovam a igualdade (Paiva, 2004, p. 27).

À luz dessas compreensões, salienta-se que, em julho de 1964, o Congresso aprovou a Civil Rights Act, conferindo status de lei federal às iniciativas contra a discriminação. O termo “ação afirmativa” adquiriu o status de “discriminação positiva” na Ordem Executiva 11.246 de 1965, abandonando o

critério meramente formal em favor do princípio da igualdade substancial. Dessa forma, além de tornar ilegal a discriminação racial, a legislação também estabeleceu as bases legais para as ações afirmativas em nível federal.

Nos anos seguintes, entre 1965 e 1978, as ações afirmativas ganharam força e se expandiram no campo das relações de trabalho. O protagonismo das mobilizações sociais impôs às instituições empregadoras a obrigação de ofertar igualdade de oportunidades. Na esfera do ensino superior, a exigência de adoção de ações afirmativas como requisito para o recebimento de recursos governamentais também compeliu as instituições privadas a implementar políticas de inclusão. Conforme exposto por Paiva (2004):

A ação afirmativa começou nas universidades em meados dos anos 1960 e 1970, durante a luta do Movimento de Direitos Civis pelos direitos individuais e políticos dos negros, que continuavam cerceados no processo de participação, apesar de a segregação ter sido nacionalmente abolida nos anos de 1960. Além da minoria negra, a ação afirmativa incluía outras minorias, como a latina, que, apesar de atualmente constituir o maior número, é um grupo étnico e racialmente diverso. Englobava ainda as mulheres, parcela da população que também se encontrava em desvantagem na sua participação em universidades e no mercado de trabalho. Diferente de outras minorias, as mulheres têm obtido um sucesso bem grande na integração à sociedade (Paiva, 2004, p. 28).

Após o período de expansão, as ações afirmativas tiveram sua constitucionalidade questionada na Suprema Corte em 1978. Na decisão, foi estabelecido o entendimento que a universidade deveria considerar, de forma individualizada, a contribuição de cada candidato, bem como a contribuição educacional da promoção da diversidade (Feres Junior et al., 2007). Em 1996, o debate sobre a diversidade e a ação afirmativa retornou às cortes americanas, e a decisão declarou a inconstitucionalidade do programa de ação afirmativa da Faculdade de Direito do Texas.

Em 2003, a Suprema Corte revisitou o tema, reafirmando a constitucionalidade do uso da raça como critério para a seleção de candidatos e reconhecendo a importância de promover a diversidade acadêmica. A questão voltou à Suprema Corte em 2013 e 2016, em processo movido por Abigail Noel Fisher contra a Universidade do Texas, questionando o uso da ação afirmativa no acesso de estudantes negros ao ensino superior. Logo, conforme apontado por Paiva (2004) esses eventos demonstram que nos Estados Unidos

[...] os tribunais têm-se mostrado um tanto hostis à noção de que grupos de decisão privados, e particularmente os governos, podem voluntariamente levar em consideração a raça na formulação de decisões sobre benefícios, tais como os processos de admissão em universidades. Embora os tribunais tenham continuado

a reconhecer que pode haver circunstâncias limitadas nas quais o Estado tem um “interesse legítimo” em usar a identidade racial, eles têm enfatizado que o uso da raça como fator não pode ser a consideração predominante e deve ser usada para o interesse geral.

Não foi por outra razão que a maior parte das cotas nos Estados Unidos tem disso proscria: o uso de lugares fixados numericamente foi rejeitado pelos tribunais por não serem apropriadamente elaboradas para atingir os objetivos da ação afirmativa, uma vez que prejudica os direitos de outros indivíduos e trata os negros como um grupo em vez de como indivíduos. Pode-se argumentar que essa rejeição de cotas significa a preferência americana pela ênfase no direito individual ao invés do direito coletivo, este último baseado em grupos e identidades, o que dificulta imensamente as reclamações pela igual participação de grupos (Paiva, 2004, p. 28).

Desta forma, observa-se que, nos Estados Unidos, as Políticas de Ação Afirmativa cumprem uma dupla função: corrigir desigualdades históricas e prevenir práticas discriminatórias, sendo consideradas fundamentais para promover a diversidade. Contudo, essas iniciativas enfrentam obstáculos jurídicos recorrentes nos tribunais americanos, ainda que seu percurso histórico reflita o avanço gradual das leis destinadas à eliminação da discriminação.

Durante o primeiro governo de Donald Trump (2017-2021), as políticas voltadas a promoção da equidade racial no acesso à educação sofreram significativos retrocessos. Esse mesmo padrão voltou a ser observado com o início de seu novo mandato. O discurso oficial passou a enfatizar o “mérito” e a suposta “neutralidade racial”, questionando o uso de critérios étnico-raciais e caracterizando-os como formas de discriminação inversa.

Nesse contexto, o Departamento de Justiça instaurou investigações contra Universidades que consideravam a raça como um dos critérios em seus processos seletivos – entre elas, a Universidade Harvard – sob a alegação de que tais práticas estariam discriminando estudantes asiático-americanos.

Em fevereiro de 2025, o Departamento de Educação emitiu orientação dirigido a escolas e Universidades, determinando a eliminação de qualquer forma de preferência racial em processos de admissão, sob pena de serem submetidas a investigação e de sofrerem cortes no repasse de recursos federais.

Como ressaltado, as Políticas de Ação Afirmativa no governo Trump foram amplamente deslegitimadas, enfraquecidas e atacadas por vias judiciais. Ainda assim, é importante destacar que os Estados Unidos acumularam mais de 70 anos de experiência de ações afirmativas, resultado das lutas do movimento negro, configurando-se, sem dúvida, uma das discussões mais extensas e complexas sobre o tema no cenário internacional.

Na África do Sul, o regime de segregação foi mantido até a década de 1990. Durante esse período, as fronteiras raciais eram rígidas, a separação residencial era marcante, e o casamento inter-racial era extremamente raro. A população africana era segmentada por limites étnicos e linguísticos, além de uma subdivisão entre os brancos e os negros. Entre os brancos, havia uma divisão entre os de origem britânica e os africânderes. Os negros, por sua vez, eram classificados entre “indianos”, “coloureds” e “africanos”, sendo essas categorias legalmente definidas e rigidamente aplicadas pelo regime. Dentro da população africana, ainda existiam diversos grupos étnicos, sendo os maiores os Xhosa e os Zulu, além de nove idiomas oficiais.

O Partido Nacional, que governou de 1948 a 1994 sob a liderança dos brancos africânderes, estabeleceu uma classificação da população, dividindo-a em brancos, africanos, indianos e de cor (coloureds). Esse sistema estabeleceu fronteiras raciais em toda a esfera da vida social, com padrões específicos para a residência, distribuição e organização ocupacional.

Desta forma, as Políticas de Ação Afirmativa na África do Sul surgiram em resposta à desigualdade resultante do regime de Apartheid³ e começaram a ser implementadas no final da década de 1990 como parte do compromisso constitucional com a promoção de justiça social e igualdade. Segundo Feres Júnior et al., (2018)

O *Apartheid* começou a ruir somente em 1990, quando o governo do National Party aboliu paulatinamente o regime de exclusão sobre o qual se calcava e passou a negociar sua própria saída do poder. Frederik Willem De Klerk anunciou, então, o fim das restrições aos partidos *African National Congress*, *Pan Africanist Congress* e *Communist Party*, a liberdade de expressão, a supressão da pena de morte – dando fim parcial aos 25 anos de estado de emergência – e se comprometeu a soltar Nelson Mandela (Feres Júnior et al., 2018, p. 60).

Ainda segundo Feres Júnior et al., (2018), em 1991, Mandela indicou a necessidade de discutir ações afirmativas como um meio de mitigar as desigualdades produzidas pelo Apartheid, enfatizando a importância de promover a inclusão dos negros ao mesmo tempo em que se conservava o desenvolvimento econômico.

³ Feres Júnior et al., 2018, p. 60), definem Apartheid como um “regime que constituía na prática uma reserva dos espaços e posições de maior *status* social para os brancos, em detrimento da maioria de origem africana e de outros grupos não brancos, mormente indianos e *coloured*. Mas para além dos jogos de palavras, o que na verdade havia era uma negativa contra não brancos, que lhes conferia o *status* de cidadão de segunda classe”.

Em 1994, ocorreram as primeiras eleições livres na África do Sul, resultando na eleição de Nelson Mandela. O Congresso Nacional Africano (African National Congress – ANC) implementou o Programa de Restruturação e Desenvolvimento, com o objetivo de promover o desenvolvimento e a formação profissional do país, visando transformar a economia e a sociedade sul-africana. As Políticas de Ação Afirmativa foram associadas à cultura empresarial, acadêmica e do serviço público, e essa iniciativa recebeu amplo apoio da sociedade.

No serviço público, as medidas de ação afirmativa tornaram-se compulsórias, levando em consideração critérios como raça, gênero e deficiência para assegurar a inclusão. Em 1995, o governo criou a Comissão Nacional de Educação Superior, com a finalidade de realizar um diagnóstico do ensino superior na África do Sul. O relatório produzido por essa comissão destacou a necessidade de promover igualdade no acesso as universidades, a fim de corrigir as desigualdades históricas. Segundo Feres Junior et al. (2007):

[...] o governo criou a Comissão Nacional de Educação superior (National Commission on Higher Education – NCHE) para analisar as condições da educação superior no país, e promulgou o Labour Relations Act, que autoriza os empregadores a criar suas próprias políticas de ação afirmativa (Feres Junior et al., 2007, p. 25).

Na África do Sul, o ensino superior era historicamente segregado, com universidades destinadas separadamente ao ingresso de brancos e negros. No caso das universidades voltadas a negros, havia uma subdivisão entre instituições destinadas a indianos, *coloureds* e africanos. Enquanto as instituições brancas recebiam financiamento governamental e contavam com taxas escolares subsidiadas, as universidades negras enfrentavam condições financeiras mais precárias e desigualdades significativas.

A constituição de 1996 marcou um ponto de inflexão no combate à discriminação racial e de gênero, representando um esforço substancial para a transformação da sociedade. Nesse mesmo ano, o Departamento da Educação promoveu encontros em âmbito nacional com os profissionais relacionados ao ensino superior, visando integrar e reformar o setor educacional.

No campo do trabalho, destaca-se que, em 1998, o Ministério do Trabalho instituiu o *Employment Equity Act*, com o objetivo de implementar a Comissão pela Igualdade no Emprego e corrigir as desigualdades nos locais de trabalho. Além disso, o ato adotou uma abordagem integrada, levando em consideração raça e gênero. Segundo Feres Júnior et al. (2018), o marco legal tinha como meta:

[...] promover a igualdade no local de trabalho a partir das seguintes estratégias: (1) promoção da igualdade de oportunidades e tratamento justo no emprego por meio da eliminação da discriminação injusta e (2) implementação de ação afirmativa para reparar as desvantagens no emprego vivenciadas por determinados grupos, a fim de garantir sua representação equitativa em todas as categorias ocupacionais e níveis na força de trabalho (Feres Júnior et al., 2018, p. 63).

Portanto, evidencia-se que, apesar da abolição do Apartheid, a África do Sul ainda enfrenta os impactos históricos da segregação. No sistema educacional sul-africano, por exemplo, persistem desigualdades entre as instituições que, no passado, atendiam brancos e aquelas que atendiam negros, mesmo com o financiamento atual mais equilibrado. Como tentativa de mitigar essa desigualdade persistente, algumas instituições foram fundidas, e estabeleceram-se metas raciais para o corpo docente, discente e servidores, a fim de garantir a diversidade étnica e racial.

Logo, as ações afirmativas surgem como respostas às desigualdades sociais e econômicas e à violência enfrentada historicamente por determinados grupos em diferentes países do mundo. Na Índia, as primeiras políticas de discriminação positiva datam ainda no período colonial, com foco na inclusão dos “dalits” e demais castas desfavorecidas, após a independência, essas políticas foram ampliadas para abranger tribos e classes economicamente vulneráveis. Desta forma, a divisão por castas influenciou as políticas de reserva. Nos Estados Unidos, as Políticas de Ação Afirmativa ganharam força a partir dos movimentos pelos direitos civis nas décadas de 1950 e 1960, por meio de legislações que almejavam reparar a desigualdade racial e garantir oportunidades a minorias, especialmente a população negra. Assim, as lutas pelos direitos civis marcaram o início das ações afirmativas, como ênfase nas questões raciais e de gênero. Já na África do Sul, as medidas de ações afirmativas são implementadas após o fim do Apartheid, com objetivo de corrigir a desigualdade racial e promover inclusão de grupos historicamente excluídos. Nesse contexto, o fim do Apartheid exigiu a adoção de um modelo robusto de reparação para os grupos anteriormente segregados.

Neste sentido, a análise das experiências da Índia, dos Estados Unidos e da África do Sul demonstra que as Políticas de Ação Afirmativa, embora conformadas por contextos históricos, sociais e culturais distintos, têm em comum o propósito de reparação das desigualdades históricas e da ampliação do acesso de grupos historicamente excluídos a direitos fundamentais, como educação, trabalho e representação política. Sua formulação e implementação são resultados de

intensas lutas sociais e de disputas políticas. Apesar dos avanços, essas políticas ainda enfrentam resistências constantes, revisões jurídicas e tentativas de enfraquecimento, o que revela a necessidade de sua defesa constante. Nesse sentido, a ação afirmativa se reafirma como instrumento essencial de justiça social, reparação e reconhecimento, capaz de tensionar estruturas históricas de opressão.

Esse breve panorama reflete a diversidade e a complexidade das Políticas de Ação Afirmativa ao redor do mundo, as particularidades culturais, sociais e históricas, bem como os contornos variados que assumem conforme a especificidade de cada realidade social. A partir dessa compreensão histórica das políticas em três países distintos, é possível aprofundar o entendimento do conceito de ação afirmativa enquanto ferramenta de justiça social.

1.2.

Reparação, Justiça Social, Reconhecimento e Inclusão: aspectos conceituais sobre as Políticas de Ação Afirmativa

As ações afirmativas representam um balizador fundamental no enfrentamento da desigualdade estrutural e histórica que marca a sociedade brasileira. Desde a promulgação da Lei de Cotas, em 2012, o debate sobre os impactos dessa política tem se mostrado indispensável e de extrema relevância social, especialmente diante das resistências impostas em diversos setores. Em um país profundamente marcado por discriminação racial, exclusão social e desigualdade de acesso a direitos, a ampliação de políticas de discriminação positiva é fundamental para garantir a equidade, justiça social e reparação histórica.

Para discorrer acerca da trajetória das Políticas de Ação Afirmativa no ensino superior brasileiro serão analisadas as mobilizações sociais e, de igual modo, serão observados os fundamentos teóricos que sustentam essa política. Assim, considerando os desafios, os impactos e as perspectivas das Políticas de Ação Afirmativa no ensino superior brasileiro, almeja-se apresentá-la como instrumento de promoção da diversidade nas universidades, especialmente, no que tange às cotas para estudantes que ingressam na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) pela modalidade de renda, escola pública e autodeclaração como negros.

Sublinha-se que décadas de 1980 e 1990 foram particularmente marcantes para a emergência de mobilizações e discussões que moldaram o debate e a implementação das Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Nesse contexto, os movimentos sociais assumiram papel protagonista, reivindicando ações que ampliassem os direitos e a inclusão dos grupos historicamente excluídos, além de colocar na agenda do Estado pautas que exigiam enfrentamento. A emergência desses grupos só foi possível dado o contexto social de redemocratização e reordenamento social, que fomentou e permitiu proposições e articulações mais efetivas para o processo de reparação e reconhecimento. Clapp (2020), destaca:

Nas últimas décadas do século xx, os movimentos sociais de cunho identitário trazem, então, uma nova demanda e novas exigências relativas à questão das desigualdades étnicas, de gênero e de sexo, apresentando ao cenário político outras questões e “novos cenários sociopolíticos”. Esses atores políticos compunham grupos sociais, tais como o movimento negro e movimento de mulheres, que, além de exigir bens materiais, também demandavam direitos relativos ao reconhecimento de exclusão ou invisibilidade de questões raciais, de gênero, sexualidade e etnia, produtores de desigualdades que são moldadas por práticas culturais e sociais (Clapp, 2020, p. 213).

Nesse contexto, é importante ressaltar o papel do Movimento Negro Unificado e suas diversas organizações, que se consolidou em 1979, trazendo para a esfera pública o debate sobre o direito à educação para a população negra, sob a perspectiva dos direitos sociais, e a denúncia do racismo no âmbito legislativo. Sobre essa questão, Paiva (2013) apresenta:

O MNU representou, assim movimentos de diversas tendências, que questionavam a ideia de democracia racial, persistente durante tanto tempo. Também demandava ampliação do acesso à educação para negros, pautado em indicadores sociais que denunciavam a desigualdade na escolaridade dos não brancos devido à ausência de políticas específicas a esse grupo que se autodeclara a metade da população do país. Passaram a pautar também novas questões na esfera pública no momento da constituição, como os direitos dos quilombolas e a revisão da historiografia para corrigir o papel dos negros na formação social brasileira, que resultou na Lei 10.639/2003 (Paiva, 2013, p. 44).

Nesse sentido, Meirelles (2023), destaca que os Movimentos Negros⁴ se caracterizam por seu:

[...] caráter ideológico, histórico, político, social e cultural. Plural em sua forma de atuação, o movimento negro brasileiro tem como objetivo central a superação das desigualdades históricas entre negras/os e brancas/os, com vistas à superação de toas as formas de racismo, preconceitos e discriminações de cunho racial. Esta superação se dá sob a forma de valorização das lutas, resistências e memórias

⁴ A partir da compreensão de que esse movimento social se configurou com base plural, com diversas formas de organização, inúmeras estratégias de ação e vivenciou diferentes momentos de mobilização, optamos pela grafia no plural para representar a diversidade.

negras e de ações voltadas para a equidade política, educacional, social, cultural, de gênero e de todos os indicadores em que a população negra se encontra socialmente subvalorizada (Meirelles, 2023, p. 107-108).

Entre as diversas ações dos Movimentos Negros em prol da garantia das Políticas de Ação Afirmativa destaca-se a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 1995 em Brasília, cujo objetivo era a defesa da democratização do ensino e o enfrentamento às desigualdades raciais. Como desdobramento dessa mobilização, foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra, que visava propor ações integradas de combate ao racismo e promover políticas de fortalecimento da cidadania da população negra.

Foi nesse contexto de mobilização e efervescência política e social que emergiram, a partir da década de 1990, os Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC), sobretudo em regiões urbanas marcadas por profundas desigualdades sociais e raciais. Esses cursos constituíram experiências de enfrentamento à exclusão educacional, desempenhando papel protagonista na consolidação das Políticas de Ação Afirmativa. Além disso, atuaram como impulsionadores para outras experiências e contribuíram para a democratização da educação e oposição a discriminação racial, como destaca Clapp (2020):

No campo das ações afirmativas nas universidades brasileiras, entre os diversos movimentos sociais que agiram em defesa do direito à inserção de estudantes negros nas universidades, o PVNC se tornou uma das principais referências. Além disso, na década de 1990, passou a se constituir enquanto movimento social de educação popular, que privilegiava e ainda privilegia a luta pela garantia ao acesso de estudantes “negros e carentes” aos bancos universitários (Clapp, 2020, p. 215).

Ao lado da representação dos movimentos sociais, a realização de eventos tanto no cenário nacional quanto internacional foi outro fator relevante que convergiu para inserção do tema ações afirmativas, combate ao racismo, desigualdade social e educacional na agenda pública.

O Seminário Internacional “Multiculturalismo e Racismo: o Papel da Ação Afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos”, realizado em Brasília em 1996, é considerado um marco na introdução do debate público sobre ações afirmativas no Brasil, especialmente no contexto das políticas voltadas à população negra. O evento foi promovido pelo Ministério da Justiça, sua proposta era reunir intelectuais, representantes governamentais e lideranças do movimento negro para discutir as experiências internacionais de combate à discriminação racial com foco no multiculturalismo, na inclusão social e nas políticas de reparação. O seminário funcionou como um espaço de intercâmbio internacional

e consolidação do discurso em favor das ações afirmativas no Brasil, contribuindo com o arcabouço teórico e político.

Outro marco histórico é a Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001 em Durban, na África do Sul, com participação atuante do Brasil. A Conferência discutiu estratégias para o enfrentamento ao racismo e ressaltou a importância da inclusão social dos negros, reconhecendo a aplicação das Políticas de Ação Afirmativa como necessária para o combate à desigualdade racial histórica na sociedade brasileira. Como apontam, Feres Júnior et al. (2018):

[...] os preparativos no Brasil para realização da Conferência de Durban foram fundamentais para colocar o racismo na agenda da mídia, de uma maneira como não havia estado antes. Até meados de 2001, o tratamento conferido pelos jornais aos projetos difusos de ação afirmativa racial refletia as ambiguidades dos discursos do governo federal sobre a questão. Mas, no contexto pré Durban, os jornais brasileiros despertaram para o fato da brutal desigualdade racial que marca a sociedade brasileira, publicando matérias que, entre outras coisas, divulgavam os números alarmantes desse problema social (Feres Júnior et al., 2018, p. 72).

A partir desse contexto, observa-se o avanço significativo nas discussões sobre racismo estrutural, bem como a demanda crescente por instrumentos concretos que provam sua mitigação. Nesse cenário, as ações afirmativas passaram a ocupar espaço na formulação de políticas públicas e no debate jurídico, sendo reconhecidas como mecanismos de reparação histórica e promoção da equidade.

Sobre esse aspecto, torna-se fundamental compreender as diferentes concepções de igualdade que orientaram o debate em torno das ações afirmativas. No Brasil, essas políticas assumem caráter compensatório, à medida que tentam reparar a desigualdade, a marginalização e o preconceito, além de garantir o preceito constitucional de igualdade.

Nessa perspectiva, Joaquim Barbosa Gomes⁵ (2001) destaca que as ações afirmativas são responsáveis pela inflexão e discussão social em torno da concepção de igualdade, como podemos verificar na passagem abaixo,

[...] a noção de igualdade material ou substancial, que, longe de se apegar ao formalismo e à abstração da concepção igualitária do pensamento liberal oitocentista, recomenda, inversamente, uma noção “dinâmica”, “militante” de

⁵ Graduado em Direito pela Universidade de Brasília, mestre e doutor pela Universidade de Paris II, foi membro do Ministério Público Federal, professor da UERJ e do IESB-DF, Ministro do Supremo Tribunal Federal e possui amplo debate sobre discriminação racial, ação afirmativa e recepção constitucional da política de ação afirmativa.

igualdade, na qual necessariamente são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade (Gomes, 2001, p. 131).

Além disso, o autor destaca que as ações afirmativas implicam na concretização de planos e programas governamentais e particulares pelos quais as “minorias sociais” passam a ter necessariamente percentuais de oportunidades. Trata-se, de um remédio de cunho pedagógico com potencialidade de mudança cultural e social e manifesta o princípio da pluralidade e diversidade. Neste contexto, Gomes (2001) define ação afirmativa da seguinte forma:

[...] as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (Gomes, 2001, p. 135).

A partir dessa perspectiva, compreende-se que as Políticas de Ação Afirmativa não se restringem à reparação histórica ou à resposta por justiça social, mas também produzem efeitos concretos nas estruturas institucionais, sobretudo no âmbito do ensino superior. Heringer (2022) destaca que as ações afirmativas desempenham papel central na reconfiguração do perfil étnico-racial e socioeconômico das Universidades públicas brasileiras. Como expressão dessa inflexão, observa-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a contar com um corpo discente mais próximo à diversidade sociodemográfica do país.

Contudo, esse processo não se deu sem tensões. A ampliação da presença de estudantes oriundos das classes populares, exige das Universidades mudanças substanciais na sua missão, nos projetos pedagógicos, nas agendas de pesquisa e na própria concepção de qualidade acadêmica. É essencial aprofundar e aprimorar as Políticas de Ação Afirmativa, garantindo, acima de tudo, a destinação de recursos públicos contínuos e planejados que assegurem sua efetividade.

Assim, é importante levar em consideração que a expansão das ações afirmativas e a demanda por assegurar a permanência dos estudantes colocam como crucial a necessidade de promover mudanças institucionais. Tais mudanças devem permitir o combate ao racismo e às diferentes formas de desigualdades

sociais – incluindo aquelas relacionadas a raça, gênero e etnia, e outras que persistem nas universidades.

Nesse contexto, sinalizamos o desafio e a função importante das ações afirmativas para o enfrentamento das desigualdades no Brasil. Com base nos argumentos apresentados por Heringer (2022), as ações afirmativas representam seguramente, uma política que busca corrigir as desigualdades históricas e estruturais na sociedade brasileira. Ainda de acordo com Heringer e Carreira (2022),

A Lei de Cotas tem sido fundamental para garantir maior inclusão de estudantes **da rede pública e autodeclarados pretos, pardos e indígenas** nas universidades federais. Dados de monitoramento da Lei aqui apresentados mostram que aumentou a participação de ingressantes e de matriculados egressos de escolas públicas, negros e indígenas. O aumento das vagas, entretanto, ainda não foi suficiente para diminuir as desigualdades raciais de acesso às oportunidades educacionais nas universidades federais. O dado da Taxa de Matrícula Líquida para negros e indígenas mostra, de um lado, o quão distante o grupo está da população branca e, de outro, a distância para garantir a meta projetada pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). E ainda permanecem desigualdades que marcam as dificuldades de permanência materiais e de natureza simbólica (Heringer & Carreira, 2022, p. 62).

No livro “10 anos da Lei de Cotas: conquistas e perspectivas” (Heringer e Carreira, 2022), as Políticas de Ação Afirmativa são apresentadas como um conjunto de políticas públicas ou privadas voltadas a garantir igualdade de oportunidades e tratamento para grupos discriminados ou excluídos. Essas medidas - cotas, bolsas, incentivos e outras ações – têm caráter especial e temporário com o propósito de promover a participação de “minorias” no acesso à educação, saúde, emprego, e outros bens.

Para melhor situarmos nossa análise, vale salientar que, o debate a respeito das Políticas de Ação Afirmativa, seguem o preceito da legalidade, ou seja, é recepcionada e persegue os princípios constitucionais. Como destaca Feres Júnior e Zoninsein (2008),

Portanto, ainda que não haja uma previsão específica na Constituição para a implantação de uma política de ação afirmativa para pretos e pardos na admissão ao ensino superior, essa iniciativa não contradiz o espírito da Carta e não é de maneira alguma interdita por ela (Feres Júnior & Zoninsein, 2008, p. 11).

Os autores, Feres Júnior e Zoninsein (2008), apresentam que as lacunas, a inércia, o desinteresse e a falta de vontade política das universidades, que não proporcionam igualdade e no limite realizam a manutenção das discrepâncias e das discriminações, fortalecem a necessidade de ações de discriminação positiva.

Ações estas, que apontam para a concretização dos objetivos sociais das instituições.

Sob essa análise, entendemos que as ações afirmativas possibilitaram a revisão estrutural em diversos setores da sociedade, pressionaram por representação na esfera política, econômica e social, alargaram a mobilidade social e configuram-se como instrumento eficaz de redução das desigualdades sociais. Além disso, atuam como mecanismo relevantes para reparação histórica.

Corroborando com as colocações já apresentadas, na concepção de Feres Júnior et al. (2018), as ações afirmativas devem ter uma extensa abrangência configurando um conjunto de políticas públicas e privadas que são concebidas para promover equidade e justiça social e combater as contradições sociais e a discriminação, possibilitando acesso de pessoas e grupos sociais a bens, serviços e a direitos. Assim, nas palavras dos autores, a ação afirmativa tem a seguinte concepção,

[...] todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe ocupação, gênero, religião e castas são categorias mais comum em tais políticas (Feres Júnior et al., 2018, p. 13).

Ainda segundo os autores, as ações afirmativas envolvem a disponibilização de recursos, direitos e oportunidades que abrangem diversas dimensões como “a participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.” (Feres Júnior et al., 2018, p. 13). Essa concepção de ação afirmativa denota similaridade com diversas políticas de Bem-Estar Social, dado que, busca conceder acesso de grupos historicamente sub-representados a diversas políticas, por meio de subsídio direcionados (Feres Júnior et al., 2018). No entanto, essas iniciativas não implicam, necessariamente, em mudança estruturais no modo de produção capitalista, mantendo-se dentro dos limites do sistema vigente.

Nesse ponto, a reflexão de Fraser (2006) contribui para aprofundar o debate ao analisar o dilema entre redistribuição e reconhecimento. A autora argumenta que a “raça” é um modo bivalente de coletividade, atravessado simultaneamente por desigualdades econômico-políticas e por desvalorização cultural. No contexto brasileiro, essa bivalência manifesta na persistência da divisão social e racial – herança do colonialismo e da escravidão – que relega a população negra a

ocupações precarizadas e de baixo status, ao mesmo tempo em que padrões eurocêntricos reforçam seu rebaixamento simbólico.

Nesse cenário, as ações afirmativas como as cotas raciais cumprem papel importante ao ampliar o acesso de estudantes negros ao ensino superior. No entanto, na abordagem da autora, tendem a configurar-se como remédios afirmativos⁶, isto é, estratégias que corrigem desigualdades sem alterar a estrutura econômica que as sustenta. Em contraste, as lutas por redistribuição buscam abolir os arranjos econômicos que fundamentam essa diferenciação.

Ao discutir a tensão entre redistribuição e reconhecimento, Fraser observa que:

Lutas de reconhecimento assumem com frequência a forma de chamar a atenção para a presumida especificidade de algum grupo – ou mesmo de criá-la performativamente – e, portanto, afirmar o seu valor. Desse modo, elas tendem a promover a diferenciação do grupo. Lutas de redistribuição, em contraste, buscam com frequência abolir os arranjos econômicos que embasam a especificidade do grupo. [...] O resultado é que a política do reconhecimento e a política da redistribuição parecem ter com frequência objetivos mutuamente contraditórios” (Fraser, 2006, p. 232-233).

Ao tratar de raça como modelo bivalente de coletividade, a autora enfatiza que ela contém tanto uma dimensão econômico-política quanto uma dimensão cultural-valorativa, que se reforçam mutuamente. Assim, para romper o ciclo de subordinação, é necessário articular remédios transformativos – capazes de modificar tanto a lógica da economia política como as normas culturais que sustentam o racismo. Para Fraser, é indispensável a combinação entre a política da diferença e a política social da igualdade, superando o dilema entre redistribuição e reconhecimento, bem como assegurar que a justiça contemple ambas as dimensões. Como afirma:

Ao invés de simplesmente endossar ou rejeitar o que é simplório na política de identidade, deveríamos nos dar conta de que temos pela frente uma nova tarefa intelectual e prática: a de desenvolver uma teoria crítica do reconhecimento, que identifique e assuma a defesa somente daquelas versões da política cultural da diferença que possam ser combinadas coerentemente com a política social da igualdade. Ao combinar esse projeto, assumo que a justiça hoje exige tanto redistribuição como reconhecimento (Fraser, 2006, p. 231).

⁶ Sobre remédios afirmativos e transformativos, a autora afirma: “ Por remédios afirmativos para a injustiça, entendo os remédios voltados para corrigir efeitos desiguais de arranjos sociais sem abalar a estrutura subjacente que os engendra. Por remédios transformativos, em contraste, entendo os remédios voltados para corrigir efeitos desiguais precisamente por meio da remodelação da estrutura gerativa subjacente” (Fraser, 2006, p. 237).

Dando seguimento à análise, é pertinente destacar que, entre as modalidades de ação afirmativa, as Cotas⁷ são as que assumem maior destaque no panorama nacional. No que se refere as Instituições Federais de Ensino Superior, dois programas foram implantados, primeiramente - a modalidade de cotas sociais, vagas reservadas a discentes que cursaram o ensino médio em escola pública; e as cotas étnico raciais, vagas reservadas aos declarados pretos, pardos e indígenas, ou seja, em que a cor e raça são critérios a serem elegível.

Gomes⁸ e Ximenes (2022) destacam que as Políticas de Ação Afirmativa, em especial as reservas de vagas no ensino superior, têm impactado o enfrentamento as desigualdades de raça, gênero, renda e etnia. Apontam também que, além de ampliar o acesso a grupos historicamente marginalizados, essas políticas promovem transformações substâncias no interior das universidades, ao tensionarem por mudanças curriculares e nas práticas pedagógicas. Nas palavras das autoras:

Os dados revelam uma mudança radical no Ensino Superior público federal que, certamente, passou a conviver com maior diversidade social e racial, o que demanda mudanças profundas nos currículos, na gestão, na assistência estudantil, na permanência, nas normas e regimentos. Exige um novo aprendizado no trato social, político e pedagógico, com os sujeitos pertencentes aos coletivos sociais diversos historicamente tratados como desiguais (Gomes & Ximenes, 2022, p. 4).

As ações afirmativas segundo Clapp (2011), podem ser analisadas na perspectiva histórica, em que considera o papel indispensável dos movimentos sociais. Depreende que o reconhecimento da diferença é central para enfrentamento da desigualdade, argumenta que as ações afirmativas representam um instrumento político para inclusão e possui como principal objetivo promover a igualdade de oportunidades. Destaca que a política tem capilaridade para alcançar diversas áreas e dimensões sociais complexas contemporâneas. Nesse sentido, os argumentos utilizados para justificar as ações afirmativas, modificam a depender da região e do momento histórico, possui característica singular e heterogênea. Assim, Clapp (2011) entende que são objetivos das Políticas de Ação Afirmativa:

[...] promover maior igualdade de oportunidades, frear a discriminação por meio de uma ação prática, atuar no campo da consciência da sociedade, consolidar

⁷ De acordo com Feres Júnior et al. (2018, p. 19), “Cotas correspondem à reserva de uma porcentagem ou número fixo de postos disponíveis para serem preenchidos por beneficiários pertencentes a determinado grupo, enquanto a ocupação dos postos ou vagas restantes é dedicada de acordo com as formas tradicionais de competição”.

⁸ Importante destacar que Nilma Lino Gomes, foi a primeira reitora negra em uma universidade federal do Brasil.

espaços mais diversos e ampliar a representação de grupos em situação de desigualdade (Clapp, 2011, p. 39).

De acordo com o GEMAA⁹ (Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa) as ações afirmativas se caracterizam pela promoção, prevenção e reparação de sujeitos historicamente marginalizados e discriminados. Elas se distinguem das políticas antidiscriminatórias, pois estas possuem o objetivo de repressão e conscientização. Contudo, o debate acadêmico sobre ação afirmativa adota o caráter representativo e assume a perspectiva de acesso a políticas sociais. Desta forma, configura enfrentamento as desigualdades e exerce a função de aproximar o perfil do corpo social das Instituições de Ensino Superior as características demográficas da sociedade brasileira. Assim, depreende ação afirmativa como,

[...] políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (GEMAA, [2018?]).

A esse despeito, entrou em vigor no dia 20 de novembro de 2023, o Decreto nº 11.785¹⁰, que estabelece o Programa Federal de Ação Afirmativa e reforça a necessidade de promover direitos e equidade de oportunidades aos grupos sociais e historicamente discriminados. A Legislação enfatiza as modalidades de ações afirmativas - as políticas de cotas e reservas de vagas, bonificações ou critérios diferenciados em processos seletivos, metas para inclusão, cursos preparatórios, programas de assistência financeira, políticas de acessibilidade e recursos e fundos. Estabelece que são princípios da política - a transversalidade, a interseccionalidade e a intersetorialidade, o respeito à autodeterminação, a integridade e a plena efetivação dos direitos.

Isto posto, é possível evidenciar que as Políticas de Ação Afirmativa no Brasil representam importante instrumento de enfrentamento da desigualdade histórica, estrutural e social, especialmente no âmbito da educação superior. Além disso,

⁹ O Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa, foi criado em 2008, tem sede no IESP-UERJ, é um núcleo de pesquisa que possui inscrito no CNPQ e investiga a representação de raça e gênero na educação, mídia e política. Disponível em: <<https://gemma.iesp.uerj.br>>. Acesso em: 31 jan. 2024.

¹⁰ Fica instituído o Programa Federal de Ações Afirmativas - PFAA, no âmbito da administração pública federal direta, com a finalidade de promover direitos e a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às populações negra, quilombola e indígena, às pessoas com deficiência e às mulheres, consideradas as suas especificidades e diversidades.

reafirma-se que as ações afirmativas não apenas promovem justiça social, reparação histórica, mas também ampliam a representatividade e transformam as instituições em espaços mais diversos e inclusivos. Nesse processo, os movimentos sociais, como os Movimentos Negros, o Movimento Negro Unificado (MNU), a Pastoral Negra e os Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC), desempenharam um papel central na promoção e fortalecimento da política, fazendo emergir demandas urgentes de inclusão e reparação histórica. Ademais, eventos como a Conferência de Durban, em 2001, reforçaram o imperativo das ações afirmativas na agenda pública, destacando seu caráter compensatório e o compromisso com a promoção da equidade substancial.

Em vista das considerações apresentadas, é fundamental reconhecer a importância e os impactos das ações afirmativas, sobretudo no ensino superior, no qual têm desempenhado papel relevante na promoção da diversidade e na redução de desigualdades profundas e historicamente enraizadas nas universidades brasileiras. Embora os avanços conquistados sejam significativos, ainda persistem desafios importantes, como o aprimoramento da política, bem como à garantia da permanência dos estudantes que ingressam por meio dessas iniciativas.

1.3.

Políticas de Ação Afirmativa: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Diante de todo o exposto, a discussão sobre ações afirmativas, é relativamente recente em âmbito nacional, destaca-se e concentra-se, sobretudo, no sistema de cotas para ingresso nas universidades. Muito embora o ensino superior no país tenha sido inicialmente concebido para atender aos interesses da elite colonial brasileira e, ao longo de sua história, tenha mantido e reiterado esses traços excludentes. Apenas no final do século XX essa realidade começou a ser questionada, especialmente por meio da atuação dos movimentos sociais, que ganharam maior força e visibilidade a partir da redemocratização do país.

Verifica-se que as experiências das Universidades Públicas assumem extrema relevância para compreender a complexidade e o alcance da Políticas de Ação Afirmativa no âmbito educacional. Entre essas instituições, destaca-se a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cuja trajetória é particularmente

singular nesse processo. Enquanto diversas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) começaram a adotar ações afirmativas por meio de programas próprios a partir dos anos 2000, a UFRJ só implementou o sistema de cotas em 2013, ao se adequar à Lei n.º 12.711/2012.

Desta forma, evidencia-se que as ações afirmativas – em especial as cotas raciais e sociais no ensino superior – não surgem como concessões espontâneas do Estado, mas como resultado direto das lutas históricas protagonizadas pelos Movimentos Sociais, em particular pelo Movimento Negro. Ao pressionarem o Estado a reconhecer institucionalmente a existência e os efeitos do racismo estrutural, essas mobilizações contribuíram para a formulação de políticas voltadas à reparação de desigualdades históricas e a ampliação do acesso da população sub-representada nos espaços.

Em concordância com esse entendimento, ao discorrer sobre o Movimento Negro e as suas múltiplas formas de organização, lutas e estratégias de resistência, Gomes (2022) afirma que

A Marcha Zumbi dos Palmares, pela Vida tem sido muitas vezes lembrada como marco dessa síntese. Ao demandar do Estado brasileiro mais uma vez o reconhecimento institucional da abrangência do racismo, o ativismo negro traz para o debate público a negligência, a ação e a omissão das instituições sociais brasileiras no tocante ao tratamento desigual dispensado historicamente à população negra (Gomes, 2022, p. 75).

A partir desse contexto, infere-se que nenhuma outra política de ação afirmativa gerou tanto debate na sociedade brasileira quanto as cotas nas universidades. A discussão expôs não apenas uma estrutura social estratificada e hierarquizada como também revelou que o ensino superior no país, ao longo de sua história, foi marcado por profundas desigualdades, fruto de uma herança não apenas colonial, mas também escravocrata e elitista. Esse cenário consolidou um sistema educacional permeado por desigualdades, excludente e conservador, que persiste até os dias atuais.

Ressalta-se que desde sua origem, as instituições de ensino superior foram concebidas para atender às elites, sob forte influência da Igreja, e reproduziam modelos europeus, enquanto a maioria da população permanecia sem acesso à escolarização. Esse modelo elitista, evidenciado tanto nas primeiras escolas jesuítas quanto na tardia criação das universidades, ilustra a exclusão das camadas populares da formação acadêmica.

Sendo assim, a criação das primeiras universidades no Brasil ocorreu tardiamente, somente no século XX, de forma fragmentada e priorizando a formação profissional das classes dominantes. No que se refere ao nosso objeto de estudo a fundação e o desenvolvimento da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ocorreu em 1920, a partir da integração de cursos já existentes, evidenciando desde seu início os desafios relacionados à falta de coesão institucional, exemplificando esse percurso fragmentado e elitista do ensino superior brasileiro.

A despeito de tais obstáculos, a UFRJ consolidou-se como um dos maiores centros de ensino e pesquisa do país, destacando-se por uma ampla oferta de cursos, pela relevância acadêmica e por sua estrutura. No entanto, apesar de seu prestígio, ainda enfrenta desafios decorrentes à sua origem, como a fragmentação de suas unidades, a persistente estrutura elitista e a dificuldade em romper com a lógica excludente. Ademais, a UFRJ adotou de forma tardia, em relação as outras universidades, políticas voltadas à ampliação do acesso aos segmentos mais vulneráveis da sociedade, inserindo somente em 2010 medidas de ação afirmativa.

Sobre este aspecto, Paixão (2015) ressalta que intensos debates precederam a adesão da UFRJ às Políticas de Ação Afirmativa enfatizando que

Apesar do ano de 2010 ter sido o da adesão à ação afirmativa, não é verdade que tenha sido este o momento no qual a universidade se abriu para o debate. O Conselho de Ensino e Graduação (CEG) vinha promovendo, desde 2003, debates em torno de possíveis ações afirmativas. Nos dias 20 e 21 de agosto de 2007, ocorreu um Seminário, promovido pela Pró Reitoria de Extensão (PR-5), em parceria com o Projeto Conexão de Saberes, "Ações afirmativas e o desafio da democratização do acesso e da permanência na universidade". Em linhas gerais, aqueles foram os primeiros passos mais concretos que a UFRJ havia dado sobre o tema, tanto da democratização de acesso em geral, como sobre a ação afirmativa em particular. Infelizmente, aquelas iniciativas não levaram a nenhum resultado concreto. E desde então as conversações naquele terreno ficaram simplesmente paralisadas (Paixão, 2015, p. 15).

Logo, Magalhães e Menezes (2014) também observam que, na UFRJ, mesmo antes de 2011, período destinado a implantação de reservas de vagas em cursos de nível superior, - já se verificava o ingresso de estudantes com perfil econômico distinto. "Entretanto, a presença desse segmento de estudantes se concentrava em cursos de baixo prestígio social, demonstrando uma seletividade na escolha do curso por parte dos estudantes com esse perfil" (Magalhães & Menezes, 2014, p. 2).

Diante deste cenário, Gomes (2022, p. 71), reflete sobre como “as universidades brasileiras têm mudado nas últimas décadas, e parte dessa mudança está relacionada a uma maior presença de novos sujeitos sociais.” No mesmo sentido, Heringer (2015) destaca que a primeira década do século XXI trouxe nova configuração no âmbito das Universidades Federais, com destaque para a UFRJ. Nesse período, debates sobre mudanças nas formas de ingresso ao ensino superior intensificaram-se, buscando democratizar o acesso em meio as agendas que questionavam o modelo tradicional de aplicação do vestibular.

Em 2008, a UFRJ aderiu ao Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)¹¹, consolidando um importante passo no processo de mudança institucional. Esse programa exigiu do Ministério da Educação (MEC) esforço de articulação junto aos reitores das Instituições Federais de Ensino, por meio da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), esse trabalho coordenado teve papel determinante na implementação do REUNI.

Durante a gestão de Aloísio Teixeira, entre 2003 e 2011, a prioridade foi a adesão ao Enem-SISU, e não as Políticas de Ação Afirmativa. Como observado por Paixão (2015, p. 15), “não era segredo para ninguém que Aloísio era contra a ação afirmativa em geral, e a reserva de vagas para afrodescendentes, em particular.” Segundo o mesmo autor, a adesão ao REUNI e à utilização parcial ao Sisu/Enem como primeira etapa eliminatória do processo seletivo representou avanço importante.

É fato que a gestão de Aloísio foi caracterizada pelo alinhamento com as diretrizes do MEC para o ensino superior, especialmente o Reuni e o Sisu/Enem. Este último começava a ser implantado pelo MEC em 2009. Neste mesmo ano, a UFRJ aderiu parcialmente ao sistema. Isto se deu através de proposta aprovada por ampla maioria no CEG. Em linhas gerais, a UFRJ utilizaria o Sisu/Enem como primeira etapa eliminatória, fazendo uma convocação de quatro vezes o número de vagas para a segunda etapa, está seguindo sob a execução da Comissão de Vestibular. Era evidente que, na ótica da reitoria, a proposta era apenas um primeiro passo (Paixão, 2015, p. 16-17).

¹¹ Instituído por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), possui “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”. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 22 jan. 2025.

No entanto, a adesão ao REUNI exigiu da UFRJ elaboração do Plano de Reestruturação e Expansão (PRE)¹², visava promover ampliação do acesso ao ensino superior por meio da expansão das vagas ofertadas - conforme mencionado em matéria do Conexão UFRJ:

De 18 a 22 de junho, as unidades acadêmicas da UFRJ apresentaram seus projetos de ampliação para a comissão criada, em dois de maio pelo reitor Aloisio Teixeira, para avaliar o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e propor diretrizes para as ações a serem encaminhadas pela UFRJ ao Ministério da Educação (ME).

Nos encontros, realizados a partir das 13h30min no Salão do Conselho Universitário (Consuni), os representantes dos institutos expuseram seus principais projetos de desenvolvimento e enumeraram os recursos humanos e financeiros necessários à implementação das mudanças. Propostas de aumento de vagas, de criação de cursos e de intensificação das atividades de interiorização da UFRJ foram recorrentes nas apresentações (Conexão UFRJ, 2007)¹³.

Outros movimentos contrários à adoção das Políticas de Ação afirmativa, se sucederam ao longo do tempo. Em 2009, o slogan de uma chapa para campanha de eleição do Diretório Central dos Estudantes (DCE) Mario Prata, foi “Unidos pela UFRJ – contra as cotas”. Essa candidatura obteve o terceiro lugar, conquistando 14% dos votos. Dentre o corpo docente, a UFRJ caracterizava-se, também, como um centro de resistência à adoção das ações afirmativas, especialmente aquelas direcionadas aos afrodescendentes. Paixão (2015) aponta que,

Os que defendiam as ações afirmativas formavam conspícua minoria. Mais precisamente os colegas que assinaram a “Carta aberta sobre as cotas na UFRJ”, de 19 de agosto de 2010, de apoio à medida, não passaram de um punhado de nove dezenas!

Relembrando aqueles idos: não é exagero dizer que nossa universidade havia se tornado a capital das articulações antição afirmativa em todo o país (Paixão, 2015, p. 16).

Entretanto, outras correntes pressionavam em sentido oposto. Merece grande destaque a participação de Frei David Santos, do movimento Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro)¹⁴, convidado pelo então reitor Aloísio Teixeira. Frei David fez apresentação no Conselho Universitário

¹² O Plano de Reestruturação e Expansão (PRE) da UFRJ surgiu em resposta aos objetivos e diretrizes do Programa REUNI (Decreto nº 6.096/2007). Seu principal objetivo foi ampliar o número de vagas em cursos de graduação e promover a articulação entre os campi.

¹³ Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2007/06/reuni-e-a-expansao-da-ufrj/>>. Acesso em: 19 nov. 2024.

¹⁴ Criada em 1987, a Educação e Cidadania de Afrodescendentes e carentes (Educafro) tem como principal expoente o Frei David. A organização dedica-se à “inclusão de negros, em especial, e pobres em geral, nas universidades públicas, prioritariamente, ou em uma universidade particular com bolsa de estudos, com a finalidade de possibilitar empoderamento e mobilidade social para população pobre e afro-brasileira. Disponível em: <<https://educafro.org.br/site/quem-somos/>>. Acesso em: 22 jan. 2025.

(Consuni)¹⁵ em defesa da inclusão étnica e manteve presença marcante nas sessões subsequentes. Da mesma forma, o Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), em seu 29º congresso, realizado em 2010, reafirmou seu compromisso com a implementação e expansão das políticas afirmativas, entendendo-as como parte essencial das ações voltadas à universalização do acesso à educação.

Diante desse contexto, o ano de 2010 representou um marco importante para a adesão da UFRJ às cotas. A proposta apresentada pelo Professor Marcelo Paixão, do Instituto de Economia, foi amplamente discutida no âmbito do CONSUNI, que se manifestou favorável à implementação de um sistema de ações afirmativas para o acesso aos cursos de graduação. Após inúmeras sessões, essa decisão foi consolidada na Resolução nº 10/2010 (anexo 1), formalizando o compromisso da universidade em adotar medidas que, a curto prazo, garantissem condições efetivas para o ingresso e permanência de alunos provenientes de famílias de baixa renda na UFRJ, estabelecendo os critérios para o ingresso na UFRJ a partir de 2011.

Ademais, Honorato e Heringer (2015) destacam que determinadas resoluções foram de extrema relevância para o avanço do debate sobre a implementação das ações afirmativas na UFRJ entre os anos de 2010 e 2012. Nesse contexto, a Resolução 16/2010 (anexo 2), estabeleceu novos critérios para ingresso na universidade, assegurando que

40% das vagas serão preenchidas por meio de concurso de acesso próprio; 40% das vagas oferecidas em cada curso serão preenchidas por candidatos selecionados pelo Enem, através do Sisu; 20% das vagas oferecidas em cada curso serão preenchidas por candidatos selecionados pelo Enem, através do Sisu, e que tenham cursado integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública vinculados às Secretarias Estadual e Municipais de Educação e da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (Honorato & Heringer, 2015, p. 36).

Consoante disposto por Menezes (2019), uma liminar obtida por meio de ação civil pública determinou que a universidade “aplicasse as medidas de ação afirmativas determinada pela Resolução CONSUNI 16/2010, aos estudantes egressos de rede pública de todo o território nacional e não só do Rio de Janeiro” (Menezes, 2019, p. 139).

¹⁵ Aprovado em sessão realizada em 24 de setembro de 1970, o Regimento do Conselho Universitário (CONSUNI) define em seu Artigo 1º que o órgão é instância “deliberativo, a jurisdição superior da Universidade.” Disponível em: <https://consuni.ufrj.br/images/Legislacao/Regimento_CONSUNI_1970>. Acesso em: 22 jan. 2025.

Essas resoluções apresentadas demonstram que, embora as cotas sociais tenham sido adotadas, as raciais não foram contempladas na Resolução 10/210, nem na norma regulamentadora consolidada por meio da Resolução 16/2010. Ao concentrarem-se exclusivamente nas cotas sociais, essas resoluções impuseram limitações quanto o alcance das Políticas de Ação Afirmativa na UFRJ, negligenciando o debate crucial sobre inclusão, desigualdade racial no ensino superior e reparação social. Desta forma, as medidas implantadas pela UFRJ, considerando o efervescente debate sobre ações afirmativas na educação, mostraram-se tímidas em seu alcance e extensão, ocasionando insatisfação tanto por parte do movimento negro quanto em setores da própria universidade.

Nesse sentido, segundo Clapp (2020), as Políticas de Ação Afirmativa, baseadas exclusivamente no critério racial foram, entre todas as modalidades, as que mais suscitaram críticas e resistência por parte da sociedade. Enquanto as políticas de cunho socioeconômico (baseadas em critérios de renda ou origem escolar) obtiveram maior aceitação, as de corte racial despertaram mais polêmicas. Essa resistência está relacionada ao fato de que as cotas raciais expõem de forma explícita a questão da discriminação racial, conforme ressalta a autora a seguir:

Embora as políticas afirmativas no campo da educação superior fossem dirigidas a diversos grupos sociais – estudantes de escola pública, indígenas... –, foram as de corte racial que receberam severas críticas por parte da sociedade. Vivia-se o seguinte dilema, propostas afirmativas de corte econômico-social eram mais bem aceitas do que as de corte racial. Uma crítica direta que apontava para um ponto nevrálgico: o da discriminação racial (Clapp, 2020, p. 212).

Somada a essas políticas, em 2011, foram aprovadas pelo CONSUNI a Resolução nº 14/2011 (anexo 3), que estabeleceu novos critérios para o acesso para o ano de 2012. Em seu primeiro artigo, a resolução destaca “a necessidade de consolidar e ampliar os mecanismos de democratização do acesso ao ensino superior e as ações afirmativas voltadas para a valorização da escola pública e o apoio a jovens em situação de insuficiência de renda.” Sob essa ótica, a norma ampliou o percentual de vagas destinadas ao ingresso por ação afirmativa. De acordo com o inciso II, foi estabelecido que deveria ser destinado “30% das vagas oferecidas em cada curso a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que possuam renda familiar per capita de até um salário-mínimo nacional vigente”

Por sua vez, em abril de 2012, a Resolução nº 8/2012 do CONSUNI (anexo 4), manteve a reserva de 30% das vagas disponibilizadas no ano anterior. Contudo, ela se tornaria sem efeito em seguida com a promulgação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), em setembro de 2012, pela então presidente Dilma Rousseff, exigindo da UFRJ adequações para o ingresso dos discentes já no ano de 2013.

Entretanto, apesar da promulgação da Lei de Cotas, Paixão (2015) também destaca, em concordância com Honorato e Heringer (2015), que as Resoluções que antecederam à sua publicação se mostraram igualmente importantes no processo de adoção das cotas na UFRJ, enfatizando

A nº 16, de 19 de agosto de 2010; a 14 de 30 de junho de 2011; e a 08 de abril de 2012. A resolução de 2010, embora muito importante por ter sido a primeira, era tímida em seu escopo: o processo de ingresso para os cursos discentes na UFRJ seria dividido entre 40%, via sistema de vestibular já existente, e 60% através do SISU/Enem. No caso da ação afirmativa apenas 20% vagas oferecidas em cada curso seriam preenchidas por candidatos selecionados pelo Enem-SISU. Estes precisariam ter cursado integralmente o ensino médio em estabelecimento da rede pública vinculados às Secretarias Estadual e municipais de Educação e da Fundação de Apoio à Escola Técnica, do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC – RJ). A resolução de 2011 ampliou para 30% as vagas destinadas à ação afirmativa, concluindo o processo de adesão integral da UFRJ ao sistema SISU/Enem. Finalmente a resolução de 2012 mantinha o mesmo percentual de vagas do ano anterior. Todavia, se tornaria sem efeito logo em seguida, quando foi aprovado pelo Congresso Nacional a Lei 12,711/2012, determinando que metade das vagas de ingresso nos cursos de graduação das universidades federais deveria ser destinada aos alunos das escolas públicas, obedecendo subcritérios de renda e racial (Paixão, 2015, p. 18).

Nesse contexto, o acesso democrático foi, enfim, instituído nas universidades públicas brasileira, embora ainda persistissem desafios impostos na realidade cotidiana dos discentes. Evidenciava-se, portanto, que havia um caminho a ser percorrido pela UFRJ, considerando toda essa trajetória de luta, embates e resistência. Como argumenta Paixão (2015):

Em um esforço de otimismo, tenho razoáveis motivos para acreditar que após 2010 nada será como antes em nossa universidade. Seu antigo desenho elitista, branco, formatado para atender os exclusivos anseios de preservação de condições sociais da classe média e alta pode ter sido posto em xeque. Talvez tenha se aberto a possibilidade de novo tempo, marcado não apenas pela valorização da diversidade étnico-racial do corpo discente (e, que sabe, futuramente, docente), mas pela emergência de uma nova agenda de ensino, pesquisa e extensão caracterizada pela busca incessante de um novo tipo de conhecimento, desta vez voltado aos interesses da maioria do povo brasileiro. E daí, quem sabe, por mecanismos diretos e indiretos, tenhamos condições mais positivas de empurrarmos as pesadas portas que seguem nos afastando a cada instante das transformações sociais mais abrangentes e profundas que precisaremos experimentar em toda vida nacional (Paixão, 2015, p. 19).

Desde a promulgação e entrada em vigor da Lei 12.711/2012, até os dias atuais, diversos entraves têm sido constatados, e inúmeros percalços e resistências continuam sendo enfrentados. Somente em 2020, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) institui a Comissão de Heteroidentificação, que considera exclusivamente critérios fenotípicos durante a entrevista para validar a autodeclaração. Como informa o site conexão UFRJ¹⁶,

Devido às fraudes no sistema de cotas raciais, muitas universidades iniciaram a implantação de comissões de heteroidentificação em seus processos seletivos. Na UFRJ, desde 2020, os candidatos que se autodeclararam negros (pretos ou pardos) ou indígenas no ato da inscrição deverão ter a sua autodeclaração verificada por membros da Comissão de Heteroidentificação da UFRJ.

Heteroidentificação é um procedimento que visa dar validade às autodeclarações raciais. Consiste em uma entrevista simples, na qual o candidato apresenta as razões que o levaram a se declarar como pessoa preta, parda ou indígena. A comissão utiliza exclusivamente o critério fenotípico para aferição da condição declarada. Como o processo é filmado, o candidato pode solicitar, em caráter de recurso, novo procedimento de heteroidentificação (Menezes, [n.p.], 2022).

Além da referida comissão, em 22 de maio de 2023, foi instituída, no âmbito da universidade, a Superintendência-Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Acessibilidade (SGAADA). A SGAAD é composta por quatro diretorias:

- Diretoria de admissão (Dirad)¹⁷,
- Diretoria de Relações Étnico-raciais (Direr)¹⁸,
- Diretoria de Gênero e Pertencimento (Digepe)¹⁹

¹⁶ Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2022/07/comissao-de-heteroidentificacao-realiza-curso-de-capacitacao/>>. Acesso em 01 dez. 2024.

¹⁷ Responsável por executar as políticas de ações afirmativas relacionadas ao acesso nos cursos de graduação e pós-graduação e ao provimento de cargos efetivos e temporários da Universidade. A Dirad também é responsável por realizar ações de acolhimento aos/as ingressantes em todo o início de período, acompanhar as políticas de permanência da Universidade e assessorar a Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7) na diminuição do índice de evasão e na melhoria das ações que garantam a retenção e o sucesso dos estudantes cotistas. A Dirad atua, ainda, na coordenação e implantação dos trabalhos das Comissões de Heteroidentificação, formadas para admissão de estudantes de graduação e pós-graduação e para concursos de servidores optantes pelo ingresso por políticas afirmativas, segundo a Lei nº 12.711/2012, e convocadas para apuração de denúncias de fraude no ingresso à Universidade por política de cotas. Disponível em: <<https://sgaada.ufrj.br/diretorias/>>. Acesso em: 01 abr. 2024.

¹⁸ Responsável por planejar, executar e orientar as ações no campo da diversidade étnico-racial, promover cursos, palestras, eventos e/ou ações que visem enfrentar as discriminações de cunho étnico-racial. Também atuam a fim de incentivar ações de caráter educativo e formativo quanto às histórias e culturas afro-brasileira e indígena, contribuir com as ações de ensino, pesquisa e extensão elaboradas a partir de temáticas das identidades, das relações étnico-raciais e do racismo no contexto da sociedade, além de estabelecer diálogo com os movimentos negros e indígenas, visando ao fortalecimento da diversidade e à garantia do direito de acesso e permanência na Universidade. Disponível em: <<https://sgaada.ufrj.br/diretorias/>>. Acesso em: 01 abr. 2024.

¹⁹ Responsável por planejar, executar e acompanhar ações difusoras do respeito à diversidade de gênero, de combate à violência contra a mulher e de proteção dos direitos das pessoas LGBTQIAPN+, desenvolver ações formativas no campo da diversidade sexual e de gênero, estimulando o direito às diferentes subjetividades, e promover programas, campanhas e palestras de combate à violência contra a mulher, de conscientização para a diversidade de orientação sexual, contra o assédio e outras formas de tratamento discriminatório. Disponível em: <<https://sgaada.ufrj.br/diretorias/>>. Acesso em: 01 abr. 2024.

- Diretoria de Acessibilidade (Dirac)²⁰.

Também fazem parte da SGAADA dois grupos de trabalho: Memória e Documentação (GTMD) e Comunicação (GTCOM). A superintendência possui uma agenda de atividades interna e externa à universidade, incluindo a realização de campanha antirracista. Conforme detalhado no site da SGAADA UFRJ essa superintendência,

[...] tem grande e primordial importância no fortalecimento dos movimentos antirracistas da Universidade Federal do Rio de Janeiro e, conseqüentemente, sua conexão externa. A Sgaada tem como missão atuar na liderança e coordenação das iniciativas políticas voltadas para a promoção da igualdade, inclusão e acessibilidade em suas ações internas e extramuros.

Alinhada aos valores da UFRJ, a superintendência objetiva impulsionar ações afirmativas, incentivar a diversidade no ambiente da Universidade e formular políticas, implementar programas, propor projetos, campanhas internas e externas, eventos, além de monitorar todas as frentes de trabalho de suas diretorias ou parcerias internas e externas nas quais se envolva. (<https://sgaada.ufrj.br/>. Acesso em: 01 dez. 2024).

Por fim, é válido enfatizar que a implementação da Lei de Cotas representou uma vitória histórica das lutas travadas ao longo de décadas pelos movimentos sociais no Brasil em busca da democratização da educação, justiça social, equidade, reconhecimento e reparação. Sobre o assunto Gomes (2022) pondera:

não se pode deixar de reafirmar que as ações afirmativas não deram uma guinada apenas no debate geral sobre o lugar do racismo na sociedade brasileira, de modo geral, mas também impulsionaram novas posturas às instituições universitárias. Se estas, historicamente, produziram apenas ações tímidas na tentativa de serem mais representativas, a partir dos anos de 2000, tem-se um incontornável movimento iniciado com a atuação do Movimento Negro diante das desigualdades raciais que dizia, por meio da defesa de políticas públicas focalizadas, que o racismo não podia mais ser negligenciado (Gomes, 2022, p. 88).

Tal medida gerou impacto significativo na UFRJ, tanto no que se refere ao ingresso como no que se refere à permanência estudantil, modificando assim o

²⁰ Tem como sua maior meta contribuir com a construção da política de acessibilidade da UFRJ. Essa diretoria organiza a coleta de dados para identificação das demandas dos diferentes grupos de pessoas com necessidades especiais, referentes à mobilidade e acessibilidade, a transtornos do espectro autista, alta habilidade/superdotação e transtornos de aprendizagem. A Dirac elabora propostas para aquisição e adaptação de mobiliários e materiais didático-pedagógicos, e, em parceria interna com as coordenações de cursos e as Comissões de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (Coaas), ela oferece oficinas de formação e orientação pedagógica regulares aos facilitadores de aprendizagem. Para apresentar e discutir as propostas, a diretoria realiza a interlocução com instâncias internas, como ouvidoria, pró-reitorias, Prefeitura Universitária (PU), Escritório Técnico da Universidade (ETU), e externas, como as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Superior (Sesu/Mec), o Instituto Benjamin Constant (IBC/MEC) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines) etc. Ela também orienta as Comissões de Acessibilidade, as unidades e as decanias sobre o trabalho do tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Para a divulgação de informações relevantes sobre acessibilidade, a Dirac mantém uma rede de mídia digital: site, Instagram e Facebook. Disponível em: <<https://sgaada.ufrj.br/diretorias/>>. Acesso em: 01 abr. 2024.

perfil dos discentes nos cursos de graduação e ampliando a diversidade no interior da universidade. Entretanto apesar dos avanços institucionais, os desafios relacionados à permanência estudantil ainda persistem, evidenciando lacunas na consolidação de uma universidade verdadeiramente inclusiva.

Assim, embora a implementação das cotas tenha contribuído para democratização do acesso, sobretudo da população negra, a permanência estudantil emerge como o grande desafio para as universidades, especialmente na UFRJ.

2

Permanência no Ensino Superior: uma abordagem a partir dos Programas de Assistência Estudantil

A política pública para a educação reúne um conjunto de diretrizes, programas e ações desenvolvidas e implementadas por diferentes esferas governamentais com o objetivo de assegurar o acesso e a permanência à educação. No âmbito do ensino superior brasileiro, essa política vem passando por transformações marcantes desde a década de 1990 e, sobretudo, ao longo das primeiras décadas do século XXI, período que representou um avanço significativo no processo de acesso à educação, especialmente no nível superior.

Um marco relevante desse processo foi o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, cujo objetivo central foi ampliar a oferta de vagas das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Concomitantemente, as Políticas de Ação Afirmativa desempenharam papel fundamental na garantia de acesso de estudantes oriundos de escolas públicas, bem como de pessoas negras e indígenas, às universidades públicas.

Entretanto, desde a sua gênese, a educação superior no Brasil foi concebida sob o viés de um modelo elitista e excludente, reservado à formação das classes dominantes, enquanto a maior parte da população permanecia sem acesso a esse nível de ensino. Essa herança colonial, reforçada por uma estrutura escravocrata, patriarcal e pela estreita relação entre Igreja e do Estado, consolidou um sistema educacional que reproduziu desigualdades e privilégios ao longo dos séculos. Apesar dos avanços recentes, a seletividade do ingresso e a persistência, a reprodução das hierarquias sociais ainda impõem desafios ao acesso e à inclusão acadêmica.

Nesse contexto, a Assistência Estudantil no Brasil ocupa lugar de destaque como elemento essencial para permanência dos estudantes na educação universitária. Desde sua origem, na década de 1930, com iniciativas pontuais – como a criação da Casa do Estudante do Brasil – e a fundação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1937. Durante várias décadas, essas ações se mantiveram-se predominantemente com caráter assistencialista. Somente após a processo redemocratização (década de 1980) e a promulgação da Constituição

Federal de 1988, a assistência estudantil passou a ganhar contornos mais estruturados, sendo reconhecida como instrumento para promover a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pelo Decreto nº 7,234, de julho de 2010 representou um marco importante, ao consolidar diretrizes para oferecer de auxílios em áreas como moradia, alimentação, transporte e saúde, visando reduzir as desigualdades e as taxas de evasão.

A experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), espelha, em escala local, as conquistas e desafios nacionais da assistência estudantil. Desde suas primeiras iniciativas, como a criação da Divisão de Assistência ao Estudante (DAE) na década de 1970, a UFRJ enfrentou dificuldades para estruturar uma política integrada. Apesar de avanços significativos, como a criação da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (Superest) em 2011 e sua transformação em Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7) em 2019, a implementação da assistência estudantil na instituição ainda é marcada por fragmentação e limitações orçamentárias. A Resolução CONSUNI nº 02/2019 regulamentou a política de assistência estudantil na UFRJ, buscou ampliar o acesso a benefícios, mas a discrepância entre o número de estudantes matriculados e o de beneficiários evidencia que ainda há um longo caminho a percorrer, especialmente diante a insuficiência das ações para atender plenamente às demandas da comunidade acadêmica, das limitações orçamentárias e da fragmentação dos auxílios.

Dessa forma, embora esforços tenham sido empreendidos para consolidar a assistência estudantil como uma política pública, tanto no âmbito nacional quanto na UFRJ, ainda persistem desafios estruturais que comprometem sua efetividade. Restrições orçamentárias, a segmentação dos auxílios e a ausência de articulação entre os setores limitam a capacidade de resposta às necessidades dos estudantes, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade. Assim, apesar da assistência estudantil tenha avançado em termos de reconhecimento e institucionalização, sua consolidação como uma política equitativa e abrangente depende de maiores investimentos e de uma abordagem mais integrada, capaz de garantir tanto a permanência quanto a conclusão dos cursos por todos os estudantes.

Nesse sentido, este capítulo realiza uma breve problematização da constituição tardia da política de educação para o ensino superior no país,

considerando suas bases históricas, que remontam da herança colonial e escravocrata, perpassam pelas transformações sociais, políticas e econômicas, bem como as lutas e as exigências contemporâneas. O recorte analítico recai sobre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como campo de investigação. Dialogar com esse legado histórico é fundamental para compreender as implicações na formulação de mecanismos de permanência do ensino superior, em especial dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, negros e que cursaram o ensino médio em escola pública. Conforme enfatiza Férriz et al. (2021)

Refletir acerca da permanência estudantil de modo geral sem cogitar a discussão das particularidades da demanda de cada público é injusto como um povo historicamente oprimido pela hierarquia das raças. É fundamental analisar as particularidades dos indivíduos fazendo o devido recorte para a questão de gênero, sexualidade, classe e raça. O processo histórico vivenciado por cada grupo de determinado elemento justifica destacadamente a particularidade do significado de permanecer e suas demandas específicas para tal no meio estudantil. Negar as particularidades da existência de cada grupo é compactuar com a opressão vivenciada pelos mesmos.

Desta forma, é preciso analisar as demandas da população negra brasileira levando em consideração todas as medidas estrategicamente elaboradas para dificultar qualquer possibilidade de ascensão social para que assim seja possível o entendimento das dificuldades enfrentadas singularmente por esse público atualmente e compreender que seus impasses são totalmente ligados ao legado deixado pelo período escravocrata (Férriz et al., 2021, p. 205).

2.1.

Universidade Pública no Brasil: entre heranças coloniais e políticas de expansão

Considerando que o ensino superior no Brasil é atravessado pelas transformações e exigências sociais, compreendemos que examinar a permanência dos estudantes ingressantes por meio das Políticas de Ação Afirmativa, com ênfase no ensino superior brasileiro, particularmente nas Universidades Públicas Federais, requer analisar a Política de Educação sob a abordagem sócio-histórica, levando em conta os impactos e reflexos das demandas impostas. Envolve refletir sobre a formação das Instituições Federais de Ensino Superior, bem como, impõem considerar a constituição da UFRJ, que é o campo de pesquisa de nossa investigação.

Assim, é fundamental levar em conta os traços históricos que permeiam a política de educação para o ensino superior no Brasil. Caracterizados pela herança colonial, escravocrata, patriarcal, além da prevalência dos espaços

privados em detrimento do público, e pelas relações sociais hierarquizadas, juntamente com leis que exercem a manutenção de privilégios. Conforme observado por Cunha (2005, p. 31) “a educação escolar brasileira é herdeira direta do sistema discriminatório da sociedade escravista sob dominação imperial e a “persistência da escola excludente” se tornou evidente desde o nascimento da república”.

Além disso, como também destaca Romanelli (2019),

Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura europeia, feita através da obra dos jesuítas. Afinal, ao branco colonizador, além de tudo, se impunha distinguir-se, por sua origem europeia, da população nativa, negra e mestiça, então existente. A classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados (Romanelli, 2019, p. 33).

Segundo Menezes (2019), durante a fase colonial, a formação era destinada apenas ao clero e às elites coloniais, sendo ministrada exclusivamente pelos padres jesuítas, essa formação era destituída de conhecimento profissionalizante. O objetivo era preparar os filhos da elite para os cursos superiores ofertados principalmente na Universidade de Coimbra. Desta forma, a autora infere que a elite brasileira foi educada a partir dos preceitos conservadores católicos e do absolutismo português,

a escola era frequentada somente pelos filhos homens que não os primogênitos. Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios, no futuro. Era, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada a escolarização (Menezes, 2019, p. 25-26).

O deslocamento da família real para o Brasil impactou significativamente a educação, uma vez que foram estabelecidos os primeiros cursos superiores, sendo eles medicina, direito e engenharia, representando marco importante para o ensino superior no país. Como destacado por Cunha (2007),

A transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, em 1808, e a emergência do Estado Nacional, pouco depois, geraram a necessidade de se modificar o ensino superior herdado da Colônia, ou melhor, de se fundar todo um grau de ensino complementar distinto do anterior. O novo ensino superior nasceu sob o signo do Estado nacional, dentro ainda dos marcos da dependência cultural aos quais Portugal estava preso.

A partir de 1808, foram criados cursos e academias destinadas a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos; como subproduto, formar profissionais liberais.

Os cursos que preparavam os burocratas para o Estado eram os dos estabelecimentos militares (Academia Militar e Academia da Marinha), os cursos de medicina e cirurgia e o de matemática (Cunha, 2007, p. 63).

Essa iniciativa marcou a transição da educação, anteriormente confiada à responsabilidade de execução pela Igreja, para o controle do Estado. De acordo com Kowalski (2012), as características do ensino superior no Brasil na época de sua implementação eram as seguintes:

A primeira é o seu início tardio; a segunda característica é que não eram universidades, mas faculdades ou escolas destinadas a formação profissional, como médicos, advogados e engenheiros. Com a chegada da família real (refugiada de Portugal) ao Rio de Janeiro em 1808, foi instalada a Academia da Marinha e os cursos de anatomia e cirurgia. A estratégia do Reinado de Dom João VI centrava-se em manter Coimbra (Portugal) a verdadeira Academia, sendo o curso mais influente o Direito, e também, era para onde a elite brasileira encaminhavam seus filhos para estudar (Kowalski, 2012, p. 38).

Desta forma, reiteramos que a instalação das instituições universitárias ocorreu apenas no decurso do século XX, apesar da demanda expressa por diversos setores da sociedade, conforme descrito por Kowalski (2012),

[...] a implantação dos grandes centros universitários, multidisciplinares, de ensino e pesquisa pura, aconteceram somente durante o século XX. Em 1827, constata o surgimento da fundação da faculdade de direito de São Paulo e de Olinda (PE), que seguiam o modelo das universidades europeias. Contudo, a criação das primeiras universidades brasileiras decorreu do movimento de uma restrita intelectualidade nacional, na década de 1920, no sentido de modernizar o sistema educacional. Sendo assim, a inexistência de universidades no país gerou a necessidade de criá-las (Kowalski, 2012, p. 38).

Assim, é possível inferir que no fim do período monárquico e no início da república, a educação não apresentou mudanças significativas. Conservou acesso escasso e insuficiente, permaneceu sustentando desigualdades e privilégios, preservou a estrutura conservadora e se manteve distante das camadas populares.

No que se refere ao ensino superior, embora tenha permanecido gratuito, o acesso era majoritariamente para alunos egressos de escolas privadas e da elite brasileira. Outra característica marcante da república foi a autorização para que os Estados e a iniciativa privada promovessem ensino superior, sem, contudo, significar expansão e democratização efetiva do ensino universitário. Paiva (2021) descreve o cenário da educação brasileira nesse período:

As taxas de analfabetismo no Brasil se mantiveram altíssimas durante a República Velha, o que cabia como uma luva no processo de nação excludente da República Velha. Lembrando que a maioria da população brasileira viveu no campo até 1950,

pode-se mesmo dizer que foi iniciado então o *apartheid* educacional brasileiro, ciclo perverso que não permitiu que a população jovem pobre, principalmente a rural, tivesse possibilidade de acesso à educação (Paiva, 2021, p. 29).

O avanço da industrialização no Brasil trouxe consigo novas exigências e demandas para o sistema educacional, tornando indispensável adequar-se à nova realidade. Implicando no reconhecimento, por parte do Estado, da necessidade de educação básica para a população. Contudo, a ampliação do acesso concentrou-se, principalmente, no ensino fundamental, enquanto o debate sobre expansão e democratização do ensino superior permaneceu restrito às elites.

Somente tardiamente, o governo federal tomou a iniciativa de estabelecer a primeira universidade brasileira. A Universidade do Rio de Janeiro foi instituída por meio do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920, durante o governo do então presidente Epitácio Pessoa. Essa iniciativa caracterizou-se pela reunião de cursos superiores já instalados. Porém, a sua fundação, sem qualquer tipo de integração e coesão, resultou em sobreposições de cursos autônomos, afastando-se do sentido de unidade que se esperava de uma universidade. Conforme aponta Fávero (2006):

A primeira universidade brasileira, surgiu na década de 20, por iniciativa do governo federal, a partir da integração das escolas já existentes, faculdade de direito, escola de medicina e escola politécnica. No entanto, a sua criação não representou uma unidade, tornando-se apenas a agrupamento de escolas que funcionavam de forma independentes (Fávero, 2006, p. 22).

Entretanto, a criação da Universidade do Rio de Janeiro não apenas respondeu aos anseios históricos, mas também fomentou discussões sobre significado social da universidade. Além disso, atendeu à demanda por formação para o mercado crescente. No entanto, a universidade que emergia estava significativamente distante das bases da pesquisa, fundamentais para subsidiar a produção de novos conhecimentos.

Na década de 30, ganha destaque a centralização da política educacional no âmbito do governo federal. Nesse cenário, foi instituído o Ministério da Educação e Saúde Pública, com Francisco Campos como ministro à frente da reforma do ensino secundário, superior e voltado para o comércio. A reforma teve como princípio alinhar a educação aos anseios por modernização do país, visando, de um lado, a formação da elite, e, de outro, a capacitação das classes populares para o mercado de trabalho. Apesar desse processo Fávero (2006), destaca,

[...] o Governo Federal elabora seu projeto universitário, articulando medidas que se estendem desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-lei nº 19.851/31) à organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto-lei nº 19.852/31 e à criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-lei nº 19.850/31) (Fávero, 2006, p. 23).

A partir de 1935, a tendência de centralização e se intensifica, moldando as bases para implementação do Estado Novo²¹. Nesse contexto, é criada a Universidade do Distrito Federal, por iniciativa de Anísio Teixeira. Diferentemente das demais instituições, a UDF é estabelecida com aptidão para ciência e vinculada as propostas da intelectualidade que ressoavam.

Em 1937, inicia-se forte mobilização por parte do governo visando exercer controle sobre as ações culturais. Em consonância com essa perspectiva e dentro desse contexto, ocorre a reorganização, transformação e incorporação da Universidade do Rio de Janeiro pela Universidade do Brasil, através da Lei nº 452, de 5 de julho de 1937, por decisão do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Da mesma forma, em 1939, a Universidade do Distrito Federal é extinta pelo decreto nº 1.063, datado de 20 de janeiro, pelo ministro Capanema, e os cursos que eram ofertados são também absorvidos pela Universidade do Brasil. A formação desta instituição, representou a concretização da proposta de educação direcionada para a elite brasileira, com objetivo de atrair os estudantes que se destacavam em todo o país. Assim como, transcendeu a ideia de mera formação profissional para assumir o caráter de centro de investigação e pesquisa.

Isto posto, é com fim do Estado Novo, a partir de 1945, que a questão referente a autonomia administrativa, financeira, pedagógica, bem como a eleição dos reitores são colocadas em discussão, embora sem sucesso na sua implementação. Como destacado por Fávero (2006),

[...] a administração superior da Universidade passa a ser exercida não apenas pelo Conselho Universitário e pela Reitoria, mas também pelo Conselho de Curadores. No que tange à autonomia outorgada à Universidade do Brasil, dados obtidos da análise de documentos da instituição – Atas do Conselho Universitário, Atas da Congregação da Faculdade Nacional de Filosofia, etc. –, deixam perceber, de forma muito clara, que a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, outorgada à Universidade, não chegou a ser implementada. Tal inferência leva a reconhecer que, ontem como hoje, a autonomia outorgada às universidades não passa muitas vezes de uma ilusão, embora se apresente, por vezes, como um avanço (Fávero, 2006, p. 27-28).

²¹ Segundo Cunha (2007, p. 205) O Estado Novo é inaugurado frente “a revolução de 1930, levando Getúlio Vargas à chefia do governo provisório, determinou o início de uma nova era na História do Brasil, só terminada em 1945, quando ele foi deposto por golpe militar.”

É principalmente na década de 50 que o processo de industrialização brasileira se intensifica, exigindo, conseqüentemente, mudanças na educação voltada para o ensino superior, de modo a atender assim as exigências do mercado de trabalho recém-formado. Essa conjuntura evidencia a precariedade das instituições e da formação superior no país, exigindo da sociedade e da universidade mobilização e debate em torno da democratização do ensino superior. Como ressalta Fávero (2006):

Essa luta começa a tomar consciência por ocasião da tramitação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobretudo na segunda metade dos anos 1950, com a discussão em torno da questão escola pública versus escola privada. Limitados inicialmente ao meio acadêmico, os debates e reivindicações deixam de ser obra exclusiva de professores e estudantes para incorporarem vozes novas em uma análise crítica e sistemática da universidade no país (Fávero, 2006, p. 29).

Assim, de acordo com Cunha (2007), entre os anos 50 e período que antecedeu o golpe de 64, houve uma expansão significativa do ensino superior, com aumento notável no número de universidades, sobretudo as instituições federais de ensino superior. O autor caracteriza esse período como um processo de federalização, impulsionado não apenas pela ampliação da universidade, mas também pelo crescimento do ensino médio na rede pública.

Nesse cenário de modernização do ensino superior no Brasil, ganha destaque a criação da Universidade de Brasília, instituída através da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Sua implementação representou uma mudança de paradigma, tanto em relação a sua finalidade quanto à sua estrutura organizacional.

Não obstante, o movimento estudantil, representado pela União Nacional do Estudantes, teve grande relevância e participação na Reforma Universitária. Especialmente na defesa para a tentativa de superação do ensino arcaico, tradicional e elitista. Conforme descrito por Fávero (2006) a UNE organizou diversos seminários, no qual foram importantes nas seguintes pautas:

a) autonomia universitária; b) participação dos corpos docentes e discentes na administração universitária, através de critério de proporcionalidade representativa; c) adoção do regime de trabalho em tempo integral para docentes; d) ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas; e) flexibilização na organização de currículo (Fávero, 2006, p. 29).

Teixeira (2011) afirma que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação promulgada em 1961, foi responsável por inaugurar “um sistema de educação”

que proporcionava acesso de forma mais igualitário aos brasileiros. Deste modo, no ano seguinte, os princípios do Plano Nacional de Educação foram implantados, estabelecendo metas tanto qualitativas quanto quantitativas a serem alcançadas, inclusive no âmbito do ensino superior. Contudo, enfrentaram resistência à sua execução.

Não obstante, o cenário político e o novo regime estabelecido no período pós 1964 impulsionaram a reformulação das universidades, resultando em medidas como o projeto de lei do presidente Castelo Branco, que unificava a nomenclatura das universidades e das escolas técnicas federais. Quanto à alteração da denominação da Universidade do Brasil, o Conselho Universitário manifestou decisão em contrário. Entretanto, mesmo após movimento de contestação durante o segundo semestre de 1965, o dispositivo legal impôs a mudança, conforme exposto por Fávero (2010):

Finalmente, em 5 de novembro do mesmo ano, é sancionada a lei nº 4.831, dispondo que as universidades federais situadas na cidade do Rio de Janeiro e de Niterói, subordinadas ao Ministério da Educação e Cultura, passarão a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal Fluminense (UFF). A partir dessa lei, a UB muda denominação pela terceira vez, a contar de sua criação em 1920 (Fávero, 2010, p. 122).

O movimento de reforma universitária no Brasil teve como grande impulsionador o Decreto Lei Nº 53, de 18 de novembro de 1966, que visou estabelecer os princípios e normas para as universidades federais. Essa legislação representou esforços em estimular a expansão ao mesmo tempo que objetivou dar unidade à estrutura até então inexistente, favorecendo o reconhecimento das universidades como instituições culturais e de pesquisa, com o propósito de formação especializada e profissional. Assim sustenta Teixeira (2011):

As tendências no ensino superior brasileiro foram, pois, em 1966, as de consolidação e reestruturação das universidades, as de aumento das oportunidades educacionais no nível superior como o aumento e a diversificação de cursos para as carreiras longas e curtas da sociedade moderna, a definitiva implantação da pesquisa, como função regular da universidade [...] (Teixeira, 2011, p. 289-290).

Com base nesse entendimento, compreendemos que a universidade, enquanto instituição e aparato do Estado, foi estabelecida como expressão e exigência do desenvolvimento social. Revisitar a história universitária no Brasil significa desvelar não somente que ela é delegatária de um sistema de ensino, elitista, meritocrático e formalista, mas também que esteve imersa no pensamento

liberal e autoritário. Não há dúvidas de que essa trajetória deixou marcas que perpetuam nos dias atuais. Em particular a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, sofreu grandes rebatimentos desse legado, considerando que sua trajetória está intrinsicamente relacionada à fundação das instituições de ensino universitárias do país.

Hoje, a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ abrange uma vasta gama de cursos de formação e instalações distribuídos em sete centro, três campi, um complexo hospitalar composto por nove unidades de saúde, e diversas unidades acadêmicas separadas dos campi²². Além disso, inclui o Museu Nacional, localizado na Quinta da Boa Vista, no bairro de São Cristóvão, e o Observatório do Valongo.

No contexto nacional, a UFRJ assume posição de destaque como um dos maiores centros de pesquisa e ensino do país. Essa relevância não se limita apenas ao seu patrimônio material e cultural, mas também à sua extensão territorial, à área construída e ao número significativo de discente, docentes e técnicos que comporta.

A estrutura da Instituição de Ensino Superior assemelha-se à de um município de médio porte, como evidenciado pelas informações obtidas no último levantamento realizado no ano de 2022, conforme divulgado pelo site oficial da UFRJ²³. Assim, constatamos que a instituição oferta

[...] 172 cursos de graduação presencial, 4 cursos de graduação a distância, 24 cursos de graduação noturnos, 9 mil vagas anuais em cursos de graduação oferecidas pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), 200 cursos de especialização (lato-sensu), aproximadamente, 132 programas de pós-graduação stricto-sensu (mestrado, doutorado e pós-doutorado), 10% de todos os cursos de pós-graduação stricto-sensu com padrão internacional do país são da UFRJ, cerca de 100 mil pessoas circulavam diariamente pelo campus Cidade Universitária, 53.500 estudantes de graduação (presencial e a distância), aproximadamente, 15.700 estudantes de pós-graduação (especialização, residência médica, mestrado e doutorado), aproximadamente, 4.242 professores, 3.524 técnicos-administrativos que atuam em hospitais e 5.278 técnicos-administrativos que atuam nas demais unidades da UFRJ, 7.542 aposentados e 3.297 pensionistas, 14 prédios tombados, 30% dos estudantes de graduação são de fora da cidade do Rio de Janeiro e 15% de outros estados, aproximadamente, 30% dos estudantes têm renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, aproximadamente, 245 alunos vivem na Residência Estudantil, localizada na Cidade Universitária, 1.456 laboratórios, 44 bibliotecas, 19 entes museais [...] (UFRJ, [n.p.], 2022).

²² De acordo com informação extraída do site <https://ufrj.br/a-ufrj/campi/>, em 06 maio 2024.

²³ Disponível em: <<https://ufrj.br/acesso-a-informacao/institucional/fatos-e-numeros/>>. Acesso em: 20 maio 2024.

É importante destacar que, após completar seu primeiro centenário de fundação, a Universidade Federal do Rio de Janeiro ainda enfrenta sequelas da sua criação. Entre elas, destacam-se a implementação tardia e a autonomia limitada pelas correlações de forças que permearam sua construção histórica. Além disso, outra característica acentuada da constituição da UFRJ foi justaposição de cursos já existentes, deixando marcas persistentes, como a fragmentação, o elitismo e o expansionismo. Apesar dos desafios e da trajetória sinuosa percorrida pela instituição, isso não impediu a consolidação de seu prestígio.

É evidente, portanto, que a universidade, ainda que tenha avançado, mantém, produz, reproduz e aprofunda os traços de sua gênese, delineando uma estrutura aristocrática, segmentada, academicista, meritocrática, com pouca interação entre os cursos e os campi, e com enfoque ao ensino profissional. Da mesma forma, esses aspectos foram fundamentais para a persistência de uma estrutura de poder que perpetua o elitismo dentro dos cursos, o que pode refletir nas políticas de democratização do acesso ao ensino superior e na ampliação da política de permanência.

2.2.

Política de Assistência Estudantil: desafios e perspectivas para a permanência no ensino superior

Neste item, propomos discutir a permanência estudantil no ensino superior brasileiro, iniciando com uma breve perspectiva histórica da construção da política de assistência estudantil. Em seguida, buscamos observar os conceitos e concepções relacionadas a essa política, de modo a favorecer a compreensão dos dilemas e desafios enfrentados para a permanência dos discentes ingressantes por ação afirmativa, com ênfase nas contradições entre expansão do acesso e garantia de condições efetivas de permanência.

No território nacional, as iniciativas para organizar e instituir a assistência estudantil remontam do início da década de 1930 e estão relacionadas à solidificação das primeiras universidades no Brasil. Segundo Kowalski (2012), nessa fase, a oferta de educação superior era restrita à elite, que tinha condições de prover seus filhos nas instituições de ensino. Assim, conforme mencionado por Hourí e Heringer (2018):

Historicamente, a educação superior no Brasil serviu à formação da elite nacional, deixando de fora um contingente enorme de jovens que não conseguiam adentrar seus muros, ocupar suas cadeiras e concluir seus cursos, evidenciando uma inversão da representação da população brasileira no que diz respeito às questões de classe social, cor/raça, etnia e gênero (Houri & Heringer, 2018, p. 126).

A primeira iniciativa de assistência estudantil ocorreu no governo de Getúlio Vargas, em resposta à exigência de “modernização da nação”. Para alcançar esse objetivo, foram adotadas como estratégia, a escolarização da classe trabalhadora e a valorização da educação. Nesse contexto, a primeira reforma no ensino superior, destacou-se pelos seguintes decretos:

O primeiro refere-se à criação do Conselho Nacional de Educação pelo Decreto nº 19.850 de 1931, que privilegiava o sistema universitário em detrimento das escolas superiores isoladas. Com isso, as entidades universitárias seriam permitidas com a existência obrigatórias dos cursos de Direito, Medicina e Engenharia, entretanto, se houvesse a abertura de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras esta poderia substituir a presença de um dos cursos anteriormente citados. O segundo foi a criação do Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, que versava sobre o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, consubstanciando a reforma do ensino superior, o qual estabelecia um modelo universitário como preferencial para a organização desse nível de ensino. Sendo assim, era entendido que as universidades deveriam ter um modelo único de organização didático administrativa, podendo variar conforme a região do país (Kowalski, 2012, p. 85-86).

Durante esse período, a tentativa de instituir assistência aos estudantes, aconteceu, sobretudo, por meio de ações que envolveram programas de alimentação e moradia. Com destaque para a Casa do Estudante do Brasil, localizada no Rio de Janeiro, com o propósito de prestar auxílio a discentes que enfrentavam dificuldades econômicas. Kowalski (2012), descreve essa iniciativa como,

[...] um casarão com três andares, um restaurante popular, que era frequentado por estudantes “carentes” e membros da comunidade que se faziam passar por estudantes para utilizar o benefício, sendo que o então presidente Getúlio Vargas fazia grandes doações para manutenção da casa e dos alunos “desprovidos” (Kowalski, 2012, p. 86).

Na mesma direção, em 1937, é criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), com apoio do Ministério da Educação. Essa iniciativa decorre da percepção da importância de organizar a participação estudantil em nível nacional e de forma permanente. No ano seguinte, a UNE convoca o II Congresso Nacional dos Estudantes, no qual é proposto o Plano de Reforma Educacional, como objetivo de “solucionar problemas educacionais, auxiliar os estudantes com

dificuldades econômicas, aumentar as vagas e expandir o ensino superior [...]” Kowalski (2012, p. 88).

Isso posto, no mesmo período, são fundadas as Instituições de Ensino Superior com prestígio e relevância de Universidade em São Paulo, Rio de Janeiro e Rio grande do Sul. Ainda nesse contexto histórico, o decreto nº 19.851/1931, que institui o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, é retomado, colocando para o Estado a necessidade de aumento do número de vagas, contudo, isso não significou democratização no acesso. O decreto também foi considerado o primeiro reconhecimento de uma Política de Assistência Estudantil no Brasil, dado que em 1934 assume caráter constitucional, fazendo versar no artigo 157, inciso §2º previsão de auxílio aos estudantes que necessitassem. Assim, de acordo com Kowalski (2012):

Nesse contexto de restrito acesso ao ensino superior, o Estatuto das Universidades Brasileiras, impondo o modelo universitário como preferencial, instituiu a assistência estudantil. Assim, a marca de nascença da assistência estudantil no Brasil advém do nascimento da universidade e será conservada em toda a história da educação superior brasileira, persistindo na estrutura universitária que incorpora as transformações impingidas por um contexto social em constante processo de transformação (Kowalski, 2012, p. 88).

Os anos de 1940 foram cruciais para consolidar a Assistência Estudantil, uma vez que foi tornada obrigatória em todos os níveis de ensino, conforme aponta o artigo 172 da Constituição Federal de 1946. Segundo Kowalski (2012, p. 89), o decreto nº 20.302/1946 instaura “que na Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos Estabelecimentos de Ensino Superior dever-se-ia pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social destinada a alunos.”

Na década de 1960, o movimento em favor da reforma universitária ganha força no âmbito da sociedade civil, reivindicando a democratização do ensino superior. Paralelamente, observa-se o amadurecimento da discussão ao redor da Assistência Estudantil. Ainda de acordo com Kowalski (2012), a Lei nº 5.540/1968, é citada como marco que forja a reforma universitária, considerando o cenário de ditadura militar, foi observada como uma antirreforma.

Nesse mesmo contexto, a UNE desempenha papel relevante, não apenas na reforma universitária, como também ao colocar a assistência estudantil como pauta central da luta dos discentes, possibilitando a visibilidade da questão.

Com a ditadura militar, a organização estudantil sofreu perseguição, seus dirigentes foram presos, exilados ou assassinados e sua representatividade foi

legalmente retirada por meio de atos institucionais. A repressão interrompeu a articulação nacional em torno da pauta, e somente no final da década de 1970, no contexto da abertura política, a UNE iniciou seu processo de reestruturação e articulação, retomando sua capacidade de mobilização e recolocando a assistência no centro das reivindicações.

Essa trajetória de resistência e luta construída para que, nos anos 2000, as pautas históricas do movimento estudantil fossem incorporadas à agenda de políticas públicas. A entidade teve participação ativa em fóruns, conferências e negociações com o poder público, defendendo a ampliação e institucionalização da assistência estudantil. Assim, reafirma-se a importância da UNE como agente histórico na luta pela assistência estudantil.

Mesmo em meio ao governo ditatorial, algumas tentativas foram realizadas para estruturar a assistência estudantil, como a instauração do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação, com destaque para execução de ações voltadas para atenção médico-odontológica, moradia e alimentação. Entretanto, tinha como perspectiva favorecer a desmobilização das reivindicações social e política do Movimento Estudantil. Nos governos subsequentes, o departamento foi extinto.

A partir do final da década de 1970, em virtude da crise econômica instalada no governo militar, o país inicia o processo de redemocratização. Durante esse período, emerge o debate sobre a política de educação e a democratização do ensino, colocando a mostra as desigualdades socioeducacionais em razão da persistente disparidade no acesso e na permanência, especialmente nas universidades públicas. Esse contexto de disputa viu surgir novos atores, provocando mudanças na agenda política. Destaca-se o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), cujo objetivo era articular propostas para garantir a permanência dos discentes nas Instituições Federais de Ensino.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 significou marco histórico importante, proporcionando o aprofundamento dos debates em torno da democratização do acesso e permanência nas universidades. Segundo Kowalski (2012), a carta magna representou o processo de redemocratização da educação, por meio da universalização do acesso e da gestão democrática. Ressalta-se que, nesse contexto, que a assistência estudantil, ganha maior atenção governamental

e significativo amadurecimento no que se refere à concessão de direitos dos estudantes. A autora destaca que,

[...] essa fase caracteriza por uma maior atenção do governo em relação ao favorecimento de condições mais justas de permanência e acesso ao ensino superior e é neste movimento que a política de assistência estudantil também entra numa fase mais madura em relação aos direitos dos estudantes, os quais perpassam pelo acesso aos programas de apoio estudantil, no sentido de dar possibilidades para que esse segmento possa permanecer no espaço universitário e findar seus cursos (Kowalski, 2012, p. 93-94).

A década de 1990 foi marcada pela ofensiva neoliberal implantada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso, caracterizou-se assim por uma significativa restrição de recursos destinados o ensino superior, afetando consequentemente a assistência estudantil. Assim, ressalta Kowalski (2012):

Com relação ao financiamento destinado à assistência estudantil durante esta década, não se evidenciaram, nas legislações em vigor, documentos que abarcassem e designassem recursos para o custeamento de programas socioeducacionais; ao contrário, existiu um movimento de negação dos governantes em prover os recursos para a assistência estudantil (Kowalski, 2012, p. 94).

Nos anos 2000, observa-se uma conjuntura social e política no Brasil voltada para a reestruturação do ensino superior, que passa por um processo de reforma, especialmente, no que diz respeito à ênfase no debate sobre a democratização e equidade. É nesse contexto que emergem com destaque a expansão das universidades, acompanhada da ampliação do acesso. Esse reordenamento foi estruturado a partir de dois programas de iniciativa privada – o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) – e outro com foco nas Instituições Públicas de Ensino – o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Ademais, ao mesmo tempo que a adoção de Políticas de Ação Afirmativa e a implementação do sistema ENEM/SISU²⁴ representaram mudança expressiva no acesso da classe trabalhadora ao ensino superior e na garantia da inserção discente, também impuseram as Instituições de Ensino Superior (IES) o desafio de assegurar a permanência desses novos discentes. Concomitantemente à ampliação das vagas, as políticas voltadas para garantir a permanência estudantil passaram a enfrentar um volume crescente de requisições e demandas, sendo

²⁴ Informação obtidas do site: <https://acessounico.mec.gov.br/programas>. Acesso em 15 de maio de 2025. O SISU (Sistema de Seleção Unificada) é um programa gerido e coordenado pelo Ministério da Educação e opera uma plataforma eletrônico responsável por concentrar e disponibilizar vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior. Este sistema processa a seleção dos estudantes com base no Exame Nacional do Ensino Médio, mais conhecido como ENEM.

compreendidas como suporte necessário à expansão universitária. Conforme, destaca Paiva (2013):

[...] há um desafio para as IES públicas, especialmente as de maior prestígio, para considerar efetivamente como parte de suas tarefas e responsabilidades a necessidade de lidar com a emergência desse novo perfil de estudantes universitários, que chega com diferentes necessidades e requer atenção especial por parte das instituições. É importante destacar que muitos desses estudantes pertencem à primeira geração das suas famílias a ingressar em uma universidade pública nos anos recentes viveram dificuldades em termos econômicos e também em termos de acesso a diferentes oportunidades de inclusão em atividades oferecidas pelas universidades (Paiva, 2013, p. 85-86).

Sob essa perspectiva, o processo de expansão das universidades federais, trouxe consigo uma série de contradições. Embora tenha possibilitado o acesso de um número crescente de estudantes da classe trabalhadora, impôs inúmeros desafios, uma vez que não foi acompanhado de políticas adequadas de permanência estudantil. Ou seja, os meios concretos para garantir que esses estudantes consigam não apenas ingressar, mas também permanecer e concluir seus cursos, foram tratados de forma insuficiente.

Diante dos desafios postos, da ampliação das discussões no interior das universidades e da pressão exercida pelo movimento estudantil, a permanência entra para a agenda do Estado que se coloca a responder às demandas, através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Segundo Paiva (2013, p. 86), “as medidas começaram a ser implementadas em 2008, embora a PNES só tenha sido formalmente criado em 2010”. Portanto, é a portaria nº 39, de dezembro de 2007, publicado pelo Ministério da Educação, e a ampliação e alteração realizada pelo decreto 7.234, de julho de 2010, que é organizado a oferta de auxílios no interior das Instituições Federais de Ensino Superior.

As legislações têm como finalidade principal melhorar e ampliar as condições de permanência dos discentes, mitigar e minimizar as desigualdades sociais e educacionais e objetiva reduzir as taxas de evasão. Como política nacional estabeleceu as diretrizes a serem adotadas pelas instituições e organizou a assistência estudantil em programas, serviços e auxílios. Como destaca Paiva (2013),

[...] o PNAES define ações que deverão ser adotadas nas seguintes áreas: moradia; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esportes; educação infantil para filhos de estudantes; acesso, participação e aprendizagem de estudantes portadores de deficiência (Brasil, 2010) (Paiva, 2013, p. 86).

Desse modo, para além da tentativa de consolidar o binômio acesso-permanência, o Programa Nacional de Assistência Estudantil configura-se como estratégia para responder e mitigar as demandas do Movimento Estudantil, arrefecido diante do desfinanciamento, do arrocho fiscal imposto às Universidades e da falta de prioridade do ensino superior dentro do orçamento público.

É importante ressaltar que o Programa de Assistência Estudantil segue critérios de elegibilidade e condicionalidade. Portanto, para ter acesso, os discentes precisam comprovar renda mínima per capita inferior ou igual a 1,5 (um e meio) salário-mínimo. O programa se organiza por meio de um conjunto de medidas e é composta por programas em diversas áreas, tais como moradia, saúde, alimentação, transporte e apoio pedagógico, os quais podem ser executados através de ações, serviços e auxílios financeiros.

Entretanto, embora regulamentado no âmbito do Estado e legitimado enquanto política pública, a implementação do PNAES se manifesta de maneira pulverizada, pontual e fragmentada. Ademais, enfrenta desafios decorrentes da disputa por recursos orçamentários e das complexas dinâmicas de poder no interior das universidades, o que resulta, em última instância, em uma oferta seletivas e insuficiente mediante os escassos recursos disponibilizados.

Em meio a esse cenário contraditório, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) emerge como esforços de mediar o processo de precarização e fragmentação historicamente presente na assistência estudantil no ensino superior. Ao mesmo tempo que, assume papel estratégico na articulação e organização de um conjunto de ações e programas voltados às demandas específicas dos estudantes das classes populares. Como observa Belo (2024),

[...] a ampliação de acesso à educação superior não veio acompanhada por crescimento também de formas de permanência dos estudantes. O REUNI não pressupõem na realidade, formas de assistência aos novos estudantes ingressantes, em relação a moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico, entre outros. E a falta de sincronismo entre esses programas/ações tem impactado a vida acadêmica dos estudantes, no que se refere ao aproveitamento acadêmico, evasão, retenção e permanência prevista na PNAES (Belo, 2024, p. 92).

A autora ainda acrescenta que:

não basta que o acesso seja garantido, por meio de formas “democráticas” de ingresso na universidade pública, é preciso que haja condições objetivas de permanência, ou seja, de continuidade e estabilidade de estudos universitário, oferecidos a esses estudantes, por meio de uma política de assistência estudantil eficaz, e não seletiva e cada vez mais restritiva, como se constitui na realidade concreta (Belo, 2024, p. 92).

Sendo assim, evidenciam-se, de forma simultânea, tanto o reconhecimento do papel estratégico da assistência estudantil quanto os entraves impostos por sua fragmentação e subfinanciamento à consolidação de um sistema de permanência verdadeiramente integrado e equitativo. Do mesmo modo, a ampliação das vagas e do acesso ao ensino superior – embora represente um avanço significativo no atendimento às demandas sociais por maior inclusão no ensino superior – expõe limitações estruturais importantes.

É preciso reconhecer que a expansão do acesso não contou com o fortalecimento proporcional das políticas de permanência estudantil. A ausência de medidas que atendam adequadamente aos estudantes que ingressaram pelas novas vagas – em sua maioria oriundos das classes populares e de regiões periféricas – põe em xeque o direito à permanência, forçando muitos discentes a lidar com condições precárias durante a trajetória universitária.

Nesse sentido, as políticas de expansão do ensino superior negligenciou a dimensão da permanência que se mostrou fundamental ao longo dos anos, uma vez que permanecer no ensino superior exige condições materiais mínimas que garantam ao estudante não apenas a matrícula, mas também a possibilidade real de continuar sua formação.

É fundamental salientar que, embora relacionadas, as ações de permanência e assistência estudantil possuem objetivos e enfoques distintos no contexto educacional. As ações de permanência estudantil possuem caráter universal, enquanto a assistência estudantil é direcionada especialmente a discentes em situação de vulnerabilidade, com o objetivo de garantir condições para a participação dos discentes nas atividades acadêmicas.

Paiva (2013) reforça que as ações de permanência devem ter caráter universal, enquanto a assistência estudantil destina-se, prioritariamente, aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, observa-se, no cotidiano das Unidades Federais de Ensino Superior (IFES), “a implementação dessas políticas, as ações de permanência e assistência estudantil são integradas, às vezes superpostas ou mesmo confundidas.” (Paiva, 2013, p. 89). A autora diferencia claramente assistência estudantil e permanência na passagem a seguir:

As políticas de permanência possuem uma maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como programas de iniciação científica, apoio à participação em eventos, entre outras

atividades. As políticas de assistência estudantil abarcam as políticas de permanência, mas têm um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas (Paiva, 2013, p. 88).

Sobre este aspecto, Heringer (2018) compreende a permanência estudantil como fenômeno complexo e de difícil enfrentamento, deparando-se com lacunas tanto nos dados oficiais fornecidos quanto nas abordagens conceituais. A autora argumenta que é necessário considerar não apenas a expansão do acesso universitário, mas também os obstáculos cotidianos enfrentados pelos discentes até a conclusão do curso. Esse cenário, evidencia a contradição entre a ampliação do acesso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e a dificuldade de permanência, refletida em elevados índices de evasão. Assim, configura-se uma inclusão excludente, uma vez que o aumento das vagas nas universidades não necessariamente representou na conclusão dos cursos. Ainda que o fortalecimento das Políticas de Assistência Estudantil possa favorecer a permanência dos discentes, não é suficiente para garanti-la integralmente e não se encerra nela. Como menciona a autora:

As contradições do alargamento do acesso aliado às dificuldades que os alunos enfrentam para permanecer até a conclusão dos seus cursos têm configurado uma inclusão excludente, ou seja, o aumento das vagas e, portanto, a possibilidade de ingresso ampliado, mas que não é acompanhado por políticas que garantam a conclusão fazendo com que os alunos adentrem as portas da educação superior e saiam antes de se formarem (Heringer, 2018, p. 130).

Em trabalho subsequente, Heringer (2022) enfatiza a complexidade do debate a respeito da permanência, ressaltando a necessidade de considerar dimensões que vão além do aspecto financeira e material. Como observa na passagem a seguir

[...] a permanência possui uma complexa multidimensionalidade, pois engloba fatores não apenas materiais, mas também culturais, simbólicos e psicológicos. Suprir as necessidades socioeconômicas dos estudantes não é o suficiente para que se dê a permanência plena, há necessidade de desenvolver outras ações, como, por exemplo, participação em atividades acadêmicas não obrigatórias, o corpo docente e demais servidores das instituições universitárias também possuem papel relevante, buscando oferecer soluções compatíveis com a realidade dos estudantes (Heringer, 2022, p. 4).

De igual modo, Vargas e Heringer (2017) salientam que a permanência vai além do suporte financeiro, constituindo-se em um direito social que deve ser assegurado por políticas públicas estruturantes e sensíveis às desigualdades sociais. As autoras questionam se as políticas de permanência são concebidas

como um direito ou se permanecem no campo do assistencialismo, bem como se expressam um compromisso estatal ou se limitam a ações pontuais e isoladas. Sobre esse aspecto, Vargas e Heringer (2017), destacam a importância e distinguir os conceitos de “permanência” e assistência estudantil”. Segundo as autoras,

[...] o que entendemos por “permanência” e por “assistência estudantil”. As políticas de permanência possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, monitoria, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. As políticas de assistência estudantil estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas. Assim, as políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de vulnerabilidade, vivenciando circunstâncias que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira. (Vargas & Heringer, 2017, p. 6).

Nesse sentido, compreender a permanência como direito social implica ir além da oferta de suporte financeiro, demandando políticas estruturantes e sensíveis às desigualdades que atravessam o percurso acadêmico. É importante atentar para o risco de que tais política se mantenham restritas ao campo do assistencialismo, configurando-se como ações pontuais e fragmentadas, sem representar um compromisso estatal consistente. Destaca-se, assim, a relevância de diferenciar permanência de assistência estudantil, entendendo que a primeira abrange um conjunto mais amplo de condições para inserção na universidade, incluindo oportunidades acadêmicas, científicas e culturais, enquanto a segunda, contida no interior da primeira, tem caráter focalizado, volta-se especialmente para atender estudantes em situação de vulnerabilidade, assegurando condições mínimas para sua frequência e participação. Tal distinção é fundamental para reforçar que a permanência não pode ser tratada como política residual, mas como uma política integrada, capazes de articular suporte material, pedagógico e formativo, assegurando que seja efetivada como um direito e não como um benefício eventual.

Ampliando esse debate, Gomes (2025), por sua vez, afirma que a permanência estudantil constitui um dos principais desafios enfrentados pelos discentes que ingressam no ensino superior por meio das cotas raciais e socioeconômica. Para a autora, assegurar o acesso representa apenas o primeiro passo. Ela salienta que a permanência vai além da concessão de suporte

financeiro, envolvendo a revisão dos currículos para incluir saberes diversos e valorização das identidades e trajetórias de grupos historicamente marginalizados.

Embora os auxílios sejam essenciais, mostram-se insuficientes se não forem acompanhados do fortalecimento de um projeto pedagógico comprometido com a permanência. Por isso, a autora defende a necessidade de revisão dos currículos universitários, com a incorporação de saberes produzidos pelos movimentos sociais, em particular o movimento negro, buscando promover uma educação que reflita a diversidade e a luta por direitos, contribuindo para o enfrentamento das desigualdades estruturais. Assim, a permanência estudantil, segundo Gomes (2025), exige um compromisso que ultrapasse o acesso, demandando uma transformação curricular e institucional que contemple a pluralidade de saberes. Nas palavras de Gomes (2025),

As ações afirmativas têm potencial transformador. Elas não apenas ampliam o acesso à universidade, mas provocam mudanças nas práticas pedagógicas e curriculares, desestabilizando estruturas excludentes do sistema educacionais. São políticas que desafiam a lógica da exclusão e garantem o direito de presença nos espaços historicamente negados a determinados grupos sociais (Gomes, 2025, p. 9).

E ainda acrescenta:

Mais do que garantir o acesso, as cotas transformaram a universidade por dentro. Elas introduzem novos sujeitos, novos saberes e formas plurais de produzir ciência. Mas não sem conflitos: com estruturas classistas, racistas e sexistas. Há o confronto com a branquitude e com a noção elitista de excelência acadêmica (Gomes, 2025, p. 9).

Desse modo, observa-se que as ações afirmativas exercem papel central ao pressionar por alteração das práticas pedagógicas e curriculares, tensionando estruturas excludentes historicamente consolidadas na universidade. Ao inserir novos sujeitos e saberes, essas políticas confrontam diretamente o elitismo acadêmico e as hierarquias de classe, raça e gênero, que moldam o espaço universitário. Assim, mais do que ampliar o acesso, é necessário avançar na reconfiguração dos referenciais, métodos e finalidades, de modo a reconhecer e incorporar a pluralidade de sujeitos e saberes como elemento constitutivo da missão social das universidades.

Nesse sentido, Gomes (2025) enfatiza que as políticas de permanência devem considerar, além dos marcadores de raça e classe, os recortes de gênero e diversidade sexual, enfrentando opressões sobrepostas. Desta forma, Nilma Lino Gomes posiciona a permanência como uma dimensão indissociável do

acesso ao ensino superior, exigindo uma rede integrada de apoios materiais, pedagógicos e institucionais, ancorada em uma perspectiva interseccional que abarque raça, classe, gênero, entre outros marcadores sociais. Conforme destaca,

Com todas as suas tensões e desafios, as ações afirmativas expandiram a defesa da educação superior pública como um direito e não como privilégio. Elas revelam que nenhuma instituição pública cumpre plenamente sua missão se não representar, de forma equânime, a diversidade étnica, racial, social e de gênero do país. quando isso ocorre, reforça-se a elitização do conhecimento, negando sua função democrática (Gomes, 2025, p. 10).

Observa-se, portanto, que a Assistência Estudantil, enquanto componente das políticas de permanência no âmbito do Ensino Superior, é marcada por avanços, retrocessos, descontinuidades e, em constante movimento para sua consolidação. Tem sido construída e concebida como resultado dos processos de discussões e debates ao longo da história, sofrendo rebatimentos das relações e transformações sociais, econômicas e políticas e culturais vivenciadas pela sociedade brasileira. Embora tenha por objetivo promover formação acadêmica de qualidade e garantir a inclusão de estudantes em situação de vulnerabilidade, a assistência estudantil frequentemente manifesta-se de forma limitada e restrita ou até mesmo ausente, configurando-se como questão central a ser enfrentada em futuras propostas de ampliação da política.

2.3.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Programa de Assistência Estudantil: os caminhos percorridos

Os desafios da educação superior no Brasil remontam do período colonial, quando a criação de instituições de ensino superior era impedida, pois tais estruturas poderiam incentivar a autonomia da colônia e fomentar ideias de independência. Consequentemente, a educação superior brasileira foi marcada por um modelo elitista e excludente, voltado à formação das classes dominantes, enquanto a maior parte da população permanecia à margem do acesso à educação. A herança colonial, escravocrata e patriarcal, aliada à influência da Igreja e do Estado, consolidou um sistema educacional que perpetuou desigualdades e privilégios ao longo dos séculos.

As Universidades Públicas, principalmente UFRJ, que é objeto da pesquisa, carregam marcas desse passado excludente. Apesar das reformas e

transformações ao longo do tempo, o ensino superior brasileiro ainda reflete a seletividade e a reprodução das hierarquias sociais, impondo desafios à efetiva democratização. A permanência estudantil, garantida por meio de auxílios e serviços, ainda não atendem plenamente às demandas dos discentes. Como o acesso sempre foi direcionado às elites, a assistência estudantil não foi concebida como uma necessidade imediata, manifestando-se inicialmente por meio de ações pontuais, como a criação da Casa do Estudante do Brasil, cujo objetivo era oferecer suporte a estudantes de camadas privilegiadas que se deslocavam para a capital.

Desta forma, sublinha-se que, ao longo da sua trajetória, a assistência estudantil foi marcada pelo caráter assistencialista. Somente após a redemocratização, na década de 1980, e a promulgação da Constituição Federal de 1988, essa política passou a ganhar mais destaque, sendo reconhecida como um mecanismo essencial para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade. Contudo, foi somente em 2010 que a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabeleceu diretrizes nacionais para reduzir as desigualdades e as taxas de evasão no ensino superior.

Nesse marco, este capítulo discutirá a assistência estudantil enquanto instrumento fundamental para a permanência discente, examinando, em particular, o modo como a Universidade Federal do Rio de Janeiro tem implementado e consolidado essa política em seu contexto institucional. Para isso, propõe-se traçar uma reconstituição histórica e investigar o desenvolvimento dessa política ao longo das últimas décadas. O objetivo central é compreender de que maneira as ações desenvolvidas repercutem para a permanência dos discentes, ao mesmo tempo em que se reconhece a importância de examinar as diretrizes que orientaram a assistência estudantil na instituição.

A experiência da assistência estudantil na universidade reflete, em grande medida, os desafios e avanços observados em nível nacional. Apesar da criação de estruturas institucionais voltadas a essa política, a UFRJ enfrentou dificuldades para consolidar um modelo integrado e abrangente, permanecendo marcada por fragmentação e limitações orçamentária, dificultando sua efetividade no atendimento às necessidades da comunidade acadêmica.

Assim, embora a assistência estudantil tenha avançado em termos de reconhecimento e institucionalização, sua consolidação como uma política pública essencial à permanência estudantil enfrenta desafios estruturais. A superação

desses obstáculos depende de maiores investimentos, de vontade institucional e de uma abordagem mais integrada, capaz de garantir a equidade no ensino superior.

Em face dessa discussão, cabe destacar que a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é uma das instituições de ensino superior mais longevas do Brasil. Fundada em 1920, como mencionado no capítulo anterior, consolidou-se como referência na formação profissional e na produção de conhecimento. Ao longo de sua trajetória centenária, a universidade desenvolveu iniciativas voltadas à assistência estudantil, ainda que, muitas vezes, essas iniciativas fossem pontuais e fragmentadas.

Inicialmente, as ações de assistência estudantil se restringiam à concessão de alojamentos – a pioneira Casa do Estudante, localizada no bairro do Flamengo, e a Residência Estudantil, situada na Cidade Universitária – e à criação de programas de bolsas assistenciais para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, essas medidas possuíam caráter essencialmente assistencialista e refletiam o contexto de acesso restrito ao ensino superior.

Na década de 1970, ocorreu uma expansão, ainda que limitada, da assistência estudantil na universidade. Um dos marcos desse período foi a implementação da residência estudantil no campus do Fundão, ampliando a capacidade de atendimento aos alunos. Além disso, foram implantadas iniciativas como bolsas assistenciais e a inauguração do restaurante universitário, que, embora oferecessem suporte financeiro e alimentação, ainda se configuravam como medidas isoladas, sem constituir uma política estruturada e integrada de assistência estudantil.

Nesse sentido, Menezes (2019, p.148) ressalta que a responsabilidade pela coordenação das ações estava a cargo “da Divisão de Assistência ao Estudante – DAE que, ainda hoje, tem esse programa sob sua responsabilidade. A DAE, ao longo dos anos, esteve subordinada à Pró-Reitoria de Graduação.”²⁵

²⁵ A Divisão de Assistência ao Estudante (DAE), atualmente Divisão de Apoio Estudante, não possui portaria que institui o setor. No entanto, o Regimento Geral da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), publicado na década 1970, menciona a DAE, sugerindo que a divisão já existia naquele período. A DAE desempenha papel essencial na coordenação e execução dos programas de Assistência ao Estudante da UFRJ, sendo “responsável pela formulação de editais e processos de seleção dos estudantes de graduação para as diferentes modalidades de Auxílios definidos pela Política de Assistência Estudantil da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7)”. Disponível em:

De maneira semelhante, Magalhães (2013) observa que a criação da Divisão de Assistência ao Estudante (DAE) foi um passo importante para a organização dos programas de assistência estudantil da UFRJ. Segundo a autora:

Alguns documentos antigos como o Estatuto e o Regimento da UFRJ indicam a Divisão de Assistência ao Estudante como órgão responsável pela coordenação e desenvolvimento dos programas de assistência estudantil UFRJ. Em 1979, para cumprir o disposto no Regimento da Reitoria, foi elaborado proposta para estruturar e implantar o serviço de assistência e orientação ao aluno [...] (Magalhães, 2013, p. 74).

Entretanto, durante o regime militar, a assistência estudantil enfrentou retrocessos em um contexto marcado pela repressão e centralização política. Apesar das adversidades, o Movimento Estudantil manteve-se engajado na luta por melhores condições de assistência e permanência, especialmente diante do aprofundamento das desigualdades no acesso ao ensino superior.

Por sua vez, na década de 80, com o processo de redemocratização do Brasil, a Política de Assistência Estudantil ganhou novo impulso. Nesse período, a UFRJ começou a estruturar programas voltados para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Destaca-se também a criação de pró-reitorias voltadas para extensão e a assistência estudantil, fortalecendo o processo de institucionalização dessas políticas. Segundo Magalhães (2013),

As atividades da DAE foram desenvolvidas, desde sua criação, prioritariamente por assistente sociais e esta divisão teve, nas várias gestões, direções ocupadas por professores oriundos da Escola de Serviço Social. Apesar da presença frequente desses profissionais, tanto na direção quanto no corpo técnico, não foram desenvolvidos estudos, pesquisas ou produções teóricas significativas sobre o tema da assistência estudantil que pudessem dar os subsídios necessário à implementação de uma política institucional de assistência estudantil (Magalhães, 2013, p. 74).

Já na década de 90, sob a gestão da professora Maria Bastos, então diretora da DAE, foi elaborado o “Programa da Divisão de Assistência ao Estudante – DAE” (anexo 5²⁶). Esse programa tinha como objetivo estruturar as ações de assistência estudantil de forma integrada ao ensino, com um planejamento que previa sua

<<https://politicasestudantis.ufrj.br/index.php/equipe/equipe-da-divisao-de-saude-do-estudante-disae-2>>. Acesso em: 20 jan. 2024.

²⁶ Magalhães, Rosélia Pinheiro de. Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: A Experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2013. Documento de onde foi extraído o Anexo 5.

implementação ao longo de quatro anos. As ações propostas foram concebidas como parte integrante da formação ampliada dos estudantes.

A proposta apresentava uma nova abordagem em relação às práticas até então vigentes, buscando distanciar-se das ações meramente assistencialistas e priorizando a articulação entre as iniciativas de assistência estudantil e o projeto pedagógico da instituição de ensino superior. Entretanto, Magalhaes (2013) destaca que esse período foi marcado por:

[...] uma descontinuidade e, em alguns casos, uma redução/extinção. Exemplo disso foi o fechamento do restaurante universitário e a sua substituição pelo programa de Bolsa Alimentação que, pela restrição orçamentária, era em número insuficiente para atendimento de todos os que utilizavam anteriormente os bandejeões ficando restritos aos estudantes que participavam e eram selecionados em processo de avaliação socioeconômica (Magalhaes, 2013, p. 75-76).

A autora também observa:

[...] a conjuntura política que o país vivenciava naquele período tinha reflexos no interior da universidade como, por exemplo, na mudança do processo de escolhas dos reitores que passava a ser feito por eleições gerais com a participação paritária de toda a comunidade universitária (Magalhaes, 2013, p. 76).

Com base nesses apontamentos, pode-se inferir que, até aquele momento, a assistência estudantil permanecia restrita a programas focalizados e pontuais, limitados por orçamentos insuficientes. Essas iniciativas, ao invés de promoverem condições de plena permanência, garantiam apenas a manutenção de condições precárias de subsistência dentro da universidade. Esse quadro reforçava a trajetória histórica do ensino superior brasileiro, que privilegiou as elites do Brasil. Embora alguns estudantes oriundos da classe trabalhadora conseguissem ingressar nas Unidades Federais de Ensino Superior, sua permanência se mostrava improvável diante das limitações estruturais da assistência estudantil.

Assim as ações de Assistência Estudantil caracterizaram-se por práticas desarticuladas, fragmentadas e pontuais, perpetuando o cenário de exclusão e desigualdade. Esse contexto evidenciava os desafios enfrentados por aqueles que, apesar de superarem as barreiras do ingresso, viam-se frequentemente desamparados em sua trajetória acadêmica.

A primeira década do novo milênio foi marcada por significativa expansão das universidades públicas, impulsionada por programas como o Reuni, criado em 2007, que promoveram a ampliação do acesso e destacaram a necessidade de políticas voltadas para a permanência estudantil. Nesse contexto, a UFRJ passou

a discutir de forma mais contundente e sistemática a necessidade de estruturação de uma política de assistência estudantil articulada. Como destaca Menezes (2019)

Em 2000, foi encaminhada ao colegiado da graduação, pela Escola de Serviço Social, proposta de uma ampla política que não ficasse apenas centrada nos alunos de baixa renda, mas que atendesse a todos os estudantes. O que seria um embrião de uma política de permanência.

Nos anos seguintes a DAE seguiu vinculada à Pró Reitoria de Graduação e responsável pela Bolsa Auxílio e pelo Benefício Moradia, ambos concedidos após disputado processo seletivo, com rigorosa análise socioeconômica (Menezes, 2019, p. 149).

Em 19 de julho de 2010, o Decreto nº 7.234 instituí o Programa Nacional de Assistência estudantil (PNAES), sob a responsabilidade do Ministério da Educação. O decreto estabelece normas e diretrizes para ampliação das condições de permanência dos estudantes, com prioridade para aqueles estudantes matriculados em cursos de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Embora as instituições tivessem autonomia e atribuição para definir critérios de inclusão aos benefícios, o PNAES estabelece prioridade para discentes oriundos de escolas públicas ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio. O programa abrange diversas áreas de assistência estudantil, incluindo moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e suporte para pessoas com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Os principais objetivos do programa, descrito no artigo 2º do decreto, são:

- 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, [n.p], 2010).

Em 2011, a UFRJ deu passo importante ao formalizar a Superintendência Geral de Políticas Estudantis (Superest), uma estrutura institucional vinculada ao Gabinete do Reitor. Esse marco representou o início do processo de organização da assistência estudantil na universidade, além da consolidação do Programa Nacional de Assistência Estudantil. No entanto, a Superest enfrentou limitações de recursos humanos, e sua atuação ficou restrita ao âmbito da graduação. Conforme destacado em material educativo disponível na internet, essa conquista

foi resultado de intensa mobilização estudantil, evidenciando a participação ativa dos estudantes no debate, na pactuação e na elaboração das políticas e ações voltadas à assistência estudantil. Como destaca o material mencionado:

A Superest é uma parte da estrutura da reitoria voltada especificamente às políticas estudantis, que visam a permanência com qualidade das/os estudantes e que foram conquistadas através de décadas de lutas do ME (movimento estudantil). Recentemente, a Superintendência tem buscado expandir sua atuação para além da assistência a situações de aguda vulnerabilidade de alunas/os de graduação. Entendemos que as políticas estudantis devem ter por objetivo garantir um ambiente acessível e de acolhimento, participação, diversidade, debate, bem-estar e permanentemente em combate a todas as formas de violência e opressão. Uma parte de nosso trabalho é a implementação do PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil), uma política de caráter nacional. Os recursos destinados a este programa tem estado muito aquém das necessidades e ainda foram reduzidos para 2017. São quase totalmente destinados ao pagamento de bolsas. Procuramos, no entanto, tanto pela utilização de recursos do orçamento geral da Universidade, quanto pela articulação de suas estruturas, impulsionar nossos propósitos. As políticas que construímos são não apenas voltadas para as/os estudantes, elas são também elaboradas, discutidas e pactuadas com vocês, através tanto de seus representantes eleitos em diversas comissões (a exemplo da CAE, comissão de Assistência Estudantil do Conselho Universitário), como no diálogo direto e cotidiano que desenvolvemos nas diferentes frentes. Apostamos numa Universidade profundamente democrática, em que todas/os possam realizar seus sonhos e, ao mesmo tempo, contribuir para a construção do conhecimento a serviço das maiorias sociais e dos povos (site: 04496_folder_superest-1.pdf. Acesso em: 26 jan. 2025).

A gestão de Roberto Leher como reitor da UFRJ, entre 2015 e 2019, ocorreu em meio a um contexto de grave crise financeira nacional, marcada por cortes expressivos no orçamento destinado às universidades federais. Apesar dessas dificuldades, e sob pressão do Movimento Estudantil, a administração reforçou a assistência estudantil, reconhecendo-a como uma política essencial para garantir a permanência dos discentes. Diante desse cenário adverso e das intensas correlações de forças no interior na UFRJ, o programa de permanência estudantil tem buscado se consolidar como uma prioridade na universidade.

As pressões, sobretudo do Movimento Estudantil, levaram a gestão a enfatizar a importância da PNAES como instrumento fundamental para assegurar permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Apesar das restrições orçamentárias e da intensa mobilização do movimento estudantil – que incluiu uma greve –, esforços foram empreendidos para manter auxílios relativos à moradia, alimentação, transporte e saúde. Nesse contexto, a universidade passou a aprofundar o debate sobre a necessidade de estruturar a assistência estudantil como pilar essencial para garantir que os graduandos oriundos da classe trabalhadora não apenas ingressassem no ensino superior, mas também permanecessem e concluíssem seus cursos.

Como resultado desses esforços, a Superintendência Geral de Políticas Estudantis (Superest) foi transformada em Pró-reitoria de Políticas Estudantis (PR7)²⁷, mudança que refletiu na ampliação, melhoria e fortalecimento dos restaurantes universitários, além de esforços contínuos para manter as bolsas de assistência estudantil. Essas medidas buscavam assegurar que o compromisso com a inclusão e democratização do acesso ao ensino superior fosse, ao menos minimamente, mantido na universidade.

Em fevereiro de 2019, a UFRJ aprova sua Política de Assistência Estudantil por meio da Resolução CONSUNI nº 02 (anexo 7), que regulamenta e institucionaliza essa política. A resolução também estabelece diretrizes e procedimentos para concessão de auxílios e serviços voltados a promover a permanência acadêmica dos estudantes. Entre os principais pontos abordados, destacam-se:

- A definição de critérios de elegibilidade, que inclui a definição de requisitos socioeconômicos e acadêmicos a serem atendidos para concessão dos benefícios e auxílios do programa de assistência estudantil;
- A especificação dos tipos de auxílios oferecidos, como bolsas, auxílio-alimentação, transporte, moradia e saúde;
- A definição dos procedimentos de inscrição, seleção e acompanhamento dos benefícios;
- A atribuição de responsabilidades às unidades acadêmicas e administrativas envolvidas na implantação e gestão da Política de Assistência Estudantil.

A resolução nº 02/2019, foi temporariamente alterada pela Resolução nº 04, de março de 2021 (anexo 8), como o objetivo principal de suspender dispositivos anteriormente estabelecidos. Essa suspensão ocorreu em função do contexto institucional e social da época, marcado por novas demandas emergenciais e pelas mudanças impostas pela pandemia de COVID-2019. A revisão permitiu uma reavaliação dos critérios e procedimentos, buscando adequá-los à nova realidade.

²⁷ Análise e parecer de transformação da Superest em PR7 – Pró-reitoria de Política Estudantil, incluída em anexo 6.

Os impactos da pandemia afetaram tanto as condições socioeconômicas dos estudantes quanto a estrutura interna da universidade, exigindo ajustes nos procedimentos de assistência para torná-los mais adequados ao novo cenário. Assim, a suspensão de alguns dispositivos da Resolução nº 02/2019, buscou reformular e ajustar os critérios de elegibilidade, os tipos de auxílios ofertados e os processos de acompanhamento, de modo a garantir uma resposta eficaz às demandas emergentes.

Portanto, a Resolução nº 04/2021 representou uma medida necessária para readequar a Política de Assistência da UFRJ, assegurando que os mecanismos de apoio aos estudantes fossem minimamente compatíveis aos desafios do período pandêmico. No entanto, embora tenha sido uma resposta à crise sanitária, evidenciou-se um descompasso entre a demanda dos discentes e a efetiva implementação das mudanças, considerando o longo intervalo entre o início da pandemia e a adoção das novas diretrizes. Esse cenário reforçou a dificuldade histórica da universidade em responder às necessidades da comunidade estudantil.

Com a suspensão das normas emergenciais de isolamento social, implementadas para conter o avanço da COVID-19, observou-se que, para a retomada das atividades presenciais, seria essencial restabelecer e atualizar o marco normativo da Política de Assistência Estudantil. Diante disso, foi adotada a Resolução nº 18, de 11 de março de 2022 (anexo 9), com o objetivo de revogar as medidas emergenciais implementadas durante a pandemia e regulamentar a política de forma mais adequada às demandas dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A nova resolução buscou garantir a continuidade dos auxílios e dos serviços de assistência estudantil, promovendo ajustes nos critérios de elegibilidade, nos mecanismos de seleção e os procedimentos de acompanhamento dos benefícios.

Apesar das revisões realizadas, a Política de Assistência Estudantil ainda se mostra frágil diante das necessidades dos discentes para garantir a permanência. A restrição orçamentária impede a ampliação efetiva e universalização da política, fazendo com que a imensa maioria dos estudantes em situação de vulnerabilidade permaneça sem acesso ou com acesso insuficiente aos auxílios necessários para sua permanência na universidade.

Além disso, os mecanismos de seleção e os critérios adotados pela UFRJ ainda não contemplam plenamente a diversidade das necessidades dos alunos,

evidenciando lacunas na resposta às reais demandas da comunidade estudantil. Ainda que a universidade tenha buscado consolidar uma Política de Assistência Estudantil por meio de resoluções, persiste a dificuldade em responder de forma abrangente e contínua aos desafios estruturais. Esse cenário reforça o caráter restrito e seletivo das ações institucionais, dificultando a construção de uma política verdadeiramente equitativa e eficaz.

Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024, que institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), representa um marco relevante. A nova legislação revisou os parâmetros socioeconômico para a concessão de benefícios, redefinindo a faixa de renda para melhor refletir realidade econômica e social do país. Além disso, a lei fortalece a assistência estudantil ao transformar o Programa Nacional de Assistência Estudantil, anteriormente estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010, em uma política de Estado. No entanto, apesar da ampliação, a lei não foi acompanhada pelo aumento no repasse de recursos, limitando a efetividade das medidas propostas e mantendo os desafios na sua implantação.

Atualmente, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), por meio da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7), oferece os seguintes auxílios para a permanência dos estudantes:

a) **Auxílio Alimentação:** consiste na concessão de refeições gratuitas nos Restaurantes Universitários da UFRJ para estudantes de cursos de graduação presencial dos campi e unidades isoladas do Município do Rio de Janeiro, do Município de Duque de Caxias e do Município de Macaé. *

b) **Auxílio Transporte Intermunicipal:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 456,00 (quatrocentos e cinquenta e seis reais), para custeio parcial das despesas de deslocamento à UFRJ, de estudantes de cursos de graduação presencial, que residam em municípios distintos do campus em que estão matriculados e que permitam o deslocamento diário;

c) **Auxílio Transporte Municipal 1:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais), para custeio parcial das despesas de deslocamento à UFRJ de estudantes de cursos de graduação presencial do Campus Duque de Caxias;

d) **Auxílio Transporte Municipal 2:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 120,00 (cento e vinte reais), para custeio parcial das despesas de deslocamento à UFRJ de estudantes dos cursos presenciais do Centro Multidisciplinar UFRJ - Macaé;

e) **Auxílio Educação Infantil:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 385,00 (trezentos e oitenta e cinco reais), destinado a estudantes de cursos de graduação presencial que comprovem possuir dependentes com idade inferior a 06 (seis) anos, tendo por objetivo suprir parcialmente as despesas decorrentes da maternidade/paternidade;

f) **Auxílio Material Didático:** consiste em auxílio financeiro, no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais), com a finalidade de suprir parcialmente as despesas com aquisição de material didático e pedagógico necessário para o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos de graduação presenciais;

g) **Programa de Moradia Estudantil:**

- **Modalidade Vaga:** consiste em vaga na Residência Estudantil da Cidade Universitária, acesso gratuito a café da manhã, lanche da tarde e Restaurantes Universitários da UFRJ, para estudantes de cursos de graduação e pós-graduação stricto sensu presenciais. **

- **Modalidade Auxílio Moradia:** consiste em auxílio financeiro para alunos de graduação presencial no valor de R\$ 960,00 para o custeio parcial de despesas com moradia.

i) **Auxílio PCD:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 552,00 (quinhentos e cinquenta e dois reais), para apoiar a permanência de estudantes com deficiência, de cursos de graduação presencial, em conformidade com o estabelecido na Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 e na Lei 14.126, de 22 de março de 2021.

j) **Auxílio Inclusão Digital:** consiste em auxílio financeiro mensal, no valor de R\$ 120,00 (cento e vinte reais), com a finalidade de possibilitar o acesso às tecnologias de informação.

l) **Auxílio Permanência:** consiste em auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 700,00 com a finalidade de apoiar a permanência de estudantes de graduação presencial ingressantes pela política de ação afirmativa, na modalidade renda.

*Para o cálculo de acúmulo de auxílios é atribuído o valor de R\$ 88,00.

**Para o cálculo de acúmulo de auxílios é atribuído o valor de R\$ 960,00. (fonte: <https://politicasestudantis.ufrj.br/index.php/beneficios-atuais>. Acesso em: 09 fev. 2025).

Destarte, além dos auxílios financeiros, a Universidade oferece serviços como:

- **Esporte e Cultura** - Programa de Esporte e Lazer (PEL), Café Cultural e Encontro de Artes Integrada (Enai), que promovem atividades esportivas e culturais para a comunidade acadêmica;
- **Apoio Pedagógico** – distribui material pedagógico e suporte durante o período letivo excepcional;
- **Serviço de saúde** – atendimentos, oficinas e projetos voltados ao bem-estar e à saúde dos estudantes.

O organograma abaixo reflete a estrutura atual da PR7, responsável pela implementação da política estudantil da UFRJ. Embora sua organização evidencie a exigência de diversas áreas administrativas, de planejamento e divisões de suporte aos estudantes, a estrutura revela um atendimento fragmentado, com pouca articulação entre os setores. As ramificações e a presença de inúmeras

divisões indicam uma segmentação excessiva, o que pode dificultar a integração das ações e resultar na fragmentação das demandas do corpo discente.



Figura 1 - Organograma da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR7).
 Fonte: <https://politicasestudantis.ufrj.br/images/IMAGEM/institucional/organogramapr7_fev2020.jpg>. Acesso em: 10 fev. 2025.

Os quadros a seguir apresentam um panorama dos graduandos matriculados na modalidade presencial na UFRJ e da concessão de auxílios estudantis vinculados à Resolução CONSUNI 02/2019, evidenciando a discrepância entre os auxílios estudantis e o número total de discentes matriculados. Constatou-se que, em janeiro de 2025, havia 43.562 alunos com matrícula ativa. No entanto, o número de beneficiados por algum tipo de auxílio foi bem inferior, sobretudo se inferirmos que o mesmo discente pode ter mais de um auxílio. Desta forma, fica claro que uma parcela significativa dos estudantes não está sendo atendida. Outro ponto relevante é a baixa cobertura de alguns auxílios. O auxílio moradia – financeiro, por exemplo, atende apenas 285 estudantes, um número reduzido frente à quantidade total de alunos matriculados. O mesmo acontece com o auxílio inclusão digital, fundamental para as necessidades do ensino superior. Além disso, observa-se que, apesar de abranger diferentes áreas, a assistência estudantil ainda não atende plenamente à demanda da comunidade acadêmica. Nesse sentido, a segmentação dos auxílios e a limitação no número de beneficiários, pode impactar diretamente a permanência dos estudantes.

Números Totais	jan/25	fev/25	mar/25	abr/25	mai/25	jun/25	jul/25	ago/25	set/25	out/25	nov/25	dez/25
Alunos Matrícula Ativa (Graduação Presencial)	43.562											
Ingresso Ampla Concorrência												
Ampla efetiva	22.618											
Inscritos SiSu como Ação de Renda												
Ingresso Ação Afirmativa												
Ação de Renda	10.688											
Inscrito SiSu como Ação de Renda	438											
(Grad Pres) com algum auxílio PR7	6.782											

Figura 2 - Números de Matrículas Ingressantes: janeiro de 2025.

Fonte: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/2024/PR7_em_numeros/Nov_2024_vs3.jpg, Acesso em: 09 fev. 2025.

Auxílios Vinculados à Resolução CONSUNI 02/2019												
	jan/25	fev/25	mar/25	abr/25	mai/25	jun/25	jul/25	ago/25	set/25	out/25	nov/25	dez/25
Auxílio Permanência (alunos assistidos)	3.096											
Auxílio Moradia - Financeiro	285											
Auxílio Alimentação												
Macaé	216											
Rio de Janeiro	3.838											
Auxílio Educação Infantil	121											
Auxílio Inclusão Digital	1.856											
Auxílio Material Didático												
Auxílio Mensal	2.100											
Auxílio Parcela Única												
Auxílio Transporte												
Auxílio Transporte Intermunicipal	1.697											
Auxílio Transporte Macaé	323											
Auxílio Transporte Caxias	82											
Auxílio PCD	147											

Figura 3 - Auxílios Vinculados à Resolução CONSUNI 02/2019.

Fonte: https://politicasestudantis.ufrj.br/images/DOCUMENTOS/2024/PR7_em_numeros/Nov_2024_vs3.jpg, Acesso em: 09 fev. 2025.

Desta forma, constata-se que a insuficiência na cobertura dos auxílios expressa um desafio estrutural, marcado pela incapacidade de assegurar de forma ampla e plena, as condições mínimas para a permanência. Ao atender parcialmente a demanda, a política não apenas deixa lacunas, mas também reforça desigualdades já existentes, especialmente entre os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e pertencentes a grupos historicamente sub-representados. Nesse sentido, ampliar o alcance e promover a integração dos auxílios não é uma medida acessória, mas condição

imprescindível para que a assistência estudantil cumpra sua função de assegurar a permanência enquanto direito e não como benefício restrito a poucos.

Essa constatação se confirma ao observar a trajetória da assistência estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro, marcado por avanços, retrocessos, conquistas e desafios. Ao longo do tempo, esses programas passaram a ser reconhecidos como elementos essenciais na consolidação da política educacional para o ensino superior, ainda que profundamente impactadas pelas mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas no país.

Entretanto, na UFRJ, essas iniciativas se caracterizam historicamente pela falta de planejamento, desarticulação e escassez de recursos, além da evidente ausência de uma abordagem de caráter mais universal. As ações, muitas vezes fragmentadas e pontuais, careciam – e, em muitos aspectos ainda carecem – de uma estrutura de organização mais estruturada, capaz de atender de forma abrangente às demandas dos estudantes, o que também contribui para comprometer e limitar sua efetividade enquanto política pública de inclusão e garantia de permanência acadêmica.

3

Considerações sobre a Permanência Estudantil na Escola de Serviço Social da UFRJ

Este capítulo dedica-se à análise dos dados coletados por meio do questionário aplicado aos discentes que ingressantes na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com ênfase na Escola de Serviço Social e, em particular, naqueles que acessaram o ensino superior segundo critérios de raça, renda e origem em escola pública. A investigação propõe-se a examinar aspectos relacionados ao perfil socioeconômico desses estudantes, suas condições de acesso à Universidade, bem como a assistência estudantil e os fatores que influenciam sua permanência acadêmica.

Para tanto, o estudo se ancora em um referencial teórico que abrange um panorama sobre as políticas de permanência estudantil, incluindo revisões sistemáticas da literatura. Essa base teórica fornece subsídios essenciais para a discussão dos desafios enfrentados pelos discentes na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), permitindo compreender as múltiplas dimensões que a travessam a permanência desses discentes.

Nesse sentido, Florestan Fernandes (2020) argumenta que a Universidade deve atuar ativamente na transformação social, rompendo com seu papel tradicional de reprodução das elites e assumindo uma função crítica. O autor enfatiza a necessidade de uma reforma profunda, capaz de superar o modelo de modernização conservadora – responsável por perpetuação de estruturas de dominação e exploração as classes populares – e de propor, um sistema universitário comprometido com os interesses dessas classes. Conforme aponta Fernandes (2020),

Atrás da negligência da educação escolarizada está um ideal de educação, de domínio do Estado e de monopólio social do poder que é, por natureza, antirrepublicano e extrademocrático. As necessidades educacionais são percebidas e atendidas, socialmente, nos limites desse ideal, que acaba configurando-se, no contexto histórico, como uma manifestação extrema e terrível de farisaísmo cultural. As classes dominantes procedem como se fossem sensíveis e leais aos requisitos educacionais de ordem legal republicana, porque extraem desta a legitimação de seu próprio poder político. Mas, na realidade, não só se descuidam de adaptar os mecanismos escolares às necessidades educacionais. Fazem algo pior: opõem-se, consciente e tenazmente à observância de uma política educacional adequada a semelhante objetivo. Podem, assim, privilegiar-se educacionalmente, monopolizando a maior parte dos recursos educacionais da comunidade para seus

próprios fins e eximir-se, socialmente, dos sacrifícios cívicos que poderiam resultar de uma compreensão adequada das funções da educação escolarizada no equilíbrio de uma sociedade nacional republicana (Fernandes, 2020, p. 91).

Diante disso, torna-se imprescindível analisar e debater a permanência estudantil considerando a implementação das cotas no ensino superior e seus desdobramentos na universidade. Do mesmo modo, é fundamental reconhecer que, nas últimas décadas, foi implementado um conjunto de estratégias políticas no campo da educação superior no país, com o objetivo de ampliar o número de vagas. Compreende-se, assim, que tais medidas contribuíram para aproximações sucessiva sobre o debate das questões que envolvem a permanência estudantil no ensino superior, principalmente da realidade vivida por estudantes das camadas populares.

Cumpram também destacar que o curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, unidade acadêmica que será campo empírico desta pesquisa, possui uma trajetória histórica significativa. Sua origem remonta do ano 1936, quando foi criado o curso de Serviço Social na Escola de Enfermagem Anna Nery, então vinculada à Universidade do Brasil. Foi somente em 13 de março 1967, por meio do Decreto nº 60.455-A²⁸, que a Escola de Serviço Social (ESS) foi instituída como um Unidade Acadêmica da UFRJ, estabelecendo-se com autonomia administrativa e instalações próprias.

À luz desse arcabouço histórico e político, este capítulo visa aprofundar a análise sobre a permanência estudantil na Universidade Pública, tomando como objeto os estudantes ingressantes do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A investigação concentra-se na interface entre as Políticas de Ação Afirmativa e o Programa de Assistência Estudantil, refletindo sobre as transformações sociais e os desafios contemporâneos.

Busca-se, assim, compreender como os estudantes oriundos das camadas populares constroem sua trajetória acadêmica, a partir das experiências vividas, de suas perspectivas e dos significados por eles atribuídos. Dessa maneira, ao se debruçar sobre os dados empíricos, este capítulo busca tensionar as contradições que perpassam o acesso e a permanência no ensino superior público, tendo em vista as desigualdades históricas que estruturam a sociedade brasileira e que se

²⁸ Decreto nº 60.455-A, de 13 de março de 1967, aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); institui a autonomia organizacional, administrativa e didático-financeira da ESS/UFRJ. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60455-a-13-marco-1967-401280-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08 jul. 2025.

refletem nas instituições de ensino superior. Pretende-se, ainda, evidenciar os elementos que tensionam as políticas de permanência no contexto de uma universidade pública marcada por profundas desigualdades.

No que se refere aos caminhos percorridos na pesquisa de campo, adotou-se uma abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado. Inicialmente, planejou-se aplicar o questionário para cerca de 14 estudantes do turno diurno que atendessem aos seguintes critérios: autodeclarados negros, oriundos de escola pública, ingressantes por critério de renda e com, no mínimo, dois anos de vivência acadêmica. Contudo, a análise dos registros do ENEN/SISU, em comparação com os dados Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), revelou que apenas quatro estudantes se enquadravam nos critérios, o que inviabilizou a amostra pretendida. Diante dessa limitação, optou-se por ampliar a estratégia de coleta, disponibilizando o questionário de forma anônima, via Google Forms, e encaminhando-o a aproximadamente 740 discentes do curso, resultando em 14 respostas de estudantes cotistas. O instrumento permaneceu aberto para participação durante a segunda quinzena de maio de 2025. A partir desse percurso metodológico, esse capítulo apresenta e analisa os resultados obtidos, iniciando pelo perfil dos discentes participantes da pesquisa.

3.1.

O Perfil dos Discentes

Esta seção examina os desafios relacionados à permanência dos estudantes cotistas – ingressantes por critérios de renda, raça e escola pública – no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O objetivo é compreender o perfil desses discentes, destacando de que maneira diferentes marcadores sociais – condição socioeconômica, vínculo empregatício, faixa etária, gênero e responsabilidade de cuidado familiar – impactam na condição de permanência no ensino superior.

Ao examinar essas dimensões, o estudo pretende compreender a permanência universitária no contexto de expansão do acesso às camadas populares, até então sub-representadas. Nesse processo, pretende-se também identificar os limites e contradições da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), especialmente diante das múltiplas desigualdades vivenciadas pelos

estudantes cotistas, bem como a escassez de políticas institucionais que reconheçam e enfrentem essas condições. Trata-se, portanto, de analisar a universidade como um espaço tensionado, marcado por disputas entre diferentes projetos de sociedade e de educação.

Essas tensões tornam-se mais evidentes quando se observa que o ensino superior no Brasil se configurou como um espaço historicamente restrito à elite, composto predominantemente por indivíduos jovens das classes média e alta que concluíam o ensino médio e ingressavam na graduação em idade considerada “ideal”. Em contrapartida, estudantes cuja idade se distanciava desse padrão percebiam a universidade como espaço inacessível, percepção que, frequentemente, se confirmava.

Nesse contexto, compreender o perfil etário dos estudantes ingressantes por meio das cotas raciais, de renda e de escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ mostra-se relevante, uma vez que a idade constitui um importante indicador das condições de acesso ao ensino superior. Assim, com base na questão “*Qual a sua faixa etária?*”, os dados revelam que a maioria dos estudantes (8 de 14) possuem entre 19 e 25 anos, faixa considerada “ideal” para o ingresso no ensino superior. Por outro lado, a presença de três estudantes com mais de 30 anos (aproximadamente 21% da amostra), evidenciam a presença de percursos não lineares.

A tabela a seguir apresenta a distribuição etária dos participantes da pesquisa:

Tabela 1 – Faixa Etária dos estudantes ingressantes pela modalidade de cota racial, renda e escola pública

Faixa etária	Quantidade de estudantes
19 a 25 anos	8
26 a 30 anos	3
41 a 50 anos	3

Fonte: Dados da pesquisa (2025) aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Quando esses dados são comparados com os números nacionais apresentados pelo Censo da Educação Superior de 2023, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), observa-se a manutenção da tendência de ingresso imediatamente após a conclusão do ensino médio. Segundo o Censo, a idade média de ingresso no ensino superior é

de 19 anos, com média de matrícula aos 21 anos, na modalidade presencial, enquanto na educação a distância essas idades são de 19 e 23 anos, respectivamente.

A tabela a seguir sintetiza esses dados:

Tabela 2 – Idade Média dos Alunos do Ensino Superior – Censo, 2023

Modalidade de Ensino	Idade na matrícula	Idade no ingresso	Idade na conclusão
Presencial	21	19	23
A distância	23	19	24

Nota: Para construção do perfil do vínculo discente, foi considerada a moda de cada atributo selecionado separadamente.

Fonte: MEC/INEP (2024).

A análise desses dados confirmam que o perfil etário dos ingressantes cotistas no curso de Serviço Social da UFRJ acompanha a tendência nacional em relação à idade de ingresso no ensino superior. Entretanto, a presença de estudantes que ingressaram em idade superior à considerada “ideal” representa, nesses casos, uma conquista significativa para sujeitos que, por razões sociais, econômicas ou familiares, tiveram seu acesso à universidade postergado. Essa realidade indica trajetórias educacionais frequentemente marcadas por interrupções ou adiamentos, reforçam a necessidade de políticas institucionais que reconheçam essa diversidade e suas implicações na vida acadêmica.

Aprofundando a análise do perfil discente, a variável de gênero também apresenta dados relevantes. A pesquisa revelou que 92,85% dos ingressantes cotistas são mulheres, evidenciando a predominância feminina no curso de Serviço Social, conforme indicado na tabela abaixo:

Tabela 3 – Distribuição dos discentes por gênero

Gênero	Quantidade
Masculino	1
Feminino	13

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

A expressiva presença feminina entre as estudantes cotistas do curso de Serviço Social confirma tendências identificadas em diferentes estudos e reafirma o caráter historicamente feminino da profissão. Esse dado também possibilita ampliar a reflexão sobre a feminização da profissão – e, de modo mais amplo, de diversas esferas sociais – repercute nas condições de permanência acadêmica.

Segundo o E-book, Perfil das/os Assistentes Sociais (CFESS, 2022), 92,92% dos profissionais se identificam com o gênero feminino²⁹. Esse percentual confirma que a profissão está fortemente ancorada na divisão social e sexual do trabalho, em que os papéis e funções atribuídos a homens e mulheres na sociedade e no mundo do trabalho, muitas vezes são marcados por desigualdades.

Outrossim, torna-se fundamental articular a variável de gênero a outras dimensões, como a presença de filhos, a responsabilidade com o cuidado de familiares e necessidade de conciliar os estudos com o trabalho remunerado. Essa perspectiva permite compreender de forma mais abrangente como as desigualdades de gênero incidem concretamente nas condições de permanência acadêmica.

Nesse sentido, os dados coletados na pesquisa revelam que muitas estudantes do curso de Serviço Social da UFRJ vivenciam a sobreposição de diferentes aspectos da existência social, especialmente no que diz respeito ao estudo, trabalho e cuidado. Embora a maioria das respondentes (7 de 13) declare dedicação integral ao curso, sem menção a outras responsabilidades, há presença expressiva de estudantes que acumulam atividades acadêmicas com o trabalho remunerado (3 casos), além daquelas que conciliam estudo, trabalho e responsabilidades de cuidado (2 casos). Também se destaca um caso em que a estudante concilia os estudos com o cuidado de filhos ou familiares. A tabela a seguir apresenta essa distribuição, considerando gênero, presença de responsabilidade de cuidado e o vínculo com o trabalho:

Tabela 4 – Gênero e Organização da Vida Acadêmica: Trabalho, responsabilidade com cuidado e atividades acadêmica

Gênero	Situação acadêmica e responsabilidades adicionais	Frequência
Feminino	Dedicação integral (sem responsabilidades adicionais informadas)	7
Feminino	Concilia estudos com trabalho	3
Feminino	Concilia estudos, com trabalho e cuidado de filhos/familiares	2
Feminino	Concilia estudos e com cuidado de filhos/familiares	1
Masculino	Concilia estudos, com trabalho e cuidado de filhos/familiares	1

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

²⁹ Pesquisa Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional, CFESS, 2022. Disponível em: <2022Cfess-PerfilAssistentesSociais-Ebook.pdf>.

Esses dados indicam que o gênero atua como um marcador estrutural que atravessa e diferencia as condições de permanência no ensino superior. No curso de Serviço Social, majoritariamente feminino, observa-se que muitas alunas enfrentam múltiplos desafios que impactam diretamente sua permanência na universidade. A sobrecarga decorrente do acúmulo de tarefas – estudo, trabalho e cuidado – compromete o tempo disponível para os estudos, reduz a participação em atividades extracurriculares e limita o acesso a oportunidades de pesquisa e extensão. Tais obstáculos podem resultar, por vezes, em atrasos na conclusão do curso, evasão temporária ou definitiva, além de afetar o desempenho acadêmico.

Assim, a divisão sexual do trabalho e a naturalização do cuidado como responsabilidade feminina não se restringem ao âmbito doméstico, mas se reproduz também os espaços universitários, gerando desigualdades no exercício pleno ao direito à educação. Isso revela que as políticas de permanência não são neutras, mas profundamente atravessadas por marcadores sociais que operam na produção e reprodução das desigualdades. Desse modo, ainda que, a universidade possa representar uma possibilidade de emancipação, contraditoriamente, ela também se revela como espaço de reprodução das hierarquias sociais, em especial quando não incorpora políticas efetivas de permanência que reconheçam e enfrentem essas desigualdades estruturais.

Nesse sentido, as contribuições de Federici (2019) são fundamentais. A autora denuncia a invisibilização e a desvalorização do trabalho reprodutivo feminino, relegando ao âmbito doméstico, invisibilizado e não remunerado. Para ela, o sistema capitalista o incorporou o trabalho doméstico, entre ele o cuidado, como atributo natural da mulher, ocultando sua dimensão laboral e impedindo seu reconhecimento como atividade produtiva. Ao tratar esse trabalho como extensão natural da biologia feminina, o capital consolidou uma lógica que persiste, inclusive, nos espaços universitários.

Federici (2019) também enfatiza que a divisão sexual do trabalho não é um fenômeno natural, mas sim uma construção social que consolidou as mulheres como fundamentais para a reprodução da força de trabalho e para o cuidado. Em face dessas considerações, observa-se, portanto, a marginalização das atividades de cuidado no campo da reprodução material, enquanto o trabalho masculino, vinculado ao setor produtivo, foi reconhecido e remunerado. A esse respeito, Federici (2019) observa que:

A diferença em relação ao trabalho doméstico reside no fato de que ele não só tem sido imposto às mulheres como também foi transformado em um atributo natural da psique e da personalidade femininas, uma necessidade interna, uma aspiração, supostamente vinda das profundezas da nossa natureza feminina. O trabalho doméstico foi transformado em um atributo natural em vez de ser reconhecido como trabalho, porque foi destinado a não ser remunerado. O capital tinha que nos convencer de que o trabalho doméstico é uma atividade natural, inevitável e que nos traz plenitude, para que aceitássemos trabalhar sem uma remuneração (Federici, 2019, p. 43).

Sob essa perspectiva, compreende-se que as estudantes cotistas enfrentam não apenas desafios financeiros e acadêmicos, mas também os efeitos concretos da divisão sexual do trabalho e da naturalização do cuidado. Desta forma, essa realidade impõe barreiras adicionais à permanência, principalmente para aquelas que acumulam funções acadêmicas, laborais e familiares.

Relatos a seguir ilustram essas dificuldades:

“Tenho um sobrinho recém-nascido e divido os cuidados com minha irmã (menor de idade) e minha mãe” (Discente A).

“Tenho uma filha menor de idade, com 9 anos e às vezes preciso faltar a aula por não ter com quem deixá-la ou preciso levar ela comigo para a universidade” (Discente D).

Esses depoimentos reforçam a compreensão de que a sobrecarga decorrente do acúmulo de tarefas compromete o tempo disponível para os estudos, limita a participação em atividades complementares e restringe o acesso a oportunidades de pesquisa. Desta forma reforçamos que essa realidade pode resultar, por vezes, em atrasos na conclusão do curso, evasão temporária ou definitiva, além de afetar o rendimento acadêmico, confirmando que a divisão sexual do trabalho e a naturalização do cuidado como responsabilidade feminina constituem barreiras concretas ao direito à permanência universitária com equidade.

Além desses marcadores, a análise do perfil discente deve considerar, ainda, a escolarização familiar, variável que exerce forte influência sobre a permanência no ensino superior. Os dados coletados revelam que a maioria dos estudantes da amostra é oriunda de família sem histórico de acesso à universidade.

No caso das mães, observa-se maior concentração no ensino médio completo (5 casos) e no ensino fundamental incompleto (5 casos). Entre os pais, predomina o ensino fundamental incompleto (6 casos), seguido por 3 estudantes que não souberam ou não puderam informar a escolaridade paterna.

A seguir, a tabela 5 apresenta a sistematização do nível de escolaridade de mãe e pais dos estudantes da amostra:

Tabela 5 – Escolaridade familiar

Nível de escolarização da mãe:	Frequência	Nível de escolaridade do pai:	Frequência
Fundamental Incompleto	5	Fundamental Incompleto	6
Fundamental Completo	3	Fundamental Completo	1
Ensino médio Incompleto	0	Ensino médio Incompleto	2
Ensino médio Completo	5	Ensino médio Completo	1
Ensino Superior Incompleto	0	Ensino Superior Incompleto	1
Ensino Superior Completo	1	Ensino Superior Completo	0
não sabe ou não possui pai	0	não sabe ou não possui pai	3

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Esses resultados reforçam que os discentes cotistas analisados são estudantes de primeira geração na universidade – ou seja, os primeiros de sua família a acessar o ensino superior. A ausência de referência acadêmica no núcleo familiar é um fato que pode fragilizar o sentimento de pertencimento à universidade (Honorato & Heringer, 2015). Por outro lado, quando presente, o apoio familiar e escolarização dos pais funcionam como importante capital social, ao proporcionar estímulo, orientação, suporte e repertório cultural que favorecem a permanência acadêmica. Nesse sentido, Honorato e Heringer (2015) afirmam que,

[...] o perfil dos estudantes cotistas em instituições públicas de ensino superior revelam a presença destes estudantes que são, em geral, a primeira geração da sua família a ingressar neste nível de ensino. Esta parece ser, sem dúvida, uma das mudanças significativa que as políticas de reserva de vagas têm promovido: a possibilidade de diversificação do perfil dos estudantes que acessam o ensino superior, em termos de diferentes características, como situação socioeconômica, local de moradia, cor, idade, entre outros aspectos. Vários estudos recentes têm abordado estas transformações no perfil dos universitários, principalmente nas instituições federais (ALMEIDA, 2014; PENHA – LOPES, 2013; VALENTIM, 2012, entre outros). Essas são indicações de que talvez tenhamos agora menos “herdeiros”, no sentido bourdieusiano do termo. Tais estudantes são chamados de “novos” exatamente porque suas famílias até então não tinham acesso ao ensino superior (Honorato & Heringer, 2015, p. 42).

As autoras ainda destacam a importância da família como determinante na permanência dos filhos, mesmo nos casos que há ruptura com o padrão tradicional de reprodução das desigualdades. Nesse sentido, apontam:

E são as características apontam econômicas e socioculturais das famílias de estudantes, suas “configurações” e dinâmicas internas, e suas interações com o mundo escolar, o ponto de partida da maior parte das pesquisas feitas no Brasil e em outros países. Até mesmo estudos mais recentes, como aqueles que se debruçam sobre “casos de exceção”, isto é, que buscam compreender a trajetória escolar dos que fogem ao destino comum de seus pares, tomam a família como ator por excelência das estratégias escolares de ruptura como o meio de origem, adotando práticas suscitadoras da escolarização dos filhos (Honorato & Heringer, 2015, p. 96).

Dando prosseguimento à análise, é importante observar a renda familiar e a inserção dos discentes no mercado de trabalho, elementos que, somados à baixa escolarização dos responsáveis, aprofundam a condição de vulnerabilidade socioeconômica que marca o perfil do discente cotista da modalidade renda, racial e escola pública. Os dados revelam que a maioria dos estudantes cuja renda familiar se situa entre um e dois salários-mínimos está inserida no trabalho informal. Por outro lado, os beneficiários de programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, em sua maioria não exercem atividade remunerada.

A tabela a seguir apresenta a correlação entre a renda familiar mensal e condição quanto ao trabalho remunerado:

Tabela 6 – Relação entre renda familiar e trabalho remunerado

Renda Familiar	Você trabalha de maneira remunerada		
	Não trabalha	Trabalho formal	Trabalho informal
Menos de um salário-mínimo	2	0	0
Um salário-mínimo	1	1	1
De um a dois salários-mínimos	1	0	4
Política de transferência de renda (Bolsa família)	3	0	1

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Logo, essa realidade evidencia a centralidade do trabalho – sobretudo informal – para a conquista da formação, principalmente em um contexto em que as políticas de permanência não se mostram suficientes para atender as necessidades dos discentes em sua integralidade. Assim, é possível verificar a sobreposição de vulnerabilidades que marcam e impactam a permanência dos discentes investigados na pesquisa

Esses resultados dialogam com os resultados da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2018)³⁰, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), que já apontavam a predominância de discentes das Universidades Federais possuíam renda per capita de até 1,5 salário-mínimo. Reportagem do Jornal O Globo, confirma esse perfil socioeconômico, sinalizando que a maioria dos discentes possui origem familiar com renda até 1,5 salário-mínimo, é preta ou parda, egressa de escola pública e tem pais sem formação superior.



Figura 4 – Print da reportagem sobre calouros pretos e pardos na UFRJ em 2019. Fonte: Jornal O Globo (2019).

Essa relação entre os dados da pesquisa e as informações nacionais permite compreender que estudantes oriundos de contextos de vulnerabilidade frequentemente exercem atividade remunerada, em sua maioria no mercado informal, para complementar a renda ou até mesmo sustentar o núcleo familiar. Essa condição implica a necessidade de conciliar estudos com longas jornadas de trabalho. A pesquisa identificou que esses estudantes dispõem de menos tempo de dedicação de horas aos estudos e às atividades acadêmicas, em comparação aqueles que não exercem atividade profissional.

O impacto dessa realidade ficou evidenciado nas respostas à pergunta “Quanto tempo de dedicação para estudo por semana?”, que revelaram jornadas de estudo notavelmente inferior entre os estudantes que trabalham. O único

³⁰ Pesquisa publicada no site do Andifes. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2019/05/27/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018/>. Acesso em: 21 jun. 2025.

participante com vínculo formal, relatou que “apenas assiste às aulas”, por não dispor de tempo para outras atividades.

Essa sobrecarga frequentemente compromete o desempenho acadêmico, podendo resultar em atrasos na conclusão do curso, acúmulo de disciplinas, evasão e adoecimento físico e mental dos discentes. Constatase, portanto, que a atividade profissional remunerada, além de representar a principal fonte de renda familiar, configura-se, para muitos, uma condição imposta pela insuficiência das políticas de permanência, restringindo a possibilidade de dedicação integral às atividades acadêmicas.

Assim, embora os Programas de Assistência Estudantil se configurem como instrumento fundamental de apoio à permanência dos discentes; os dados da pesquisa apontam que sua cobertura ainda é insuficiente e não atende plenamente a demanda estudantil. As lacunas desses programas obrigam muitos alunos a recorrerem ao mercado de trabalho, tanto para garantir sua permanência na universidade quanto para contribuir com o sustento familiar. Tal insuficiência intensifica a sobrecarga, que, por sua vez, pode gerar sentimento de culpa, favorecer o isolamento e fragiliza o pertencimento à universidade. Esses fatores, acirram as desigualdades entre estudantes com e sem vínculo ocupacional e, em última instância, comprometem diretamente a permanência no ensino superior.

Logo, a condição de trabalhador-estudante impõe desafios à permanência acadêmica, exigindo respostas institucionais específicas. Ainda assim, dados do Censo da Educação Superior de 2023 indicam que estudantes que acessaram ao ensino superior por meio das Políticas de Ação Afirmativa apresentam taxas de conclusão superior aos demais alunos. Como destaca o Ministério da Educação (MEC), é importante o fortalecimento e aperfeiçoamento das políticas de expansão do acesso, assim como da Política de Assistência Estudantil, como estratégias fundamentais para a promoção da equidade e da permanência no ensino superior. Políticas robustas são indispensáveis para garantir que estudantes em situação de vulnerabilidade consigam ingressar e concluir sua formação. Como ressaltado na matéria a seguir:

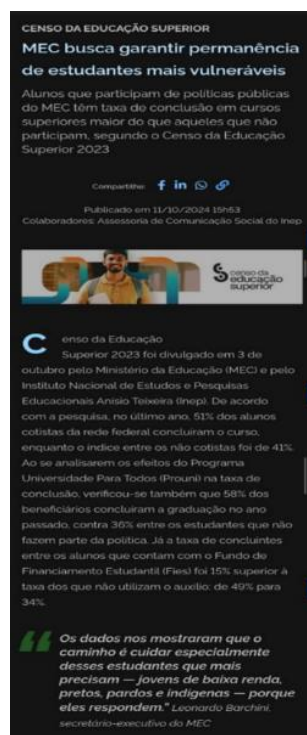


Figura 5 – Print reportagem sobre a atuação do MEC para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade nas universidades federais.
 Fonte: Brasil (2024).

Desse modo, neste eixo foram examinadas dimensões fundamentais para compreender a permanência estudantil, a partir da análise do perfil dos ingressantes no curso de Serviço Social da UFRJ que acessaram o ensino superior por cotas de renda, raça e escola pública. Os dados obtidos indicam um panorama multifacetado e complexo, no qual persistem diversos desafios à permanência, sobretudo aqueles relacionados à vulnerabilidade socioeconômica à divisão sexual do trabalho, à baixa escolarização familiar e à conciliação entre estudo, trabalho e cuidado.

Contudo, compreender a permanência não se esgota na análise do perfil – embora esta seja importante e constitua ponto de partida –, sendo fundamental aprofundar a reflexão sobre a vivência acadêmica, explorando as dinâmicas sociais, os processos de inclusão e exclusão, bem como as interações que configuram o cotidiano dos discentes cotistas no curso de Serviço Social da UFRJ.

3.2. Vivência Acadêmica

Este capítulo avança na análise sobre a permanência estudantil dos discentes cotistas no Curso de Serviço Social da UFRJ e busca compreender em que medida os mecanismos de acesso, as redes de apoio e as políticas de assistência estudantil impactam na permanência acadêmica. A investigação parte do entendimento de que a permanência estudantil não se restringe a concessão de auxílios financeiros, mas requer condições para a efetiva integração do estudante à universidade.

Nesse sentido, investigar os efeitos da expansão das vagas, das mudanças nos processos seletivos e da implementação dos programas de assistência estudantil, constitui arcabouço necessário para compreender os desafios que marcam a permanência desses discentes no ensino superior. Assim, este estudo busca apreender as narrativas dos estudantes que, a despeito das adversidades enfrentadas e dos desafios e barreiras estruturais impostas, conseguiram ingressar e se manter na universidade.

A análise foi orientada por quatro indicadores centrais: (1) ano de ingresso dos discentes cotistas e período letivo em que se encontram, (2) participação em pré-vestibulares populares, (3) escolha do Curso de Serviço Social como a primeira opção, e (4) os fatores motivacionais que conduziram a escolha pelo referido curso. Esses aspectos permitem uma compreensão integrada das condições de acesso e de como elas impactam a permanência, oferecendo um panorama sobre a vivência no ensino superior.

Além disso, esses indicadores possibilitam a investigação de aspectos relevantes, como a existência de defasagem curricular, a presença de redes de apoio pré-universitário e a forma de ingresso no curso e na Universidade, via ENEM/SISU. Ao articular esses fatores, o estudo constrói um panorama abrangente e integrado sobre os desafios enfrentados pelos discentes cotistas em sua permanência acadêmica.

Nesse sentido, a relação entre o ano de ingresso e o período letivo cursado pelos discentes de Serviço Social, no momento da pesquisa, evidencia que 21,43% apresentam defasagem na progressão do curso. Não foram abordados, nesta investigação, aspectos como a não inserção em atividades de estágio e extensão, ou as dificuldades de finalização do Trabalho de Conclusão do Curso

(TCC), uma vez que o foco da análise recai sobre os determinantes da permanência vinculados à Política de Assistência Estudantil.

Esse índice de defasagem sugere que fatores estruturais e institucionais exercem influência sobre a permanência e a retenção universitária. Nesse contexto, é fundamental destacar que os primeiros semestres se configuram como especialmente sensíveis para a permanência, pois envolvem um processo de adaptação à vida acadêmica e à cultura universitária, que pode ser determinante para a continuidade do curso.

Como observa Coulon (2008), a transição do ensino médio para o ensino superior exige mais do que o domínio dos conteúdos curriculares; demanda o aprendizado do “ofício” de ser estudante universitário. Esse período de adaptação à vida acadêmica configura-se, portanto, como um momento crítico e decisivo para a manutenção do vínculo com a Universidade. Nesse sentido, Coulon (2008) enfatiza que essa passagem se configura como um “processo de filiação” ao novo universo acadêmico, que possui seus próprios códigos, métodos e rotinas. Na medida que essa afiliação não se concretiza ou não ocorre de maneira adequada, o risco de evasão se intensifica, especialmente ao longo do primeiro ano. Conforme afirma o autor:

A primeira tarefa que um estudante deve realizar quando ele chega à universidade é aprender o ofício de estudante. Paradoxo, objetarão alguns, porque ser estudante é um status social provisório que, diferente de um ofício, dura apenas alguns anos. Esse é, precisamente, o principal problema que encontram os estudantes – “manter-se” por vários anos na universidade, especialmente além do primeiro ano, onde se dá, na França, um conhecido fracasso. Hoje, o problema não é entrar na universidade, mas continuar nela (Coulon, 2008, p. 31).

Ainda segundo o autor, aprender o “ofício” de estudante implica tornar-se parte desse novo ambiente, evitando ser excluído ou se autoexcluir por manter-se como um “estrangeiro” no contexto universitário. A entrada na vida acadêmica configura-se como uma passagem simbólica, na qual é preciso transitar da condição de aluno para a de universitário. Como toda passagem, essa transição exige um processo de iniciação. Coulon (2008) afirma:

Entendo por afiliação o método através do qual alguém adquire um status social novo [...] Se o fracasso e o abandono são numerosos ao longo do primeiro ano é precisamente porque a adequação entre as exigências acadêmicas, em termos de conteúdo intelectuais, métodos de exposição do saber e dos conhecimentos e os *habitus* dos estudantes, que são ainda alunos, não aconteceu. O aluno deve adaptar-se aos códigos do ensino superior, aprender a utilizar suas instituições e a assimilar suas rotinas. Como se adquire esta competência se não através de uma aprendizagem que inicie o debutante nas regras de seu novo universo? A entrada

na universidade pode ser analisada como uma passagem, no sentido etmo-lógico do termo, que eu proponho considerar em três tempos: - o tempo do estranhamento, ao longo do qual o estudante entra em um universo desconhecido, cujas instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar; - e, por fim, o tempo da filiação que é o do manejo relativo das regras identificado especialmente pela capacidade de interpretá-las ou transgredi-las (Collon, 2008, p. 31-32).

Contudo, esse processo, ocorre em um contexto marcado por profundas desigualdades que afetam a permanência acadêmica, Dados do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da UFRJ (IPPUR/UFRJ) revelam que parcela significativa dos estudantes permanece na universidade por tempo superior ao previsto para a conclusão do curso:

O sonho da aprovação no vestibular de uma instituição de ensino superior é cada vez mais forte entre os jovens – no entanto, a entrada na Universidade não garante a conquista do tão almejado diploma. Existem diversos fatores que podem entrar no caminho de uma graduação, internos e externos (IPPUR/UFRJ, 2024).

O instituto salienta ainda que muitos estudantes enfrentam dificuldades que incluem formação prévia deficiente, vulnerabilidade socioeconômica, sobrecarga de trabalho, responsabilidades familiares, além da falta de orientação adequada e problemas pessoais. Por isso, o sucesso acadêmico deve ser compreendido como a efetiva conclusão do curso, independentemente do tempo necessário para isso.

Esses dados evidenciam que, por trás dos números, existem trajetórias marcadas por múltiplas desigualdades: são mães solo que conciliam cuidado familiar e estudos, jovens de periferias submetidos a longos deslocamentos diários, discentes que vivenciam a violência dos seus territórios, trabalhadores com jornadas exaustivas em busca de renda e estudantes que não se reconhecem no espaço universitário.

A essas dificuldades se somam elevada demanda e a insuficiência dos Programas de Assistência Estudantil, especialmente em um contexto de expansão do acesso ao ensino superior e mediante o ingresso de estudantes por meio das cotas raciais e socioeconômicas. Segundo o Ministério da Educação (MEC), em 2024, o investimento na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi de aproximadamente R\$1,5 bilhões, atendendo a cerca de 400 mil estudantes por meio do Programa Bolsa Permanência (PBP) e do Programa de Assistência Estudantil (PAE). Apesar de sua relevância, essas políticas ainda apresentam lacunas em termos de cobertura e financiamento comprometendo a equidade na permanência.

À vista disso, e com o objetivo de compreender como esses fatores interferem na vivência acadêmica, investigou-se o grau de pertencimento dos discentes à universidade por meio da pergunta: *“Você se sente integrado ao seu curso, ao campus e à universidade? Quais fatores você identifica como facilitadores e quais como dificultadores desse processo de integração?”*. Os resultados indicam que 71,43% dos participantes não se sentem integrados ao curso e/ou à universidade.

Esse dado reforça que as Políticas de Ação Afirmativa, apesar de fundamentais para o acesso, devem ser acompanhadas por estratégias articuladas de acolhimento e suporte que contemplem dimensões materiais, pedagógicas e simbólicas. Entre os elementos que contribuem para integração, destacam-se as redes informais entre colegas, apoio de coletivos e entidades estudantis, bem como a afinidade com o curso escolhido. Os relatos a seguir ilustram essas percepções:

“São poucos os facilitadores, mas, os coletivos e entidades estudantis atuam bastante como um facilitador na Universidade.” (Discente I)

“O que contribui para melhorar meu aprendizado é a ajuda dos colegas.” (Discente O)

“Sim, me integrei com facilidade, pelo fato de ser um curso a qual me identifico.” (Discente J).

Por outro lado, os fatores que dificultam a integração envolvem tanto questões estruturais quanto simbólicas. Foram mencionados o elitismo da universidade, preconceito racial, socioeconômico e etário, ausência de atividades acessíveis aos estudantes do turno noturno, distanciamento entre coordenações/professores e discentes, dificuldade da compreensão dos professores à realidade estudantil e inadequações didáticas.

A seguir, apresentam-se depoimentos que ilustram os principais núcleos de significados, organizados em duas categorias: (1) relatos sobre dificuldades de integração e (2) relatos de ausência de pertencimento ao curso, campus e à universidade.

Relatam dificuldades de integração

As dificuldades apontadas pelos discentes revelam barreira estruturais, culturais e institucionais que comprometem a experiência acadêmica. Alguns trechos exemplificam essas percepções:

“Acredito que o maior obstáculo seja a postura de alguns professores que não compreendem a realidade dos alunos” (Discente E).

“ambiente totalmente elitizado, construindo pensado nos alunos que vivem somente para a graduação” (Discente G).

“o fator socioeconômico e racial que a faculdade, para além das pessoas, te lembra a todo momento todo que sou preto e pobre” (Discente H).

“São poucos os facilitadores mas, os coletivos e entidades estudantis atuam bastante como um facilitador na Universidade. O elitismo, por algumas partes da UFRJ, atua como um grande obstáculo para os estudantes, principalmente periféricos” (Discente I).

“A idade, sinto que ainda há um preconceito com relação à idade” (Discente N).

Adicionalmente, há relatos que destacam a ausência de pertencimento:

Outro conjunto de falas evidencia uma percepção de distanciamento e falta de integração com a vida acadêmica. Esses estudantes relatam sentir-se alheios ao ambiente universitário, marcados por dificuldades estruturais e subjetivas que fragilizam a sensação de pertencimento:

“A maioria das atividades e palestras interessantes acontece durante o dia, justamente quando estou trabalhando. À noite, quase não há opções, e muitas vezes sinto que quem estuda nesse turno é deixado de lado” (Discente B).

“não me sinto nenhum pouco integrada ao curso, à faculdade, não me sinto parte. Estou ali apenas para concluir algo que sinto que já deveria ter concluído” (Discente L).

“Não me sinto integrada ao curso, principalmente por causa das dificuldades que enfrento. O que contribui para melhorar meu aprendizado é a ajuda dos colegas. Por outro lado, um dos fatores que dificultam meu desenvolvimento é a falta de didática de alguns professores” (Discente O).

Logo, podemos observar, com base nos relatos, que os principais facilitadores da integração são o suporte entre colegas e os espaços coletivos de apoio. Enquanto os dificultadores concentram-se em barreiras institucionais, preconceitos, ausência de políticas sensíveis à diversidade dos estudantes. Esses achados reforçam a necessidade de políticas mais integradas, inclusivas e equitativa, centrada nas reais condições de vida dos discentes e que coloquem o estudante no centro da formulação das Políticas de Assistência Estudantil.

Portanto, a permanência estudantil não deve se resumir a matrícula e a concessão de auxílios monetários. É fundamental que se avance em ações que extrapolem o repasse de recursos, promovendo condições estruturais, simbólicas e pedagógicas que permitam aos alunos avancem de forma equitativa no seu curso. Isso significa fortalecer a Política de Assistência Estudantil não apenas em

seu viés financeiro, mas também incorporando aspectos simbólicos, pedagógicos, além de dispositivos de enfrentamento das desigualdades históricas que incidem sobre os estudantes que ingressam por meio das cotas raciais, sociais e escola pública.

Assim sendo, as Políticas de Assistência Estudantil, voltadas à permanência, retenção e prevenção da evasão, frequentemente se restringem à concessão de apoio monetário a estudantes em situação de vulnerabilidade. No entanto, é imperativo que essas políticas se configurem como ações capazes de promover condições reais para permanência acadêmica.

Para aprofundar a análise sobre a permanência estudantil, investigou-se a participação dos discentes em cursos de pré-vestibular popular, por se tratar de uma estratégia para o acesso das classes populares a educação superior. Nesse sentido, a tabela 7 apresenta dados referentes à frequência dos respondentes nesses cursos:

Tabela 7 – Participação em Pré-Vestibular Popular

Frequentou algum pré-vestibular popular?	Qual pré-vestibular:
Não	–
Não	–
Sim	Cecierj
Sim	Pré-vestibular Darcy Ribeiro – Niterói
Não	–
Sim	VIVE- VESTIBULARES VILA ISABEL
Não	–
Não	–
Não	–
Sim	Cecierj PVC
Não	–
Não	–
Não	–
Sim	Pré Enem Popular Iara Lavelberg

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Nesse contexto, os pré-vestibulares populares, organizados por movimentos sociais, organizações populares e comunitárias, emergem no Brasil como resposta à história de exclusão das classes populares ao ensino superior. Diante de um sistema educacional marcado por profundas desigualdades sociais e

raciais, esses pré-vestibulares populares constituíram-se como estratégias concretas de enfrentamento à elitização do ensino superior.

Isto significa afirmar que a atuação dessas iniciativas está intrinsicamente relacionada à crítica das formas tradicionais de acesso a Universidade, que historicamente privilegiaram estudantes oriundos de escola privadas e detentores de maior capital econômico e, conseqüentemente, cultural. Nesse sentido, Bourdieu (2023), ao analisar a função do sistema de ensino na sociedade, salienta que o sistema de ensino favorece quem dispõe de capital cultural legitimado, evidenciando como a posse de determinados recursos culturais pode influenciar significativamente o desempenho acadêmico e a trajetória educacional dos indivíduos. O autor enfatiza, ainda, que o sistema de ensino tende a valorizar os signos culturais dominantes, os quais são mais facilmente assimilados por estudantes provenientes das classes médias e altas, enquanto os alunos das classes populares enfrentam obstáculos adicionais devido à distância entre sua socialização primária e a cultura escolar dominante. Segundo Bourdieu,

Ignorar, como se faz frequentemente, que as categorias recortadas numa população de estudantes por critérios como origem social, o sexo ou tal característica do passado escolar foram inegavelmente selecionadas no curso da escolaridade anterior, seria impedir-se de ter um total consciência de todas as variações que fazem a aparecer esses critérios considerados simultaneamente, mas da categoria que, pelo próprio fato de ser dotado do conjunto dessas categorias, não sofreu a eliminação no mesmo grau que uma categoria definida por outras categorias (Bourdieu, 2023, p. 103 -104).

Assim, os pré-vestibulares populares não apenas oferecem conteúdos preparatórios para o vestibular ou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)³¹, mas também desenvolvem atividades de formação política e fortalecimento de identidade de classe, raça e gênero entre seus participantes. Para além do conteúdo didático, constituem espaço de acolhimento e de construção coletiva de saberes, de exercício de cidadania, valorização da identidade racial e étnica, fortalecimento da solidariedade entre grupo sociais excluídos, valorizando as trajetórias dos estudantes e reafirmando o direito à educação como bem público

³¹ Segundo Ministério da Educação, o Exame Nacional do Ensino Médio é uma avaliação aplicada pelo Governo Federal que tem como objetivo aferir o desempenho individual dos participantes para ingresso no ensino superior. Conforme descrito no portal institucional do Governo Federal: "O Enem é uma prova do Governo Federal que avalia o desempenho individual dos participantes. Para quem já tem o certificado de nível médio (ou vai tirar o certificado neste ano), ele serve para: acessar as universidades no Brasil (Sisu e Prouni) e em Portugal (Enem Portugal); solicitar financiamento e apoio estudantil (veja Fies e Prouni)". Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/servicos/fazer-o-exame-nacional-do-ensino-medio>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

e universal. Clapp (2011), dialogando com Alexandre do Nascimento, reforça que o diferencial desses cursos é a articulação entre o conteúdo exigido pelo ENEM e a consciência crítica,

[...] o que caracteriza um pré-vestibular popular é um curso que tem o compromisso de ir além dos conteúdos exigidos no vestibular e agir em questões referentes a aspectos políticos e econômicos, raciais e culturais, e, sim, atuar na construção de uma nova consciência. A partir desta constatação, o que identifica um pré-vestibular popular não é só o grupo que tem como finalidade a capacitação de estudantes para concorrer ao vestibular, mas, também, a preocupação de formar sujeitos preparados as questões sociais e que sejam agentes de transformação social, diferentemente de um pré-vestibular com viés comercial. (Clapp, 2011, p. 78-79).

Portanto, é possível afirmar que os pré-vestibulares populares representam importante forma de enfrentamento às injustiças históricas no acesso à educação, indicando o potencial da organização popular na construção de alternativas ao modelo excludente vigente. Esse panorama também expressa que a presença desses cursos tem contribuído para o debate sobre equidade no acesso ao ensino superior, principalmente em contextos nos quais políticas públicas, como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), vem sendo fundamentais para romper as barreiras estruturais da exclusão.

Outro dado relevante acerca do acesso refere-se ao fato de que 35,71% dos discentes que participaram da pesquisa informaram que o curso de Serviço Social não foi sua primeira escolha. Essa decisão representa, para muitos estudantes, um momento marcado por expectativa, pressão e, por vezes, de incerteza. E embora o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU)³² tenham possibilitado a ampliação do acesso ao ensino superior, também desvelou desafios significativos, principalmente no que diz

³² Segundo Ministério da Educação, o Sistema de Seleção Unificado (SISU) é um sistema administrado pelo MEC, por meio do qual as Instituições de Ensino Superior disponibilizam vagas a candidatos que participaram do Enem. A seleção é realizada com base nas notas obtidas pelos candidatos no Enem.

“O Sistema de Seleção Unificada (SISU) é um programa do Governo Federal brasileiro criado pelo Ministério da Educação (MEC) para democratizar o acesso às instituições públicas de ensino superior no país. Por meio do SISU, os estudantes que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) têm a oportunidade de disputar vagas em universidades públicas e institutos federais. A seleção é feita com base na média das notas obtidas no ENEM, respeitando o limite de vagas disponíveis para cada curso e modalidade de concorrência. A seleção considera as escolhas dos candidatos inscritos, bem como seus perfis social e econômico, conforme as disposições da Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012).” Disponível em: <<https://acessounico.mec.gov.br/sisu>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

respeito à permanência, retenção, trancamento e evasão. A tabela abaixo sintetiza essa informação:

Tabela 8 – Intenção de curso no ingresso dos discente de Serviço Social

O curso de Serviço Social foi a sua primeira opção?	Caso a resposta anterior seja NÃO, diga qual curso foi a sua primeira opção:
Sim	
Sim	
Sim	
Sim	
Sim	
Sim	
Não	Psicologia
Sim	
Não	Psicologia
Sim	
Não	Artes Cênicas
Não	Pedagogia
Sim	
Não	Direito

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Desta forma, evidencia-se que é recorrente que estudantes optem por cursos não necessariamente por uma escolha consciente da carreira, mas por variáveis como nota de corte, disponibilidade de vagas ou mesmo por pressão familiar e social. O SISU, ao permitir que o candidato escolha até duas opções de curso em diferentes regiões do país com base na nota do ENEM, pode contribuir para escolhas baseadas mais na possibilidade de ingresso do que em planejamento intencional de carreira. Essa dissociação entre o interesse real do estudante e a escolha adequada à nota, muitas vezes, pode resultar em dificuldade de adaptação, frustração e, consequentemente, em trancamento, retenção e evasão.

Logo, ao transformar a escolha do curso em uma questão de oportunidade numérica, em que a nota do Enem condiciona as opções disponíveis, o sistema pode fragilizar a formação acadêmica. A centralidade da seleção baseada na nota de corte pode levar muitos discentes a priorizarem cursos nos quais conseguem ser aprovados, e não necessariamente aqueles que desejam cursar. Desta forma, muitos discentes ingressam no curso de Serviço Social sem conhecer

adequadamente o conteúdo teórico, a estrutura curricular e as perspectivas de exercício profissional, o que impacta no desempenho e na permanência.

Portanto, torna-se fundamental compreender as histórias e trajetórias que existem por trás dos números. Vale ressaltar, mais uma vez, que embora o acesso tenha se ampliado a Política de Educação voltado para o Ensino Superior ainda se distancia do caráter verdadeiramente universal, favorecendo em grande medida os processos seletivos meritocráticos. Esse quadro explica por que 35,71% dos discentes que participaram da pesquisa não fizeram do Serviço Social sua primeira opção, uma indicação de que o ingresso pode ser produto da lógica do sistema, e não por identificação com o projeto de formação profissional.

Desta forma, sublinha-se que aspectos relacionados à escolha do curso – especialmente a seleção via Enem/SISU – podem estar associados à desistência, a atrasos na formação e abandono.

Portanto, o estudo demonstra lacunas no processo de escolha do curso, em particular, diante da lógica de seleção promovida pelo Enem/SISU, como também sinaliza fragilidades nos Programas de Assistência Estudantil. Ademais, os achados indicam que tanto o sistema de seleção quanto os Programas de Assistência Estudantil, precisam ir além de garantir que os discentes adentrem aos muros da universidade, é necessário que os cursos empreendam esforços sistemáticos para conhecer os perfis dos ingressantes, especialmente cotistas. Da mesma forma, é igualmente necessário avançar nas políticas de permanência, tanto de repasse financeiro quanto nas ações não monetárias, ampliando estratégias de acompanhamento e monitoramento das trajetórias acadêmicas, em especial dos estudantes que ingressaram na Universidade por meio das cotas raciais e sociais.

3.3.

Mais do que o Acesso: A Permanência dos Estudantes Cotistas no Curso de Serviço Social da UFRJ

Diante desse panorama, esta seção tem por objetivo analisar de que forma essas ausências e brechas se refletem na permanência dos discentes cotistas do Curso de Serviço Social da UFRJ, a partir de suas percepções acerca dos auxílios fornecidos. Para tanto, foram adotados os seguintes eixos de investigação: acesso a auxílios, benefícios, serviços; recebimento de auxílio em razão da entrada pela

reserva de vagas; relato das dificuldades enfrentadas e das estratégias de superação; percepção dos alunos sobre a importância da Política de Assistência Estudantil para a permanência; recebimento de bolsa de ensino e apoio familiar; e, por fim, a relação entre a origem sociodemográfica e a forma como a violência urbana influencia a permanência.

Esses eixos propostos norteiam a análise dos depoimentos dos discentes cotistas, buscando compreender, não apenas as condições materiais, mas também os fatores estruturais e institucionais que influenciam a permanência e a conclusão do curso. Esse arcabouço analítico permite identificar os entraves que condicionam a trajetória acadêmica desses estudantes, articulando suas percepções com os debates teóricos sobre assistência estudantil e ações afirmativas.

Nesse contexto, ressaltasse que a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) consolidou e estruturou, ao longo dos últimos anos, um modelo de assistência estudantil que abrange tanto a concessão de auxílios financeiros quanto a oferta de serviços. No âmbito dos benefícios financeiros, a Pró-reitoria de Políticas Estudantis (PR7) organiza o programa em diferentes modalidades: auxílio alimentação; auxílio transporte (intermunicipal e municipal); auxílio educação infantil; auxílio material didático; auxílio moradia; auxílio permanência; auxílio situações emergenciais; auxílio para pessoas com deficiência (PCD); e auxílio inclusão digital, voltados para discentes da graduação presencial.

Já no que se refere aos serviços, a PR7 mantém ações voltadas ao acolhimento em saúde, à alimentação, ao apoio a estudantes mãe, ao apoio pedagógico, ao enfrentamento a opressão e violência, à esporte e lazer, ao incentivo à cultura, à oferta de moradia estudantil, ao transporte e ao atendimento a situações emergenciais. Essa organização combina auxílios financeiros e serviços, configurando uma estratégia de mitigar as inúmeras demandas dos discentes.

A análise dos dados demonstra que os discentes ingressantes na modalidade 1 – que correspondem os critérios de cota racial, renda e origem em escola pública – vivenciam múltiplas vulnerabilidades que exigem um conjunto articulado de medidas para garantir a permanência na universidade. Observa-se que a maioria desses estudantes recebem ao menos um tipo de auxílio, o que demonstra a dependência desses auxílios para a continuidade dos estudos.

Entre os mais recorrentes, destacam-se a alimentação (9 solicitações) e permanência (8 solicitações), indicando que a cobertura das necessidades básicas constitui prioridade para o grupo investigado. Em seguida, aparecem os auxílios material didático (5 solicitações), transporte (4 solicitações), e o moradia (2 solicitações). Esses dados evidenciam que os discentes cotistas recorrem, sobretudo, a auxílios voltados à garantia de condições mínimas, indispensáveis à sua permanência na universidade. O gráfico a seguir ilustra essa distribuição e permite uma melhor visualização dessas demandas:

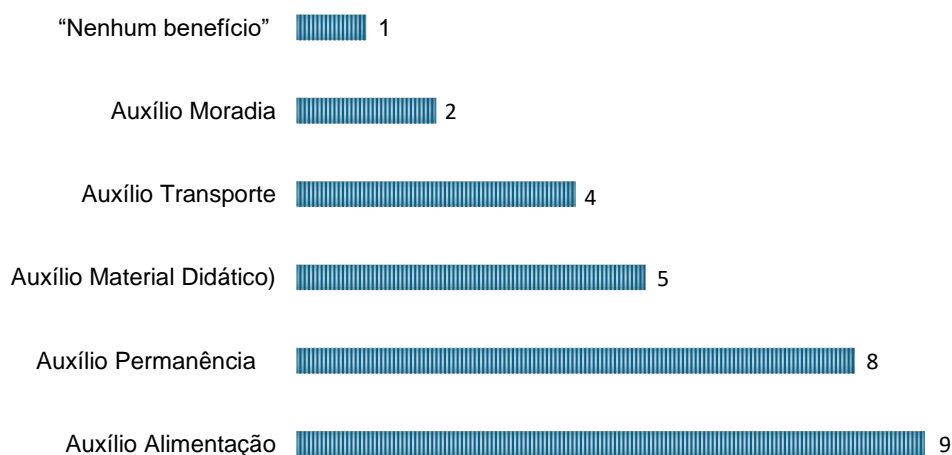


Figura 6 – Gráfico: acesso a auxílios financeiros que compõem o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ.

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Adicionalmente, verifica-se que muitos discentes combinam dois ou mais auxílios, evidenciando que a vulnerabilidade enfrentada por esses estudantes ultrapassa uma única demanda, exigindo a necessidade suporte e apoio em diversas frentes, com destaque para alimentação, permanência e transporte. Apenas um discente declarou não ter solicitado qualquer benefício, o que reforça o papel central da assistência estudantil para ampla maioria dos participantes.

Tabela 9 – Acesso a auxílios financeiros que compõem o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ

Já solicitou benefícios financeiros que compõem o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ.	
Combinação de auxílios recebidos	Quantidade
Não	1
Sim, auxílio transporte	1
Sim, auxílio permanência	1
Sim, auxílio moradia	1
Sim, auxílio alimentação, permanência	4
Sim, auxílio alimentação, material didático	1
Sim, auxílio alimentação, transporte	1
Sim, auxílio material didático, permanência	1
Sim, auxílio alimentação, transporte, material didático	1
Sim, auxílio alimentação, transporte, material didático, permanência	1
Sim, auxílio alimentação, material didático, moradia, permanência	1

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

O fato da maioria desses discentes acumular mais de um auxílio aponta que, a embora essencial, a assistência estudantil, ainda é insuficiente para atender integralmente as necessidades desses estudantes. Diante desse cenário, torna-se, importante fortalecer a Política de Assistência Estudantil, ampliando tanto o seu alcance quanto a dotação de recurso. Além disso, os dados analisados apontam para a necessidade de ações mais integradas, de caráter universal, que não se limite apenas à disponibilização de recursos e incorpore mecanismos de monitoramento da eficácia.

Essa percepção é reforçada pelos depoimentos dos discentes à pergunta *"Qual importância você confere a Política de Assistência Estudantil para a permanência na Universidade?"*. Todas as falas enfatizam que a assistência estudantil é de extrema importância para a permanência, especialmente para os discentes em situação de vulnerabilidade, ao mesmo tempo em que apontam limitações de acesso, cobertura e efetividade:

"É de grande importância, apesar de muitos alunos não terem acesso" (Discente A).

"Totalmente importante, porém muito pouco acessível. O acesso as políticas de assistência estudantil é seletivo ao extremo. Você precisa viver na miséria pra conseguir uma bolsa e não ser apenas baixa renda. Isso não é benéfico de transferência de renda do governo, o estado de miséria pra conseguir uma bolsa é absurdo. Muita coisa precisa mudar pra ele ser mais acessível e abrangente" (discente D).

“É o ponto chave para que alunos de baixa renda consigam acessar e se manter no Ensino Superior” (Discente F).

“São extremamente importantes no contexto de conseguir minimamente se manter no processo de formação, ainda que esteja longe de ser o ideal, porque muitas das vezes os benefícios não suprem 100% o que se propõe a cumprir, como por exemplo transporte intermunicipal, o valor é inferior e é preciso conseguir outra forma para suprir o custeio da passagem” (Discente H).

“Muito importante, sem essas políticas dificilmente o povo pobre estaria na universidade” (Discente I).

“Muito necessária para manter a permanência de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (Discente M).

Com base nos depoimentos apresentados pelos discentes participantes da pesquisa, é possível extrair três inferências principais: (1) reconhecimento unânime da relevância dos auxílios para a permanência acadêmica; (2) críticas ao acesso seletivo e restrito, que sugere a exclusão de muitos estudantes mesmo com baixa renda; e (3) percepção de insuficiência dos auxílios frente às necessidades concretas.

Essa realidade, por vezes, leva os alunos a recorrerem a uma rede complementar de suporte, que, mesmo quando existente, não conseguem atender integralmente as demandas. Quando perguntados sobre o recebimento de apoio familiar ou de pessoas do convívio para contribuir com a formação acadêmica, 78,57% dos participantes afirmaram não contar com nenhum tipo de suporte – seja financeiro ou material (como livros ou transporte). Esse dado reforça a centralidade das ações de assistência estudantil para viabilizar a permanência na Universidade. Tabela a seguir demonstram essa realidade:

Tabela 10 – Apoio familiar ou de pessoa do convívio para formação

Recebe algum tipo de apoio de familiares ou pessoas do seu convívio para contribuir com a sua formação?	
Categoria	Quantidade
Não recebo nenhum tipo de apoio familiar ou pessoas do seu convívio	11
Sim, apenas apoio financeiro	1
Sim, apenas apoio material (por exemplo, livros, transporte)	2

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Além dos auxílios financeiros, os dados da pesquisa indicam que a maioria dos estudantes (8 alunos, ou 57,14% dos participantes) não teve acesso a nenhum serviço da Assistência Estudantil da UFRJ, tais como o programa de acolhimento em saúde, incentivo à cultura, esporte e lazer e apoio pedagógico.

Esses programas, previstos na Resolução nº 02/2019 do Conselho Universitário da UFRJ, tem como objetivo de promover o bem-estar e fortalecer as condições de permanência dos discentes.

Em contrapartida, 6 alunos (42,86%) declararam ter acessado algum dos serviços da Assistência Estudantil, o que demonstra que as demandas dos estudantes vão além do suporte financeiro. Essas iniciativas são fundamentais para mitigar as múltiplas vulnerabilidades enfrentadas por discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente aqueles ingressantes por meio de ações afirmativas.

A tabela, a seguir, sintetiza as informações referentes ao acesso a serviços no âmbito da Assistência Estudantil da UFRJ:

Tabela 11 – Acesso a serviços

Teve acesso a serviços? Se sim, quais?	
Combinação entre os benefícios	Quantidade
Não teve acesso a nenhum benefício ou serviço	8
Programa de Acolhimento em Saúde	2
Programa de Incentivo à Cultura	1
Programa de Esporte e Lazer	1
Programa de Apoio Pedagógico	1
Programa de Apoio Pedagógico, Programa de Incentivo à Cultura	1

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Assim, esses dados reforçam a urgência de uma abordagem integrada da Assistência Estudantil, que considere as diversas dimensões que impactam a permanência acadêmica, promovendo não apenas o acesso, mas também a permanência no ensino superior. Como destaca Heringer (2022),

[...] as políticas de assistência estudantil incidem sobre um aspecto específico referente à permanência dos estudantes no ensino superior, que é a dimensão material, indispensável, porém insuficiente para viabilizar a permanência plena e o sucesso acadêmico de muitos estudantes (ALMEIDA, 2012; HONORATO e HERINGER, 2015; PORTES, 2015). Do ponto de vista da promoção da permanência estudantil, torna-se necessário mobilizar diferentes tipos de políticas e recursos, a fim de que o sucesso acadêmico, isto é, a conclusão do curso dentro do tempo previsto para integralização do mesmo, seja de fato viabilizado. A permanência abrange dimensões simbólicas, culturais, acadêmicas e pedagógicas, que cada vez mais tem se apresentado como centrais para que o percurso do estudante universitário não se caracterize pelo baixo desempenho, pelo desinteresse e, em última análise, pelo abandono do curso e evasão (Heringer, 2022, p. 14-15).

Adicionalmente, ao serem perguntados sobre a relação entre os auxílios recebidos e o ingresso por meio das cotas sociais e raciais, a maioria dos participantes informou não identificar vínculo entre os auxílios recebidos e o fato de terem ingresso pelas cotas raciais e socioeconômicas. Esse resultado está em consonância com o estabelecido pela Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que não preconiza o direcionamento específico de auxílios para discentes que acessam o ensino superior através das cotas, mas sim segundo critérios socioeconômicos, conforme Resolução 02/2019³³ da UFRJ. A tabela 12 apresenta os resultados referentes à percepção dos discentes sobre existência de benefícios vinculados a reserva de vaga:

Tabela 12 – Acesso a auxílio ou serviço em razão da reserva de vaga social e racial

Você teve algum auxílio ou serviços para a sua permanência concedido em razão da reserva de vaga social e racial?	
Categoria	Quantidade
Não	7
Sim	4
Sem resposta	3

Fonte: Dados da pesquisa (2025), aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Tal constatação corrobora com a compreensão de que a garantia do ingresso por meio de ações afirmativas ainda não se traduz em debate institucional efetivo voltado à permanência desses estudantes. Apesar da política ofertar uma diversidade de programas, não há distinção específica para discentes cotistas, o que evidencia uma lacuna na estruturação dessas políticas que considere a realidade singular desses grupos.

Embora os Programas de Assistência Estudantil representem avanços importantes no enfrentamento das desigualdades no ensino superior, os dados revelam que persistem lacunas significativas quanto à efetivação de ações voltadas à permanência, especialmente no que se refere à consolidação de programas e ações voltadas às questões raciais. Essa carência evidencia uma falha no direcionamento dessas políticas à realidade específica dos estudantes cotistas.

³³ Resolução 02/2019, regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

A pesquisa “População negra nas Universidades”, realizada pelo ministério da Igualdade Racial (MIR) em parceria com a Universidade federal do maranhão (UFMA), revelou que, das 69 universidades federais brasileiras, apenas 33% possuem políticas de permanência específicas para estudantes negros, enquanto 57% não contam com essas iniciativas e 10% não responderam. Embora todas as instituições desenvolvam algum tipo de ação de permanência, a maioria se limita às políticas do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – que não contempla recorte racial – e ao Programa de bolsa Permanência (PBP), voltado prioritariamente a indígenas e quilombolas. O estudo ainda aponta desafios estruturais, como escassez de recursos, infraestrutura insuficiente, carência de profissionais e resistência institucional ao recorte racial. Como enfatiza o secretário de Políticas de Ações Afirmativas, Combate e Superação do Racismo, Tiago Santana,

[...] ainda que haja um compromisso de muitas instituições com a inclusão, os desafios continuam grandes, especialmente no que se refere à falta de recursos, infraestrutura e ausência de reconhecimento de que as ações afirmativas com recorte racial também precisam estar presentes nas políticas gerais de permanência” (Brasil, 2025).

Desta forma, torna-se necessário promover articulação efetiva entre o acesso, garantido por meio das cotas sociais e raciais, e a permanência, por meio da assistência estudantil. A integração entre essas dimensões indica a importância de uma abordagem que relacione as ações afirmativas aos instrumentos de permanência.

Com bases nos relatos coletados a partir da pergunta *“Considera que a Universidade apoiou a sua permanência? Os auxílios recebidos foram suficientes? Faltou algum benefício? Quais?”*, destacam-se as principais percepções dos estudantes acerca do apoio institucional à permanência acadêmica. As respostas foram sistematizadas em eixos de análise, conforme apresentado a seguir:

Tabela 13 – Apoio institucional a permanência

Eixo de análise	Frequência de relatos	Descrição	Exemplos de relatos
1. Ausência de apoio	2 relatos	Estudantes não recebem auxílio nem instrução para solicitá-lo.	<p>“Eu nunca recebi auxílio e nunca tive orientação para solicitar.” (Discente A)</p> <p>“Nunca recebi nenhum auxílio desde 2022, mesmo tendo acesso por ser cotista e ser baixa renda. Estou na 5ª tentativa e contando...” (Discente D)</p>
2. Apoio limitado a um único benefício	2 relatos	Utilizam apenas um auxílio (ex.: passe universitário), sem acesso a outras modalidades.	<p>“Sinto que a universidade não tem apoiado de fato a minha permanência. O único auxílio que recebo é o passe universitário, que já representa uma grande ajuda, mas conseguir outros tipos de apoio é extremamente difícil. Já tentei e nunca fui contemplada, mesmo comprovando necessidade. Tenho amigos que também precisavam desses auxílios para continuar estudando, mas foram negados e acabaram tendo que trancar o curso. As exigências são muitas, e mesmo quem realmente precisa acaba ficando de fora. Isso desanima bastante.” (Discente B)</p>
3. Auxílios indeferidos	3 relatos	Auxílios (como permanência) são negados ou não suprem as necessidades básicas.	<p>“O mais importante que eu precisaria receber era o auxílio permanência, mas fui indeferida. Os auxílios que eu recebo não são suficientes para a minha permanência e nem para eu sobreviver enquanto cidadã.” (Discente F)</p>
4. Reconhecimento da importância da política, mas com críticas e lacunas	4 relatos	Estudantes recebem um ou mais benefícios (como alimentação, transporte, permanência), contudo, evidenciam lacunas.	<p>“Os auxílios de hoje ainda são insuficientes para as demandas dos estudantes da UFRJ. Gostaria muito que houvesse uma ampliação do Auxílio Permanência.” (Discente I)</p> <p>Sim, enxergo com bons olhos o apoio, embora ainda bastante engessado, e gostaria de obter também o auxílio internet.” (Discente J)</p> <p>“Auxílio permanência me ajudaria muito! os que eu tenho hoje não são suficientes, mas eu sigo fazendo milagres.” (Discente E)</p> <p>“Sim, a universidade apoia minha permanência por meio do auxílio permanência e do auxílio alimentação. No entanto, sinto falta do auxílio transporte, pois utilizo três coletivos por dia para ir e voltar da faculdade e não há bilhete único universitário intermunicipal, o que pesa bastante no meu orçamento.” (Discente O)</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2025) aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Os relatos sinalizam que os critérios rigorosos impostos e o modelo de seleção atual acabam por restringir o acesso de grande parte dos discentes aos auxílios. Ainda que reconheçam sua relevância da política, os participantes apontam a insuficiência da cobertura, caracterizada por benefícios pontuais, recursos limitados e ações desarticuladas.

Neste contexto, faz-se urgente o desenvolvimento de uma Política de Assistência Estudantil que avance no caráter universal, que reconheça o direito à permanência como uma extensão do direito ao acesso. O atual modelo, ao atender apenas parcela dos estudantes em situação de vulnerabilidade, mantendo seu caráter fragmentado e pontual, compromete sua efetividade enquanto política pública. Kowalski (2012) chama a atenção para os riscos da fragmentação e da limitação dos auxílios, afirmando que

As tensões que se estabelecem no conceito da política de assistência estudantil, podem comprometer as perspectivas futuras de atuação na execução dos programas assistenciais que se ancoram como direitos sociais, além dos riscos do caráter discricionário da política e da ação fragmentada e residual, na universalização para os mais pobres. Tais tensões se expressam em um cotidiano de políticas, programas e serviços, muitas vezes, desconexos e fragmentados” (Kowalski, 2012, p. 150).

De maneira complementar, a análise dos dados relativos à origem sociodemográfica aponta que parcela significativa dos discentes do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) reside na Zona Norte do município do Rio de Janeiro, representando 71,42% dos participantes da pesquisa. A tabela 14 apresenta a distribuição dos estudantes por município e bairro de residência:

Tabela 14 – Distribuição de discentes por município e bairro de residência

Município que reside:	Bairro que reside:
Rio de Janeiro	Realengo
Rio de Janeiro	Meier
Rio de Janeiro	Engenheiro Leal
São Gonçalo	Santa Isabel
Rio de Janeiro	Magalhães Bastos
Rio de Janeiro	Vila Isabel
Rio de Janeiro	Bento Ribeiro
Rio de Janeiro	Vigário Geral
Rio de Janeiro	Anchieta
Rio de Janeiro	Engenheiro Leal
Rio de Janeiro	Brás de Pina
Rio de Janeiro	Vila Isabel
Rio de Janeiro	Vila Isabel
Itaboraí	Granjas Mirassol (Pacheco)

Fonte: Dados da pesquisa (2025) aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

A predominância de discentes residentes nos bairros da Zona Norte do Rio de Janeiro – área relativamente próxima ao campus da Praia Vermelha, onde o curso é ofertado – que possui uma cobertura de transporte público em diversos modais favorece o deslocamento desses estudantes. No entanto, essa condição contrasta com a realidade vivida por estudantes oriundos da Região Metropolitana, Baixada Fluminense e Zona Oeste, que enfrentam desafios acentuados relacionados à mobilidade urbana. Entre os principais desafios, destacam-se a escassez de opções de transporte, a necessidade de utilizar múltiplos modais para chegar até o campus na Zona Sul e a precariedade dos serviços disponíveis.

Essa desigualdade territorial, associada às limitações da mobilidade urbana, impactam diretamente a permanência estudantil. O acesso limitado ao transporte, aliado a infraestrutura deficiente, prolonga o tempo de deslocamento, o que tende a reduzir a participação nas atividades acadêmicas, o envolvimento em grupos de pesquisa, as atividades de monitoria, atividades extracurriculares e eventos acadêmicos. Assim, a exigência de longos trajetos diários, além de desgastante, interfere no vínculo dos discentes com a universidade e pode contribuir para afastamento de oportunidades formativas essenciais.

Ainda que exista a oferta do auxílio transporte e do Bilhete Único Universitário, os valores concedidos frequentemente se mostram insuficientes para cobrir todos os custos de deslocamento, especialmente aqueles relacionados a atividades que vão além da sala de aula. O relato do Discente E, confirma o impacto dessa insuficiência: "Já precisei trancar a matrícula por falta de dinheiro para passagem" (Discente E).

A tabela 15, a seguir, sistematiza os relatos acerca de trancamento de matrícula e os respectivos motivos declarados:

Tabela 15 – Trancamento de matrícula e motivos relatados

Já precisou trancar a matrícula algum período?	Quantidade	Motivo do trancamento
Não	13	-
Sim	1	Falta de dinheiro pra passagem

Fonte: Dados da pesquisa (2025) aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Observa-se, portanto, que o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) apresenta importantes lacunas,

ao desconsiderar a ausência de uma política de mobilidade adequada e o custo do transporte que representam obstáculos significativos à permanência. Além disso, desconsidera a demanda por participação em atividades complementares e extracurriculares.

Logo, verifica-se a ausência de investimentos em programas de moradia estudantil, que poderiam beneficiar estudantes oriundos de áreas periféricas ou municípios distantes. Soma-se a isso a oferta limitada de transporte intercampi, bem como a concessão insuficiente de subsídios para deslocamento intermunicipais, revelando uma política que ainda carece de articulação com as necessidades concretas dos estudantes cotistas.

Outro aspecto relevante indicado na pesquisa refere-se à relação entre a origem sociodemográfica e a forma como a violência urbana influencia a permanência na Universidade. A questão aplicada foi: *“De que forma viver em uma área marcada pela violência influencia sua permanência na universidade? Quais desafios você enfrenta no cotidiano relacionado à segurança e como isso afeta sua permanência acadêmico?”*.

Os resultados revelam que a violência presente na cidade do Rio de Janeiro impacta de maneira contundente a permanência acadêmica. Entre os respondentes da pesquisa, 78,57% afirmaram residir em território marcado pela violência, e a maioria reconheceu que essa realidade influencia diretamente sua trajetória na universidade. A tabela 16, apresenta a distribuição das respostas, complementada por relatos contundentes dos estudantes que ilustram os efeitos da violência sobre a permanência estudantil.

Tabela 16 – Influência da Violência Urbana na Permanência Estudantil

Reside em território atravessado pela violência?	Você acha que viver em território marcado pela violência influencia sua permanência na Universidade? Em caso de afirmativo, de que forma influencia sua permanência acadêmica?
-	-
Sim	“Sim, principalmente quando existe confronto diretos como guerra de facção (que acontece em menor frequência) e operação policial - pelo menos 3x no mês tenho que interromper a ida as aulas.”
Sim	“Com certeza, viver sob a insegurança de acordar com tiroteio ou até mesmo ter que sair de casa no meio da violência para poder chegar na universidade é bastante difícil. Influência diretamente minha permanência e meu CR, fazendo com que eu não consiga estudar e participar com qualidade às aulas, o que me prejudica de forma que eu não consiga me inscrever em processos seletivos de pesquisa, extensão com bolsa por conta do meu baixo CR.”
Não	-
Sim	“Sim, pois às vezes é perigoso sair e voltar para casa.”
Sim	“Sim, pois me impossibilita a estar presente na faculdade em dias de tiroteio.”
Sim	“Não”
Sim	“com certeza!!! e por muitas vezes a instituição e nem os docentes entendem”
Não	-
Sim	“Violência armada dificuldade meu acesso à universidade e principalmente minha saúde mental, atrapalhando nos meus estudos”
Não	-
Sim	“Sim. Influência no percurso da minha residência até a universidade. Na saúde mental em está colocando a própria vida em risco.”
Sim	“Não, embora seja um ambiente atravessado pela violência, nunca fui acometida por tais empecilhos da conjuntura até o momento.”
Sim	Não
Sim	“Quando tem alguma operação fica difícil ir para faculdade, ônibus quase precários, levando quase duas horas para chegar a universidade”

Fonte: Dados da pesquisa (2025) aplicada aos ingressantes por cotas raciais, renda e escola pública no curso de Serviço Social da UFRJ.

Os relatos demonstram situações recorrentes de confrontos armados, operações policiais, interrupções de trajetos até a universidade e comprometimento da saúde mental dos discentes. Com exemplificado por um dos participantes: “Sim, principalmente quando existe confronto diretos como guerra de facção (que acontece em menor frequência) e operação policial - pelo menos 3x no mês tenho que interromper a ida as aulas.” (Discente M).

Esse contexto de insegurança, além de afetar diretamente o cotidiano dos estudantes, resultou, em diversas ocasiões, na suspensão das atividades presenciais na UFRJ. De acordo com o levantamento realizado, verificou-se que, no ano de 2024, a universidade suspendeu suas aulas e demais atividades presenciais por dois dias, conforme demonstrado as comunicações oficiais listadas a seguir:

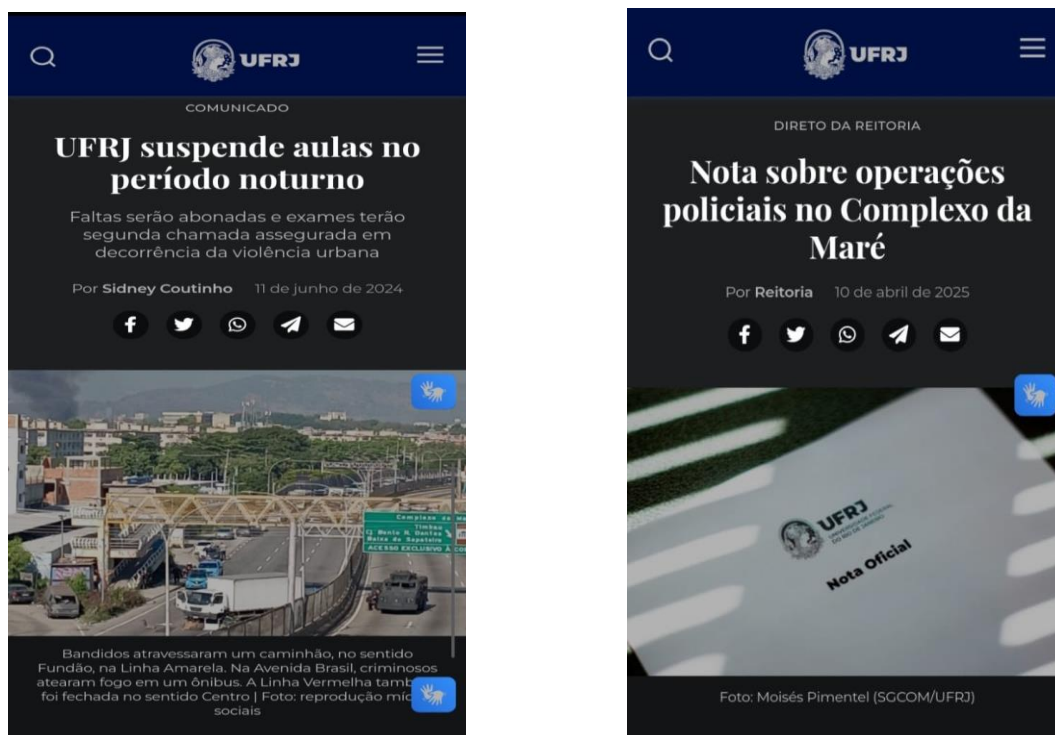


Figura 7 – Print notas da UFRJ sobre a suspensão das aulas e os impactos das operações policiais, evidenciando como a violência urbana e a insegurança afetam a permanência estudantil. Fonte: <https://ufrj.br/2024/06/ufrj-suspende-aulas-no-periodo-noturno/> e <https://ufrj.br/2025/04/nota-sobre-operacoes-policiais-no-complexo-da-mare/>. Acesso: 18 jun. 2025.

Ademais, em março de 2025, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Sintufrj) publicou que o Plano de Contingência da UFRJ para enfrentamento da violência urbana foi apresentado no Conselho Universitário (Consuni)³⁴. O documento, elaborado por grupo de trabalho, propõem estratégias para minimizar os riscos à comunidade acadêmica e assegurar, sempre que possível, a continuidade das atividades essenciais diante de situação de ameaça à segurança, como confrontos armados e outras formas de violência urbana.

³⁴ Conselho Universitário (Consuni) é órgão máximo de deliberação da instituição, com função normativa, deliberativa e de planejamento nos âmbitos acadêmico. Disponível em: <<https://consuni.ufrj.br/>>. Acesso: 03 jun. 2025.

Nesse sentido, a permanência estudantil não pode ser compreendida exclusivamente em termos de acesso a auxílios financeiros. Ela está profundamente atravessada fatores estruturais e concretos, como as condições de mobilidade urbana e elevados índices violência e insegurança, que se manifestam de forma desigual sobre os corpos e trajetórias dos estudantes. No contexto do Rio de Janeiro, esses elementos não apenas revelam, mas também exacerbam e aprofundam as desigualdades sociais, raciais, de gênero entre outras.

Estudantes provenientes de periferias e municípios da Região Metropolitana, ou de áreas historicamente marcadas pela exclusão, enfrentam diariamente jornadas exaustivas para chegar até a Universidade, utilizam dois ou mais modais de transporte e despendem até quatro horas diárias apenas com o deslocamento. Ao longo desses trajetos, estão frequentemente expostos à violência urbana. Tais condições impactam diretamente a permanência, o desempenho acadêmico e o bem-estar físico e mental desses discentes.

Assim, a mobilidade urbana não se restringe ao simples ato de chegar ao campus, mas constitui em uma dimensão política do direito à cidade. Dependendo do local de residência, do tempo despendido no deslocamento e as condições de segurança, determinam, de maneira desigual, o acesso e a permanência na educação superior. Esse cenário evidencia o caráter desigual do direito à universidade e revela como o espaço acadêmico é atravessado por barreiras invisíveis, que se manifestam por meio de indicadores de tempo, custo e risco.

Soma-se a isso o fato de que o Programa de Assistência Estudantil da UFRJ, embora constitua ferramenta fundamental, mostra-se insuficiente para enfrentar a complexidade dos desafios impostos à permanência estudantil. Em especial, os auxílios voltados ao transporte raramente consideram a complexidade dos trajetos, a totalidade dos percursos longos e onerosos. Nessa perspectiva, os discentes que ingressam na universidade por meio das políticas de cotas acabam assumindo não apenas parte dos custos materiais de sua permanência, mas também arcando integralmente com o ônus subjetivo, decorrente das jornadas extenuantes e da exposição à insegurança, condições que se impõem como exigências adicionais para a permanência.

A análise da permanência estudantil requer, portanto, uma abordagem que considere as interseções entre o território, mobilidade urbana, as políticas públicas de educação e de justiça social. Os relatos dos discentes demonstram que a

reprodução da vida material – residir, deslocar-se, trabalhar, cuidar – constitui dimensão central e determinante para permanecer na Universidade. Assim, somente uma instituição que reconheça plenamente as dinâmicas dos territórios de seus estudantes – seus trajetos, medos e corpos cansados – estará, de fato, em condições de assegurar a educação superior enquanto direito.

4

Considerações finais

Esta dissertação apresenta elementos centrais para compreender o perfil dos estudantes cotistas na Escola de Serviço Social da UFRJ, oferecendo subsídios para reflexão sobre os desafios relacionados à permanência estudantil no ensino superior, com ênfase nos ingressantes pelos critérios raciais, renda e origem em escola pública.

Para tanto, a pesquisa adotou uma abordagem metodológica qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados o questionário semiestruturado. A proposta inicial era aplicar o questionário a aproximadamente 14 estudantes do turno diurno que atendessem aos seguintes critérios: autodeclarados negros (pretos e pardos); renda; egresso de escola pública; e matrícula ativa no curso de Serviço Social da ESS/UFRJ no primeiro semestre de 2023, assegurando ao menos dois anos de experiência universitária. No entanto, após a comparação entre as chamadas do ENEM/SISU e as informações disponíveis no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), somente quatro estudantes foram identificados como elegíveis, o que inviabilizou a conformação da amostra pretendida. Diante dessa limitação, optou-se por ampliar o escopo de coleta de dados mediante a divulgação do questionário anônimo, disponibilizado por meio do Google Forms, enviado a 740 discentes do curso, com base nos contatos cadastrados no SIGA. Por conseguinte, foram obtidas 14 respostas de estudantes cotistas, sendo importante ressaltar que o questionário permaneceu disponível durante a segunda quinzena de maio de 2025.

A pesquisa foi estruturada em três capítulos. Na primeira seção, buscou-se apresentar o panorama das Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior, com destaque para apresentação do contexto histórico de sua gênese. Foram discutidos os marcos conceituais que sustentam essa política, bem como a trajetória de sua implementação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O segundo capítulo foi dedicado à análise da Política de Assistência Estudantil. Discutiu-se a constituição do Ensino Superior no Brasil, evidenciando seus traços históricos elitistas e excludentes. Além disso, foi realizada reflexão sobre o papel da Política de assistência estudantil para a permanência. Em seguida, abordou-se o percurso da assistência estudantil na Universidade Federal

do Rio de Janeiro (UFRJ). No terceiro capítulo, o olhar se voltou para a Escola de Serviço Social da UFRJ, campo empírico da pesquisa. Foram analisados dados que compõem o perfil dos discentes cotistas e ofertado um panorama sobre a vivência dos alunos cotistas na universidade. Também foram discutidos os principais desafios enfrentados por esses estudantes para permanecerem na universidade, considerando a presença ou ausência de políticas de assistência estudantil, tanto de caráter financeira quanto de apoio não monetárias.

A pesquisa buscou lançar um olhar atento sobre o novo perfil de estudantes que, nas últimas décadas, têm ocupado de forma expressiva os espaços da universidade pública – sujeitos que historicamente estiveram à margem do ensino superior, principalmente em instituições tradicionalmente associadas às elites econômicas e culturais do país. A opção foi por priorizar as experiências cotidianas desses estudantes, ou seja, suas relações com a universidade, os desafios no financiamento da vida estudantil, suas condições materiais de existência e as dinâmicas simbólicas que atravessam sua permanência no ambiente acadêmico. Em síntese, buscou-se investigar a permanência de discentes, em situação de maior vulnerabilidade que acessaram o Curso de Serviço Social, considerando suas múltiplas interfaces e contradições.

Nesse sentido a investigação foi orientada pela seguinte pergunta norteadora: como se dá a permanência dos discentes que ingressaram por meio das Políticas de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ. Teve como objetivo geral analisar a permanência dos discentes ingressantes por meio da política de ação afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ com foco nos estudantes que acessaram o curso pelo critério de raça, renda, e eram oriundos de escolas públicas.

Os resultados obtidos indicam que muitos estudantes cotistas não dispõem do capital cultural valorizado e esperado na universidade. Ainda assim, esses alunos constroem redes de apoio mútuo e desenvolvem estratégias coletivas para responder às exigências acadêmicas e avançar até a conclusão do curso. Os relatos revelam que a integração universitária ocorre, em grande medida, por meio de redes informais de apoio, enquanto as barreiras institucionais se expressam no elitismo, preconceito de ordem racial, socioeconômico e etário, além da ausência de compreensão docente sobre a realidade dos estudantes.

Acrescenta-se a essa conjuntura a concentração de atividades no período diurno e a carência de metodologias pedagógicas inclusivas, o que acentua os

desafios relacionadas à dimensão simbólica da permanência. Esses elementos reforçam a dificuldade de “aprender o ofício de ser estudante” e de se apropriar dos códigos acadêmicos, tornando a transição para o ensino superior ainda mais desafiadora.

Para além das barreiras simbólicas, a análise evidenciou que fatores como gênero, classe social, responsabilidade econômica e obrigações familiares se entrelaçam e impactam diretamente sobre a permanência acadêmica. Essas desigualdades impõem obstáculos ao percurso formativo e fragilizam o sentimento de pertencimento à universidade, sobretudo diante da ausência de suporte institucional capaz de responder de forma adequada às múltiplas vulnerabilidades enfrentadas.

Nesse cenário, a pesquisa apontou também para a centralidade da assistência estudantil e para a permanência. Apesar do reconhecimento de sua importância, os discentes destacam a insuficiência dos valores dos auxílios, a rigidez nos critérios de elegibilidade e a fragmentação na implementação dos programas.

A esses fatores somam-se a precariedade da mobilidade urbana, a exposição à violência e a necessidade de conciliar trabalho, estudo e cuidados. Esses fatores acentuam as dificuldades de permanência e evidenciam a necessidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) consolidar uma Política de Assistência Estudantil orientada para um caráter mais universal e articulada às diferentes formas de vulnerabilidade que atravessam a permanência dos estudantes cotistas.

Diante desse contexto, o perfil discente analisado no presente estudo expõe inúmeras questões que comprometem a permanência no ensino superior. Dentre elas, destacam-se: significativa presença de estudantes em idade superior à considerada “ideal”; renda familiar inferior a dois salários-mínimos; condição de primeira geração no ensino superior; e necessidade de exercer atividade profissional, geralmente informais, ao longo da graduação. Quase metade dos participantes concilia trabalho e estudo, reduzindo significativamente o tempo disponível para se dedicar às atividades acadêmicas. Ainda que reconheçam a importância da assistência estudantil, os estudantes demonstram que suas limitações impactam tanto na permanência quanto no sentimento de pertencimento.

Embora o perfil dos estudantes ingressantes tenha se diversificado com as medidas de expansão do acesso, os dados indicam que a universidade não se estruturou adequadamente para acolher essa diversidade e atender suas demandas. Essa realidade revela a persistência de um modelo de ensino superior historicamente elitizado, no qual a integração das classes populares ocorreu de forma descompassada em relação à consolidação de políticas de permanência, as quais ainda seguem sendo insuficientes.

Sob uma perspectiva estrutural, a expansão do acesso ao ensino superior não se deu a partir de uma lógica de universalização da educação, mas sim de uma racionalidade voltada aos interesses do capital, priorizando a formação voltada ao mercado. Esse contexto aprofunda desafios expressivos, especialmente entre o idealizado projeto de formação no ensino superior e a realidade enfrentada no cotidiano acadêmico. Esse contraste gera frustrações, impacta a saúde física e mental dos estudantes e alimenta o sentimento de impotência frente às adversidades. Ainda assim, muitos conseguem concluir o curso, mesmo em percursos marcados por retenções, trancamentos e evasões.

Desta forma, os dados indicam que, embora programas como o REUNI, Prouni e a Lei nº 12.711 tenham ampliado o acesso e alterado o perfil dos discentes da UFRJ – e, conseqüentemente, do curso de Serviço Social – a permanência segue marcada por desafios, como a defasagem na progressão curricular e o sentimento de pouca integração ao ambiente universitário.

Esses elementos reforçam que, apesar das Políticas de Cotas terem promovido maior diversidade racial, ética e socioeconômica entre os alunos, a permanência depende de uma Política de Assistência Estudantil integrada, com recursos orçamentários adequados e critérios de elegibilidade que considerem a multiplicidade de fatores como gênero, raça, classe, idade, currículo e outras dimensões. É essencial que essas políticas sejam capazes de transformar o ingresso em inclusão e garanta a permanência dos discentes do ensino superior de forma efetiva.

Portanto, torna-se urgente refletir a despeito das lacunas da Política de Assistência Estudantil, com vistas à ampliação de seu financiamento e a revisão dos critérios de elegibilidade. É imprescindível que essa política deixe de atuar de forma pontual e fragmentada para se consolidar como um instrumento estratégico de promoção da equidade na permanência acadêmica. Apesar da recente alteração legislativa que afirmou PNAES em uma política de Estado, persistem

obstáculos como os critérios excessivamente seletivos e os recursos ainda insuficientes para atender às reais demandas.

É necessário, avançar no aprimoramento das políticas, para que sejam estruturantes, integradas e sensíveis as múltiplas vulnerabilidades dos discentes, superando a focalização exclusiva em critérios econômicos e assegurando um suporte contínuo, abrangente e comprometido com a permanência.

Assim, os resultados desta pesquisa reiteram que as Políticas de Ação Afirmativa precisam estar articuladas a um sistema amplo de apoio institucional, ultrapasse a lógica assistencialista e focalizada nos “mais vulneráveis entre os vulneráveis”. É preciso constituir uma rede de cuidado permanente, capaz de assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes cotistas.

Ao centrar a análise na permanência de estudantes oriundos das camadas populares na universidade pública, esta pesquisa evidenciou a persistência das desigualdades estruturais no interior das universidades, manifestadas tanto pela seletividade quanto insuficiência de recursos, o que tende a transferir para indivíduo a responsabilidade por superar as dificuldades que são, em sua origem, estruturais.

Diante do exposto, identificam-se lacunas que podem ser exploradas em estudos futuros, como os impactos da busca pelo sucesso acadêmico na saúde mental dos estudantes cotistas; a necessidade de políticas específicas voltadas para estudantes com filhos; os desafios relacionados à permanência de estudantes trans e de pessoas com deficiência; bem como a importância da participação direta dos discentes na formulação e avaliação das políticas de permanência.

Ademais, ressalta-se a necessidade de ampliar o debate sobre os currículos universitários, a fim de que dialoguem com o perfil e as vivências dos discentes. Destaca-se ainda, o imperativo de estender a análise e a cobertura das políticas de permanência para os alunos da pós-graduação, atualmente excluída da maior parte dos programas de assistência estudantil, apesar de também concentrarem estudantes em situação de vulnerabilidade. Essa ampliação reforça a importância de compreender o perfil, os desafios e as demandas singulares desses estudantes.

Logo, a pesquisa também aponta que a permanência estudantil vai muito além da concessão de auxílios pontuais, fragmentados e, muitas vezes, insuficientes para garantir condições mínimas de permanência acadêmica. Trata-se, sobretudo, de consolidar um projeto de universidade verdadeiramente democrática, capaz de assegurar não apenas o ingresso de estudantes historicamente excluídos, mas também de oferecer condições reais e equitativas para sua permanência e conclusão da formação superior.

Diante dos dados analisados, conclui-se que a hipótese norteadora desta pesquisa foi confirmada: os discentes ingressantes pelo sistema de cotas, com base nos critérios de renda, escola pública e autodeclaração racial, não têm suas necessidades plenamente atendidas e enfrentam condições precarizadas de inserção na universidade.

5

Referências bibliográficas

BELO, A. S. **Educação Superior e Assistência Estudantil**: trabalho do/a Assistente Social no contexto de contrarreforma do Estado. Curitiba: CRV, 2024.

BOURDIEU, P. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2023.

BRASIL. Ministério da Igualdade Racial. **Pesquisa do MIR avalia políticas de permanência voltadas para a população negra nas universidades federais brasileiras**. Brasília, DF, 13 maio 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/copy2_of_noticias/para-terca-13-pesquisa-do-mir-avalia-politicas-de-permanencia-voltada-para-populacao-negra-nas-universidades-federais-brasileiras>. Acesso em: 11 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 18 de março de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm>. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023**: resumo técnico. Brasília, DF: MEC/INEP, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC busca garantir permanência de estudantes mais vulneráveis**. Brasília, DF: MEC, 2024. il. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/mec-busca-garantir-permanencia-de-estudantes-mais-vulneraveis>>. Acesso em: 18 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023**. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20232026/2023/decreto/d11785.htm>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 31 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 20 mar. 2024.

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. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39, de 12 dezembro 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/L Lei/L11096.htm>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm>. Acesso em: 31 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 dez. 1969. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d65810.html>. Acesso em: 22 jan. 2025.

CAMPOS, L. A.; MACHADO, C.; SILVA, D. F. **Relatório das desigualdades raciais.** Rio de Janeiro: GEMAA, 2022.

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

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Perfil das/os assistentes sociais no Brasil.** Brasília: CFESS, 2022. Disponível em: <<https://www.cfess.org.br>>. Acesso em: 01 jul. 2025.

COULON, A. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008.

CUNHA, L. A. **A universidade reformada:** o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. ed. rev. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2005.

DE ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Ed. Letramento, 2018.

FÁVERO, M. L. **A universidade Do Brasil**: das origens à construção. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2010.

FÁVERO, M. L. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, Ed. UFPR, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2024.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Elefante, 2019.

FERES JÚNIOR et. al. **Ação afirmativa**: conceito, história e debates. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. (Sociedade e política collection).

FERES JÚNIOR, J.; SILVA, D.; MARANHÃO, C. **Ações afirmativas e a promoção da igualdade de oportunidades**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação afirmativa e os direitos constitucionais no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008.

FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

FERES JÚNIOR, J.; OLIVEIRA, A. A.; DAFLON, V. T. (Orgs.). **Guia bibliográfico multidisciplinar**: Ação Afirmativa – Brasil: África do Sul: Índia: EUA. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

FERES JÚNIOR, J.; OLIVEIRA, A. A.; DAFLON, V. T. **Políticas de ação afirmativa na Índia, nos Estados Unidos e na África do Sul**: história e legislações. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2007.

FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. (Orgs.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília: Ed. UnB, 2006.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FÉRRIZ, A. F. P.; MARTINS, E. B. C.; ALMEIDA, N. L. T. (Orgs.). **A permanência estudantil na educação em tempos neoliberais e as estratégias de resistências**. Aracaju, SE: Criação Editora, 2021. (E-Book: 3 Mb; PDF).

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa. **Definição de ação afirmativa e seus objetivos na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: IESP/UERJ, [2018?]. Disponível em: <<https://gema.iesp.uerj.br>>. Acesso em: 31 jan. 2024.

GOMES, J. B. B. **Ações afirmativas e igualdade substancial**. Rio de Janeiro: Ed. Renovar, 2001.

GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro. **Revista de informação legislativa**, Brasília, ano 38, n. 151, jul./set. 2001.

GOMES, N. L. Prefácio. In: CAMPOS, L. A.; LIMA, M. (Orgs.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2025. (Cultura negra e identidades).

GOMES, N. L.; XIMENES, S. B. Ações afirmativas e a retomada democrática. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, 2022.

GOMES, N. L.; XIMENES, S. B. Mudanças estruturais no ensino superior brasileiro: os impactos das cotas. **Educ. Soc.**, Campinas, 2022.

HERINGER, R. **A Lei de Cotas e seu impacto no ensino superior no Brasil**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2022.

HERINGER, R. Ação afirmativa e igualdade racial no ensino superior brasileiro no período 2005-2012. **Revista ADVIR**, Rio de Janeiro, dez. 2022. Disponível em: <<https://asduerj.org/v7/wp-content/uploads/2023/07/7-14-1.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

HERINGER, R. Permanência Estudantil no Ensino Superior Público Brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. **Cadernos de estudos sociais**, São Paulo, v. 37, n. 2, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053149032>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

HERINGER, R.; CARREIRA, D. (Orgs.). **10 anos da Lei de Cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ, 2022. (e-book).

HERINGER, R.; CARREIRA, D. **Conquistas e desafios das políticas de ação afirmativa no Brasil**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ; Ação Educativa, 2022.

HERINGER, R. (Org.). **Educação superior no Brasil contemporâneo: estudos sobre acesso, democratização e Desigualdades**. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ, 2018. (Coleção Cadernos do LEPES, Vol.1) (E-book). Disponível em: <<https://lepesufrj.org.br/wp-content/uploads/2024/12/Cadernos-LEPES-volume-1-2018.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2024.

HERINGER, R. Mapeamento de Ações e Discursos de Combate às Desigualdades Raciais no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, ano 23, n. 2, p. 1-43, 2001.

HONORATO, G.; HERINGER, R. **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7 Letras: FAPERJ, 2015.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2022: população negra e indicadores sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL - IPPUR/UFRJ. **Análise dos dados sobre evasão, retenção e sucesso nos cursos de graduação da UFRJ e da situação do GPDES**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível em: <<https://ippur.ufrj.br/analise-dos-dados-sobre-evasao-retencao-e-sucesso-nos-cursos-de-graduacao-da-ufrj-e-da-situacao-do-gpdes>>. Acesso em: 22 jun. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Brasília: IPEA, 2025. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/retrato/indicadores/educacao/apresentacao>>. Acesso em: 13 mar. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo da educação superior 2023: resultados**. Brasília: MEC/INEP, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 16 jun. 2025.

JORNAL O GLOBO. **Maioria dos alunos das universidades federais tem renda baixa, é parda ou preta e vem de escola pública.** Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/maioria-dos-alunos-das-universidades-federais-tem-renda-baixa-parda-ou-preta-vem-de-escola-publica-23672904>>. Acesso em: 18 jun. 2025.

JORNAL O GLOBO. **UFRJ registrou 45,5% de calouros pretos e pardos em 2019, aponta levantamento da instituição.** Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/ufrj-registrou-455-de-calouros-pretos-pardos-em-2019-aponta-levantamento-da-instituicao>>. Acesso em: 16 jun. 2025.

KOWALSKI, A. V. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.** Porto Alegre, 2012. 179p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

MAGALHÃES, R. P. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação:** a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013. 205p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

MEIRELLES, Cristiane Lourenço Teixeira. **Aspectos Políticos e Institucionais da Implantação da Lei Nº. 12.711/2012 na Universidade Federal Fluminense:** um Estudo Avaliativo. Niterói, 2023. 324p. Tese (Doutorado em Política Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal Fluminense – UFF.

MENEZES, S. C. **Os desafios da permanência:** as trajetórias improváveis de estudantes cotistas nos cursos de Direito, Engenharia de Produção e Medicina da UFRJ. Rio de Janeiro, 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

MENEZES, T. Comissão de Heteroidentificação realiza curso de capacitação. **Conexão UFRJ**, Rio de Janeiro, 11 jul. 2022. Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2022/07/comissao-de-heteroidentificacao-realiza-curso-de-capacitacao/>>. Acesso em: 1 dez. 2024.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. **Avaliação por triangulação de métodos:** abordagem de programas sociais. Salvador: EDUFBA; Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2005.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1993.

MOREIRA, T. W. F. A indissociabilidade entre as lutas antirracista e anticapitalista: aproximações necessárias. In: ABRAMIDES, M. B. C. (Org.). **Marxismo e questão étnico-racial: desafios contemporâneos**. São Paulo: EDUC - PUCSP, 2021.

OBSERVATÓRIO BRASILEIRO DAS DESIGUALDADES. **Relatório de Desigualdades Sociais 2024**. Brasília: Observatório Brasileiro das Desigualdades, 2024.

PAIVA, A. R. **Dinâmicas sociais na luta por direitos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2021.

PAIVA, A. R. **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PAIVA, A. R. **Movimento Negro Unificado e o acesso à educação para negros no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PAIVA, A. R. **Políticas de ação afirmativa nos Estados Unidos: história, desafios e implicações**. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil: 1930/1970**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SALVADOR, A. C. O Papel protagonista do pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) nas políticas afirmativas – a experiência da educação superior brasileira. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 45, 2020.

SALVADOR, A. C. **Políticas de ação afirmativa no Brasil: os desafios, impactos e perspectivas**. [S.l.:s.n.], 2020.

SALVADOR, A. C. **Ação Afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.

SALVADOR, A. C. **Movimentos sociais e a luta por igualdade: a importância das ações afirmativas**. [S.l.:s.n.], 2011.

SUPERINTENDÊNCIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E ACESSIBILIDADE – SGAADA/UFRJ. **Campanha UFRJ Antirracista**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível em: <<https://sgaada.ufrj.br/campanhas/ufrj-antirracista>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

TEIXEIRA, A. S. **Educação no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora: UFRJ, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. **Nota sobre operações policiais no Complexo da Maré**. Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: <<https://ufrj.br/2025/04/nota-sobre-operacoes-policias-no-complexo-da-mare>>. Acesso em: 18 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. **Edital nº 04 de 08 de janeiro de 2024**: Concurso de acesso aos cursos de graduação 2024. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://edicao.acessograduacao.ufrj.br/periodo-2024-1/editais-acesso-2024/editais-acesso-2024/2024-Edital_4-2024-Acesso_Geral.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. **UFRJ suspende aulas no período noturno**. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <<https://ufrj.br/2024/06/ufrj-suspende-aulas-no-periodo-noturno>>. Acesso em: 18 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. **Fatos e números**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <<https://ufrj.br/acesso-a-informacao/institucional/fatos-e-numeros/>>. Acesso em: 20 maio 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. Pró-Reitoria de Políticas Estudantis – PR7. **Auxílios que compõem a Política de Assistência Estudantil da PR7**: auxílios regidos pela Resolução nº 02/2019 do Consuni. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://politicasestudantis.ufrj.br/index.php/beneficios-atuais>>. Acesso em: 9 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. **Resolução nº 02/2019**. Estabelece as diretrizes da Política de Assistência Estudantil da UFRJ. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://pr7.ufrj.br>. Acesso em: 15 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ. REUNI e a expansão da UFRJ. **Conexão UFRJ**, Rio de Janeiro, 26 jun. 2007. Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2007/06/reuni-e-a-expansao-da-ufrj/>>. Acesso em: 19 nov. 2024.

6

Apêndices

6.1.

Apêndice 1 – Registro de consentimento livre e esclarecido

Título do Projeto: “Permanência acadêmica: um debate a partir do perfil dos discentes ingressantes pela Política de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ.”

Pesquisadora Responsável: Fabiana Ferreira Luiz

Orientadora: Prof.^a Doutora Andreia Clapp Salvador

Dados do participante

Nome do voluntário:
Idade:
Telefone celular: ()
E-mail:

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“Permanência acadêmica: um debate a partir do perfil dos discentes ingressantes pelas Políticas de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ”**, conduzida por Fabiana Ferreira Luiz, assistente social e pesquisadora, sob orientação da Prof.^a Doutora Andreia Clapp Salvador, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Antes de decidir sobre sua participação, é importante que você compreenda o propósito do estudo e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e sinta-se à vontade para fazer perguntas caso algo não esteja claro ou se desejar mais detalhes.

O objetivo desta pesquisa é analisar a permanência dos discentes ingressantes por meio da Política de Ação Afirmativa na Escola de Serviço Social da UFRJ, contribuindo para o debate acerca da permanência acadêmica em Instituições Federais de Ensino Superior.

Você foi selecionado(a) a partir da listagem dos candidatos classificados no concurso SISU/MEC 2023 (documento de amplo acesso e divulgado na página acesso à graduação UFRJ), considerando os cotistas de acordo com os seguintes critérios: autodeclarados pretos, pardos ou indígenas; renda familiar bruta per capita igual ou inferior a um salário-mínimo; e que tenham concluído integralmente o ensino médio em escolas públicas.

No primeiro contato, você recebeu um convite por e_mail contendo informações detalhadas sobre os objetivos, procedimentos e possíveis riscos do estudo. Após manifestar interesse em participar da pesquisa, este Registro Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) está sendo enviado para o seu e_mail, utilizando o endereço registrado no Sistema de Gestão Acadêmica da Universidade no momento da matrícula, para que manifeste sua concordância de forma consciente. Ressaltamos que sua participação depende de autorização e que o consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo.

A participação na pesquisa envolve a aplicação de um questionário, o que pode acarretar riscos de natureza psicológica, uma vez que os participantes poderão experimentar sentimentos de constrangimento, estresse, cansaço, receio ou desconforto ao relatar experiências desafiadoras relacionadas à permanência universitária como cotistas em uma instituição federal de ensino superior.

Dessa forma, é importante destacar que o(a) participante pode recusar-se a responder a qualquer pergunta ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Ademais, todas as respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, garantindo que nenhuma informação pessoal seja divulgada e que a identidade dos participantes seja integralmente preservada.

Em conformidade com a Resolução CNS nº 510 de 2016 fica assegurado que, caso o(a) participante venha a sofrer qualquer dano decorrente de sua participação, terá direito à devida indenização, conforme a legislação vigente. Além disso, garantimos, aos participantes o direito de acesso aos resultados da pesquisa e nos comprometemos a divulgar os resultados de maneira acessível e compreensível para o grupo ou população pesquisada, seja por meio de reuniões presenciais, materiais impressos, plataformas digitais ou outros formatos adequados.

Todos os dados coletados serão armazenados em arquivo físico e digital, sob a guarda e responsabilidade do(a) pesquisador(a), por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, conforme previsto na Resolução CNS nº 510 de 2016, permitindo que o(a) participante decida livremente sobre sua participação e o uso de seus dados, tanto no presente quanto futuramente.

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Odontologia da UFRJ (CEP/ODONTO/UFRJ) pode ser contatado pelo e-mail cep@odonto.ufrj.br; este órgão é um colegiado, independente e interdisciplinar responsável pelo acompanhamento, avaliação e monitoramento dos aspectos éticos dos projetos de pesquisa, assegurando os direitos, o bem-estar e prevenir eventuais riscos dos participantes.

Em caso de dúvidas ou para obter mais informações, pode entrar em contato, em qualquer das fases da pesquisa, com a pesquisadora responsável, Fabiana Ferreira Luiz, pelo e-mail fabianafabiseso80@gmail.com, ou com sua orientadora, Prof.^a Andreia Clapp Salvador, através do telefone do Departamento de Serviço Social da PUC – Rio (21) 3736-1290 / 3736-1291 / 3736-1292

Li e concordo em participar da pesquisa.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de ____.

Assinatura do participante voluntário

6.2.

Apêndice 2 – Questionário aplicado aos discentes ingressantes por meio da Política de Ação Afirmativa na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na modalidade de ingresso pelos critérios de renda, provenientes de escola pública e autodeclarados negros

Eixo 1 – Perfil

1- Idade:

- ☐ 19 a 25 anos
☐ 26 a 30 anos
☐ 31 a 35 anos
☐ 36 a 40 anos
☐ 41 a 50 anos
☐ 51 a 60 anos
☐ mais de 61 anos

2- Gênero: _____

3- Raça:

- ☐ Preta
☐ Parda
☐ Branca
☐ Indígena

4- Município que reside: _____

5- Bairro que reside: _____

6- Os membros da família possuem curso superior completo:

- ☐ Sim
☐ Não

7- Nível de escolaridade da sua mãe: _____

8- Nível de escolaridade do seu pai: _____

9- Renda familiar mensal:

- ☐ política de transferência de renda (Bolsa família)
☐ BPC
☐ sem renda
☐ menos de um salários-mínimos
☐ um salário-mínimo
☐ de um a dois salários-mínimos
☐ de dois a três salários-mínimos
☐ de três a cinco salários-mínimos
☐ acima de cinco salários

10- Você trabalha de maneira remunerada (não considerar o estágio)?

- ☐ Não trabalha
☐ Sim, trabalho informalmente
☐ Sim, trabalho formalmente
☐ Sim, empregador

11- Tempo de dedicação a vida acadêmica:

- ☐ Integral
☐ Precisa conciliar estudos com o trabalho
☐ Precisa conciliar os estudos com os cuidados dos filhos e/ou de outros membros da família
☐ Precisa conciliar os estudos com o trabalho e com os cuidados dos filhos e/ou de outros membros da família

12- Quantas horas, em média, você dedica ao estudo por semana? (considere todo o tempo gasto em atividades relacionadas ao curso: aulas e estudos - como leitura de textos, elaboração de trabalhos e preparação para provas)

- ☐ De 1h a 5h
- ☐ De 6h a 10h
- ☐ Mais de 10h
- ☐ Somente assiste as aulas

Eixo 2- Vivência Universitária

- 1- Ano de ingresso na universidade: _____
- 2- Atualmente está em qual período: _____
- 3- Semestre de ingresso na universidade: ☐ primeiro ☐ segundo
- 4- Turno: ☐ diurno ☐ noturno
- 5- Concluiu o ensino médio em:
 - ☐ escola privada
 - ☐ escola privada com bolsa
 - ☐ escola pública estadual
 - ☐ escola pública federal
- 6- Modalidade de ingresso: (pergunta de confirmação)
 - ☐ Modalidade 01 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 02 – Candidatos autodeclarados quilombolas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 03 – Candidatos com deficiência, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 04 – Candidatos que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 05 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 06 – Candidatos autodeclarados quilombolas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 07 – Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 08 – Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.
 - ☐ Modalidade 09 – Ampla concorrência
- 7- Frequentou algum pré-vestibular popular:
 - ☐ sim. Se sim, qual? _____
 - ☐ não
- 8- O curso de Serviço Social foi sua primeira opção:
 - ☐ Sim
 - ☐ Não. Qual curso foi sua primeira opção? _____
- 9- Já precisou trancar a matrícula algum período?
 - ☐ Sim. Se sim, qual motivo? _____
 - ☐ Não

Eixo 3 – Assistência estudantil e Permanência

- 1- Já solicitou auxílio financeiros que compõem a política de assistência estudantil da UFRJ (pode selecionar mais de uma opção):
 - ☐ Não
 - ☐ Sim, auxílio alimentação

- () Sim, auxílio transporte
- () Sim, auxílio educação infantil
- () Sim, auxílio material didático
- () Sim, auxílio moradia
- () Sim, auxílio permanência
- () Sim, auxilia situações emergenciais

2- Você teve acesso a serviços? Se sim, quais? (pode selecionar mais de uma opção):

- () Não tive acesso a nenhum serviço
- () Programa de Acolhimento em Saúde
- () Programa de Alimentação
- () Programa de Apoio a Estudantes Mães e Pais
- () Programa de Apoio Pedagógico
- () Programa de Combate a Opressão e Violência
- () Programa de Esporte e Lazer
- () Programa de Incentivo à Cultura

3- Você teve algum auxílio, benefício ou serviços para a sua permanência concedido em razão da reserva de vaga social e racial? _____

4- Participa de algum coletivo no interior da UFRJ? _____

- () sim. Qual? _____
- () não

5- Se sim, poderia descrever a importância desse coletivo para sua permanência na Universidade _____

6- Recebe algum tipo de apoio de familiares ou pessoas do seu convívio para

- () contribuir com a sua formação?
- () Sim, apenas apoio financeiro
- () Sim, apenas apoio material (por exemplo, livros, transporte)
- () Sim, apoio financeiro e material
- () Não recebo nenhum tipo de apoio familiar ou pessoas do seu convívio

7- Reside em território atravessado pela violência?

- () Sim
- () Não

8- Caso sua resposta anterior seja **SIM**, você acha que viver em território marcado pela violência influencia sua permanência na Universidade? Em caso de afirmativo, de que forma influencia sua permanência acadêmica?

9- Como você avalia sua trajetória na universidade? Quais principais dificuldades você enfrentou? Que estratégias utilizou para superar essas dificuldades? O que tem contribuído para a sua permanência na universidade?

10- Você se sente integrado ao curso e a universidade? Como tem sido a sua permanência na universidade? Quais dificuldades têm enfrentado? Estratégias de superação? Quais as facilidades?

11- Qual importância você confere a Política de Assistência Estudantil para a permanência na Universidade?

12- Considera que a universidade apoiou a sua permanência? Os auxílios recebidos foram suficientes? Faltou algum benefício? Quais?

7

Anexos

7.1.

Anexo 1 – Resolução nº 10/2010



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
UNIVERSITÁRIO**

RIO DE JANEIRO CONSELHO

RESOLUÇÃO Nº 10/2010

Afirma seu compromisso com ações que, a curto prazo, criem efetivas condições para o ingresso e permanência na UFRJ de alunos provenientes de famílias de baixa renda e dá outras providências.

O Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em sua sessão de 27 de maio de 2010, tendo em vista o que consta do processo 23079.010153/2010-93, resolve:

Art. 1º Afirmar seu compromisso com ações que, a curto prazo, criem efetivas condições para o ingresso e permanência na UFRJ de alunos provenientes de famílias de baixa renda.

Art. 2º Constituir Comissão, composta por 3 (três) membros do Conselho de Ensino de Graduação (CEG), 3 (três) do Conselho de Ensino para Graduados (CEPG) e 3 (três) do Conselho Universitário (CONSUNI), sendo 1 (um) do corpo docente, 1(um) técnico-administrativo em Educação e 1 (um) do corpo discente de cada Colegiado, para que, no prazo máximo de um mês, apresente ao Conselho Universitário um plano de debates com ampla divulgação na UFRJ.

Art. 3º Encaminhar aos Centros, Unidades e Órgãos Suplementares a discussão e definição de propostas que visem a garantir o compromisso expresso no Art. 1º, segundo o plano de debates estabelecido no Art. 2º.

Art. 4º Estabelecer que as ações propostas sejam objeto de discussão e deliberação no CEG, no CEPG e, finalmente, no CONSUNI.

Art. 5º Determinar que o CONSUNI fará uma avaliação, na primeira sessão de agosto do corrente ano, das ações propostas, para discussão e deliberação.

Art. 6º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aloisio Teixeira
Reitor

7.2.

Anexo 2 – Resolução nº 16/2010

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO CONSELHO
UNIVERSITÁRIO****RESOLUÇÃO Nº 16/2010**

(Revogada pela Resolução CONSUNI/UFRJ nº 56 de 2022)

~~Estabelece novos critérios para o
ingresso na UFRJ em 2011.~~

~~O Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
reunido em sessão extraordinária de 19 de agosto de 2010, resolve:~~

~~(I) Estabelecer novos critérios para o ingresso na UFRJ em 2011, na forma que
se segue:~~

~~a) 40 % das vagas serão preenchidas por meio de concurso de acesso
próprio;~~

~~b) 40% das vagas oferecidas em cada curso serão preenchidas por
candidatos selecionados pelo ENEM, através do SISU;~~

~~c) 20% das vagas oferecidas em cada curso serão preenchidas por
candidatos selecionados pelo ENEM, através do SISU, e que tenham cursado
integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública
vinculados às Secretarias Estadual e Municipais de Educação e da Fundação
de Apoio à Escola Técnica, do Estado do Rio de Janeiro;~~

~~d) não será cobrada taxa de inscrição pela UFRJ em qualquer uma das
modalidades.”~~

~~(II) Esta resolução entra em vigor na data de sua aprovação pelo Conselho
Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro.~~

Aloisio Teixeira
Reitor

7.3.**Anexo 3 – Resolução nº 14/2011****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO CONSELHO UNIVERSITÁRIO****RESOLUÇÃO Nº 14/2011**

Estabelece critérios para o ingresso na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2012.

CONSIDERANDO

- 1) A necessidade de consolidar e ampliar os mecanismos de democratização do acesso ao ensino superior e as ações afirmativas voltadas para a valorização da escola pública e o apoio a jovens em situação de insuficiência de renda.
- 2) A desconstituição pelo Poder Judiciário da ação afirmativa decidida pelo Conselho Universitário em sua Resolução Nº 16/2010, que destinava 20 % das vagas oferecidas em cada curso a candidatos selecionados pelo ENEM, através do SiSU, que houvessem cursado integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública vinculados às Secretarias Estadual e Municipais de Educação e da Fundação de Apoio à Escola Técnica, do Estado do Rio de Janeiro.
- 3) A participação de 40 universidades federais no SiSU, das quais a metade utilizando-o como forma exclusiva de ingresso.
- 4) As modificações já introduzidas pelo INEP, abrindo às IFES a possibilidade de participarem na elaboração de questões para o Exame Nacional de Ensino Médio, atendendo assim à recomendação expressa pelo Conselho Universitário em sua Resolução Nº 17/2010;
- 5) A resposta da UFRJ ao Edital do INEP, aceitando colaborar para o Banco Nacional de Itens (BNI) do ENEM;
- 6) A complexidade operacional na implantação das várias opções originadas da Resolução Nº 16/2010 do CONSUNI;
- 7) O Relatório da Comissão de Acompanhamento aprovado pelo Conselho de Ensino de Graduação (CEG);
- 8) A exiguidade de tempo para a preparação dos editais de acesso à UFRJ em 2012;
- 9) A posição de liderança que a UFRJ ocupa no sistema nacional de educação superior; O Conselho Universitário, reunido em sessão extraordinária de 30 de junho de 2011, resolve:

I – Utilizar exclusivamente a prova do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificado (SiSU) para o ingresso na UFRJ em 2012,

preservado o procedimento da etapa de Teste de Habilitação Específica (THE) para os cursos específicos que o utilizam.

II – Destinar 30 % das vagas oferecidas em cada curso a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que possuam renda familiar *per capita* de até um salário mínimo nacional vigente.

III – Garantir a continuidade das políticas de apoio a todos os estudantes que ingressarem na UFRJ, na modalidade descrita no item anterior, nos mesmos moldes da Resolução Nº 17/2010, a saber:

- a) Bolsas de acesso e permanência;
- b) Meios de transporte gratuitos;
- c) Acesso à rede e disponibilização de equipamentos de informática;
- d) Acompanhamento acadêmico e oferta de disciplinas suplementares, de apoio e introdutórias, com envolvimento de docentes e estudantes.

IV – Solicitar ao Conselho de Ensino de Graduação (CEG) que elabore proposta detalhada para implementação dos pontos indicados no item anterior.

V – Determinar que eventual saldo de bolsas de acesso e permanência não utilizado seja convertido em bolsas auxílio, a serem distribuídas pelos critérios já utilizados pela UFRJ.

VI – Dar continuidade à ofensiva política junto ao MEC, com vistas a garantir recursos para as universidades federais, além dos previstos no decreto que instituiu o REUNI, de modo a consolidar e ampliar as expansões realizadas.

VII – Envidar esforços junto ao MEC para que a prova nacional de acesso seja não apenas elaborada em conjunto com as IFES, mas para que sua aplicação possa ser realizada por essas instituições.

VIII – Determinar que os recursos do Orçamento da UFRJ que deixarão de ser utilizados na elaboração e aplicação da prova de acesso próprio, devido à adoção do ENEM/SiSU, sejam destinados exclusivamente a programas de melhoria do ensino de graduação e de assistência estudantil, com prioridade para a construção de restaurantes universitários. Para o cumprimento dessa disposição, o Orçamento da UFRJ deve instituir rubrica própria, definindo o montante de recursos alocados a esses programas e o detalhamento das despesas a serem realizadas.

IX – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aloísio Teixeira
Reitor

7.4.**Anexo 4 – Resolução nº 8/2012****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO****RESOLUÇÃO Nº 08/2012**

Estabelece critérios para o ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CONSIDERANDO

- 1) A importância da definição sobre tipo e formato do concurso de acesso à UFRJ que afeta, diretamente, a vida de milhares de jovens estudantes que aspiram, a cada ano, ingressar na nossa Universidade;
- 2) A angústia e insegurança geradas nos candidatos que se sentem prejudicados pelas contínuas mudanças no formato do acesso à UFRJ, ocorridas nos últimos três anos;
- 3) A dificuldade de se realizar avaliações consistentes sobre perfil do ingresso e seu aproveitamento acadêmico, pois mudanças constantes desacreditam a série histórica como padrão de comparação;
- 4) A necessidade de consolidar os mecanismos de democratização do acesso ao ensino superior e as ações afirmativas voltadas para a valorização da escola pública e o apoio a jovens em situação de insuficiência de renda;
- 5) A inclusão de um grande contingente de candidatos aos nossos cursos, inclusive de outros estados, que antes da adesão ao Sistema ENEM/SISU estava excluído ou se auto-excluía do processo;
- 6) A participação de 96 instituições de ensino superior, das quais 80 universidades federais, na última edição do sistema SiSU, e a adesão, para o ingresso de 2013, deste sistema como forma exclusiva de ingresso por parte de todas as universidades federais do Rio de Janeiro;
- 7) As modificações já introduzidas pelo INEP, abrindo às IFES a possibilidade de participarem não só na elaboração de questões e provas para o Exame Nacional de Ensino Médio, atendendo assim à recomendação expressa pelo Conselho Universitário em sua Resolução no 17/2010, mas também no processo de aplicação das mesmas;
- 8) A participação da UFRJ na construção do Banco Nacional de Itens (BNI) do ENEM reafirmada por meio da elaboração de plano de trabalho formal já aceito pelo INEP;
- 9) Os estudos preliminares, conduzidos pela PR1, que mostram que o rendimento acadêmico dos alunos ingressos pela reserva de vagas é similar ao dos outros ingressantes.
- 10) A urgência da decisão para que os prazos necessários ao cumprimento dos trâmites a serem seguidos dentro da própria UFRJ não sejam ultrapassados;
- 11) A necessidade de acompanhamento avaliativo dos ingressantes pelo novo sistema por pelo menos três ou quatro anos que deve, necessariamente, preceder novas decisões; e

12) A posição de liderança que a UFRJ ocupa no sistema nacional de educação superior.

O Conselho Universitário, reunido em sessão de 26 de abril de 2012, resolve:

I – Utilizar exclusivamente a prova do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificado (SiSU) para o ingresso nos cursos de graduação da UFRJ, preservado o procedimento da etapa de Teste de Habilidade Específica (THE) para os cursos específicos que o utilizam.

II – Destinar 30 % das vagas oferecidas em cada curso a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas dos sistemas públicos de ensino e que apresentem renda familiar *per capita* de até um salário mínimo nacional vigente. (Revogado pela Resolução nº 18/2012).

III – Garantir a continuidade das seguintes políticas de apoio a todos os estudantes que ingressarem na UFRJ na modalidade descrita no item anterior:

a) Bolsas de acesso e permanência;

b) Meios de transporte gratuitos;

c) Acesso à rede e disponibilização de equipamentos de informática em unidades de informação e laboratórios de informática de graduação públicos;

d) Acompanhamento acadêmico e oferta de disciplinas suplementares, de apoio e introdutórias, com envolvimento de docentes e estudantes, dando continuidade e ampliando projetos de apoio pedagógico já implantados pelo CEG.

IV – Determinar que eventual saldo de bolsas de acesso e permanência não utilizado seja reaplicado, de acordo com proposta da Superintendência Geral de Políticas Estudantis a ser aprovada pelo CEG.

V – Dar continuidade à ofensiva política junto ao MEC, com vistas a garantir recursos para as universidades federais, além dos previstos no decreto que instituiu o REUNI, de modo a consolidar e ampliar as expansões realizadas.

VI – Envidar esforços junto ao MEC para que permita a incorporação no sistema SISU das vagas dos cursos que exigem Teste de Habilidade Específica (THE).

VII – Manter estas regras até o acesso de 2014, sendo apresentado, na primeira sessão ordinária de março de 2013, a este Conselho um relatório elaborado pela PR1, em conjunto com o CEG, com avaliação consistente do sistema de acesso e rendimento dos alunos a fim de consubstanciar a decisão do CONSUNI para os anos seguintes.

VIII – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Carlos Antonio Levi da Conceição
Reitor

7.5.

Anexo 5 – Projeto da Divisão de Assistência ao Estudante – DAE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Sub-Reitoria de Ensino de Graduação e Corpo Discente - SR-1

PROJETO DA DIVISÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE

O projeto da Divisão de Assistência ao Estudante tem como concepção central a articulação essencial entre o ensino e pesquisa no processo de formação do sujeito discente.

Esta concepção decorre de uma análise da realidade onde se constata que o avanço científico e tecnológico, deste final de século, aponta para a necessidade de uma mudança radical nos métodos de formação de recursos humanos, independente da alocação das nações na divisão internacional do trabalho e do capital. A rapidez com que o conhecimento, técnicas e materiais se atualizam e se modificam, não resistindo mesmo ao período em que o estudante passa na Universidade em processo de formação profissional, especialmente nas áreas de ponta, exige uma retomada da discussão sobre a formação deste sujeito que estamos diplomando a cada semestre. Se não podemos assegurar ao estudante que, uma vez treinado, em seu sentido restrito de acesso às técnicas e destreza em sua execução, será um profissional eficiente e competente, capaz de competir no mercado de trabalho pelo resto de sua vida ativa, torna-se necessário mudar drástica-

mente o conteúdo e a estratégia, na busca de formação de um sujeito capaz de pensar o seu tempo, de se imbuir de uma plasticidade indispensável a fazer face a rapidez das mudanças e além disso, ser capaz de criar novas formas, métodos e processos de conhecimento. Como disse José Paulo Neto, na I Semana de Graduação da Escola de Serviço Social "nosso projeto de formação profissional deve contemplar um profissional que atenda as demandas dadas, mas que seja capaz de prospectivar, de antecipar demandas emergentes".

Mas não é só a Universidade que precisa mudar seus métodos. Aliás a reforma e a mudança de concepção da estratégia de formação de recursos humanos está relacionada ao projeto que a sociedade brasileira gesta para si própria. Especificamente com relação ao aluno, e isto temos clareza que só pode ser gerado no tecido social, ou seja que acompanhe o processo de formação do estudante desde o pré-escolar, se faz necessária a problematização de seu projeto de vida expresso no acadêmico e que se procure uma formação plena que supere a ideologia da aquisição de diploma de nível superior, característica marcante do processo de massificação da Universidade nos últimos 20 anos.

A Política de Valorização da Graduação e a Assistência ao Estudante

A Universidade Federal do Rio de Janeiro hoje se coloca como tarefa imprescindível recuperar a discussão sobre a formação de seus alunos. Reconhece a necessidade da retomada

todos índices inferiores a média, inclusive ocupam os últimos lugares na média global nas provas. Outro dado é que 70,96% dos pais e 44,23% das mães dos alunos classificados para Medicina nesse mesmo ano, possuem grau universitário e apenas 31,03% dos pais e 17,24% das mães dos alunos de Letras possuem curso superior.

A vinculação de classe leva consequentemente, mas não linearmente, a identificação de diferenças quanto a acesso a bens culturais e simbólicos e na forma pela qual se dá o processo de socialização destes indivíduos.

No entanto a diversidade não se restringe a questão de origem de classe, uma vez que verdadeiros talentos podem ser identificados no grupo de estudantes oriundos das classes trabalhadoras. O elemento biológico, a inteligência, a aptidão, a escolha da carreira adequada face às especificidades e necessidades de cada um, podem se tornar aspectos decisivos na performance do aluno. Por outro lado, dado que a trajetória de vida do homem não depende exclusivamente de sua vontade, acontecimentos que caracterizam uma conjuntura e aqueles peculiares a cada um podem tocar as pessoas sob diversos aspectos e determinar variadas expressões. A incerteza, a dúvida, os descaminhos, os acertos, o questionamento sobre a trajetória que se está percorrendo são elementos constitutivos da condição humana.

Todas estas questões, passíveis de se expressar no estudante, independente de sua origem, e outras pelo seu caráter histórico, levam a configuração de um quadro com inúmeras variáveis que expressa o enorme arco de situações-problema e dificuldades generalizadas com as quais se defronta, sob as mais diferentes facetas, o corpo discente. Aqui reside o grande desafio à Divisão de Assistência ao Estudante, ou seja incluir esta diversidade do alunado no seu projeto de trabalho com vistas a

atender a essa comunidade não descaracterizando a instituição Universidade como centro de produção e difusão do saber.

Necessariamente, a expressão real e histórica da diversidade indica o pluralismo como o princípio norteador para a tomada de decisões a respeito das medidas que visam abarcar o dinamismo da realidade dos estudantes. Se a instituição Universidade é um espaço que inclui a pluralidade de saber, pluralidade de opções, pluralidade de perspectivas, deve também, especialmente no que diz respeito a uma categoria específica da comunidade acadêmica - os alunos - oferecer um leque de programas e medidas diversificadas e criativas. Queremos transformar a histórica visão pejorativa de que a Divisão de Assistência ao Estudante padece, ou seja, passar de um setor de ajuda financeira e de atendimento de questões marginais para uma divisão onde o estudante não seja discriminado pela natureza paternalista de seus programas e também não se sinta constrangido de procurar, de participar e construir a sua proposta de trabalho. Enfim, que o estudante se sinta incluído no projeto da Divisão exatamente por ser estudante e não por ser carente.

É preciso, então definir o que entendemos por Assistência ao Estudante.

A Especificidade da Assistência ao Estudante

A questão assistencial tem seu contorno delimitado no projeto de formação global do estudante. Os problemas que tocam o estudante desde, por exemplo, dificuldades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem até impossibilidades de cumprimento do programa de atividades previsto por completa e limpa

ausência de recursos financeiros devem ser encaminhados à luz de uma análise do projeto acadêmico do estudante e o da Universidade.

A carência, situação econômico-social que atinge considerável contingente da população brasileira e parte de nossos estudantes, é equacionada como um conjunto de problemas que dificultam ou impedem a consecução do projeto de vida a que se propõe o estudante ao entrar na Universidade. Neste sentido, procuramos, nesta estrutura de dominação e nesta conjuntura de crise econômico-social, delinear um perfil acadêmico pertinente à assistência ao estudante e ao conjunto de medidas, que visam proporcionar um encaminhamento norteado para o cumprimento do projeto a que se propôs o estudante, que a comunidade acadêmica acatou e espera ver realizado, sob pena de fracassar.

Esta concepção revela a especificidade da assistência ao estudante. A noção de assistência deve estar vinculada a um projeto acadêmico porque do contrário, adquire uma fisionomia e descaracteriza a Universidade como uma instituição de produção e difusão do saber. Mais ainda, desvinculada da proposta acadêmica a assistência discrimina e segrega o estudante com dificuldades financeiras porque o codifica como cidadão-beneficiário de um programa assistencial global e não como um aluno que apesar de inúmeras adversidades ingressou na Universidade com interesses e necessidades próprios, característicos de um portador de um projeto de aspiração social que passa pela especialização do saber.

A proposta é que a assistência não seja um fim em si mesma, mas que faça a mediação entre o interesse e a demanda social por um profissional competente, a proposta de uma Universidade que viabilize um processo de ensino-aprendizagem crítico capaz de fornecer respostas numa sociedade em rápida mudança.

e um genuíno projeto de formação profissional do aluno.

No entanto, o processo de formação profissional do aluno pode muitas vezes ser uma resposta a uma pressão social de adquirir um diploma universitário ou mesmo a pressões familiares configurando uma outra ordem de dificuldades para o estudante. Ainda adolescente no momento em que entra para a Universidade e vendo surgir necessidades e interesses que não pode suprir com os recursos da família, inexperiente e com dificuldades para definir prioridades o aluno tende a desviar o curso de graduação, não avaliando em profundidade as consequências de um retorno posterior ou mesmo do abandono do curso para o seu projeto de vida.

Está claro que a evasão do aluno da Universidade ou mesmo o prolongamento exacerbado do curso não é prerrogativa apenas daqueles oriundos das classes populares. Podemos verificar verdadeiros talentos, nas mais diferentes áreas de conhecimento, que entram numa cadeia de reprovações, com a consequente queda de rendimento acadêmico, numa flagrante desadaptação à camisa de força que, em muitos casos, se constitui a grade curricular e a impessoalidade característica de determinados cursos já caminhando na plena implantação do sistema de créditos. Isto se constitui num desperdício que a sociedade brasileira não pode sacrificar para suportar diante do quadro de disparidades e distorções, que caracterizam este país em rápido processo de modernização, ao mesmo tempo convivendo com estruturas e práticas atrasadas típicas de uma oligarquia decadente. É preciso investir no direcionamento do corpo discente desta Universidade de maneira a acelerar a formação de seus recursos humanos, identificando os problemas que a impede dentro do ritmo previsto. Além disto é preciso definir uma política clara com relação aos seus talentos, tendo em perspectiva que a isonomia intelectual se constitui numa utopia.

Este investimento deve estar fundamentado numa política clara de valorização da graduação entendida como atividade fim da Universidade com medidas específicas e articuladas que a operacionalizem, tais como um programa de bolsas de monitoria, iniciação científica e artística, um programa de estágio profissionalizante remunerado, um programa de orientação pedagógica e psico-social, todas estas calcadas numa prática efetiva de orientação e acompanhamento acadêmicos por parte dos professores.

A Divisão de Assistência ao Estudante tem clareza que a valorização do aluno e de seu projeto encontra sua base na academia. Neste sentido o ponto de partida para qualquer ato de assistência ao estudante passa pela situação e avaliação de seu desempenho acadêmico entendido em termos elásticos de maneira a abarcar suas diversas expressões na sua Unidade de Ensino. Interesse, portanto, à Divisão, dados abrangentes que venham a delinear a situação acadêmica do aluno, suas dificuldades e suas potencialidades.

O Eixo Central da Proposta da Divisão de Assistência ao Estudante

A operacionalização desta proposta depende do funcionamento das comissões de orientação e acompanhamento acadêmico das unidades de ensino, cuja criação foi prevista na Resolução nº 5/89 do Conselho de Ensino de Graduação, que dispõe sobre cancelamento de matrícula por insuficiência de rendimento acadêmico.

Neste sentido, propomos uma articulação imediata entre estas comissões, com a mediação das unidades e dos centros e a Divisão de Assistência ao Estudante, entendendo a orientação e acompanhamento acadêmico, como um processo de orientação com direção intelectual necessariamente pluralista, por parte de um grupo de professores experientes, com imprescindível conhecimento da filosofia e da grade curricular e cuja liderança resulta de sua produção acadêmica e profissional. A perspectiva é de um trabalho preventivo, na identificação de dificuldades do corpo discente, ultrapassando o critério estritamente curricular, pinçando problemas que a própria universidade tem o dever de encaminhar e propor soluções. O trabalho da Divisão de Assistência ao Estudante articulado às comissões de orientação acadêmica se constituiria na via institucional ou formal de encaminhamento dos alunos. Dada a situação em que se encontram as práticas de orientação acadêmica nesta universidade a Divisão vê com preocupação a vinculação de sua proposta ao trabalho destas comissões. Por outro lado, entende que é urgente uma participação ativa do corpo docente neste trabalho e aposta que a viabilidade desta proposta é também de responsabilidade de toda a comunidade acadêmica.

Os Canais Alternativos de viabilização da proposta

Avallamos também, como produtiva a abertura de canais de comunicação alternativos com o corpo discente sendo um através de um fórum de discussão com as entidades estudantis, e é imprescindível dizer, resguardando sua autonomia, como fator

de abertura para o debate, contestação e espaço de crítica vi-
taís para o crescimento de qualquer instituição, em especial a
Universidade.

Outro canal seria a criação de fóruns de discussão in-
formais, setorizados por centro ou unidades, onde os alunos
pudessem colocar suas dificuldades e, através da troca de expe-
riência com seus pares e de uma participação ativa dos docen-
tes, oferecendo uma orientação profissional e intelectual segu-
ras, pudessem conjuntamente encontrar pistas, propostas concre-
tas e instrumentos para o encaminhamento e redirecionamento, den-
tro e fora do espaço da Universidade para os projetos acadêmi-
cos dos alunos. Este grupo de discussão de caráter filosófico-
social, embora com a possibilidade de encaminhamentos concretos
teria em primeiro lugar e, necessariamente, um caráter de infor-
malidade de maneira a preservar a crítica, o debate intelectual,
a provocação construtiva, problematizando ao mesmo tempo o pro-
jeto acadêmico individual do aluno e o sujeito concreto que a
Universidade almeja formar. Por outro lado, para dar direção a
inquietação característica do estudante que procura ajuda, a
proposta deveria trazer a marca da eficiência nas alternativas
oferecidas aos estudantes através de medidas concretas tais co-
mo bolsas, estágios, projetos de pesquisa, professores orienta-
dores, convênios de intercâmbio científico-culturais nacionais
ou internacionais, prestação de serviços, atividades extra-cur-
riculares e culturais etc. O módulo mínimo da equipe responsá-
vel pelas discussões incluiria a assessoria de um professor ou
professores pesquisadores experientes, com perfil intelectual e
filosófico elevado, um professor-educador de maneira garantir
na discussão, as possibilidades de avaliação, a partir do amplo
espectro que se constitui o conjunto de oportunidades curricula-
res da UFRJ, e finalmente um professor, pesquisador ou profissi-
onal que por temperamento seja um animador de discussão de ma-
neira a assegurar a vitalidade do debate e o interesse do estu-
dante em busca de alternativas.

A problematização do projeto acadêmico e de vida do sujeito discente passa, necessariamente, pela questão de sua formação como homem público, cidadão pertencente a uma comunidade. Isto implicaria na reflexão interna do projeto acadêmico do estudante, de que forma vê seu papel na construção da sociedade, como efetivamente vê sua ação imediata e futura, de que forma inclui a comunidade naquele seu projeto de maneira a superar o seu caráter individual e, ultrapassando os muros da universidade se perceber como um cidadão de uma comunidade que já delinea uma configuração cosmopolita e internacionalizante, transformando-se num cidadão do mundo. O que, além do estritamente acadêmico, o aluno já visualiza para seu futuro como homem público, ultrapassando a restrita habilitação profissional, as possibilidades de realização de outras alternativas, ocupando outras posições na comunidade, na área política, da gestão pública, de performance cultural. Esta reflexão seria mais efetiva se superasse o lado idealista da discussão, encaminhando o debate da realidade sócio-cultural e indicasse caminhos concretos a percorrer, ainda na universidade através de atividades de caráter social, de maneira a se familiarizar com o amplo espectro econômico-social e as desigualdades na sociedade brasileira. Isto incidiria necessariamente na formação global do aluno, dando-lhe, através da diversidade de sua experiência, qualificação para desempenhar sua profissão de forma ainda mais competente.

A concepção deste projeto com esta perspectiva filosófica, aponta ainda para uma das articulações internas possíveis na Sub-Reitoria de Graduação, junto à Divisão de Atividades Extra-Curriculares. A inserção do jovem na sociedade brasileira de hoje sugere um temário, em relação ao qual a Universidade dispõe de recursos humanos e técnicos para colocar em discussão, como por exemplo a questão da droga, da sexualidade e da AIDS, da gravidez na adolescência e durante o curso de graduação, co-

locando em risco não só a criança, mas a mãe e pai muito jovens, a deficiência do primeiro e segundo graus provocando um despreparo para o curso universitário. É orgânico a este projeto o propósito de encaminhar as questões de deficiências na formação cultural do estudante. Por exemplo, problemas de ortografia e de redação, seriam tratados através de disciplinas de livre escolha ou cursos especiais de instrumentalização da língua portuguesa, as bibliotecas teriam um horário elástico, compatível não só com um ambiente intelectual dinâmico mas também com o aluno que reserva as suas noites para o estudo, um programa de língua estrangeira de caráter extra-curricular driblaria a ineficiência e o alto custo dos cursos particulares. Nesta linha ainda seria interessante buscar uma articulação com o circuito cultural do Rio de Janeiro de maneira a garantir, por mérito acadêmico, a audiência por parte de alunos da UFRJ aos principais eventos culturais da cidade.

A Divisão de Assistência ao Estudante se propõe a ser um canal articulador, agregador, vinculador, ao lado das unidades e centros, das temáticas levantadas e preocupações apresentadas pelos estudantes, oferecendo informações, apontando as alternativas disponíveis, procurando manter a discussão ao nível inter e transdisciplinar, encontrando elementos comuns de questões que dizem respeito a várias disciplinas e profissões. A Divisão também entende ser importante a assessoria individual do aluno, prestando orientação e apoio, indicando fontes e formas de acesso a informações, viabilizando propostas e a busca de recursos, interpretando jargões e mecanismos institucionais de maneira a ampliar as alternativas de formação global do estudante.

Programas setoriais

Algumas medidas urgentes são necessárias para demonstrar uma efetiva operacionalização da política de valorização da graduação da atual administração da universidade. Ainda hoje, nesta universidade não está garantida a atenção individualizada ao estudante na área médica, odontológica e psico-social, o que revela um descaso da instituição com a sua matéria-prima, que vivencia situações que por vezes podem acarretar sérios prejuízos à sua formação. Atendemos a população vicinal, no entanto, não priorizamos os atores que alimentam a atividade fim desta universidade. Neste sentido propomos a criação de uma comissão, composta de representantes dessas diferentes unidades que prestam serviços, para propor a estrutura e rede de atendimento médico-odontológico e psico-social dos alunos desta Universidade. Esta comissão teria como objetivo empreender a montagem da estrutura mínima do serviço, indicando as unidades, setores e pessoas envolvidas, e também desenhar a dinâmica das rotinas administrativas e técnicas de atendimento. Quanto ao atendimento médico-odontológico se estabeleceria um protocolo de intenções com as unidades responsáveis que garantisse um tratamento especial aos alunos com vagas e horário pré-definidos de atendimento. O papel da Divisão de Assistência ao Estudante neste caso seria de divulgação das condições, local e horário de atendimento e sanaria dificuldades de articulação interna da rede de serviço visando o interesse dos alunos. Quanto ao atendimento psico-social, aqui incluído o psico-pedagógico, se faz necessária a montagem de uma rotina de atendimento e acompanhamento dos casos. O aluno interessado ou encaminhado pelas unidades sofreria um

cialmente um processo de triagem por uma equipe de assistentes sociais, pedagogo, psicólogo e psiquiatra treinados, visando uma avaliação de cada caso de maneira a respaldar um encaminhamento preciso aos setores habilitados tais como o Instituto de Psiquiatria, o Setor de Saúde Mental do H.U. e outros da área de Pedagogia. A depender da necessidade, serão contatadas outras instituições fora do campus da UFRJ sempre no sentido de atender prontamente o estudante. Pretendemos criar um setor da Divisão - um posto de atendimento da DAE - com uma equipe de profissionais na Praia Vermelha, para facilitar o acesso dos estudantes daquele campus e aqueles vinculados a unidades instaladas no centro da cidade. Na área do atendimento psico-social e pedagógico, além de triar, a Divisão de Assistência ao Estudante teria como papéis estimulação para o tratamento, quando for o caso e o acompanhamento da situação do aluno articulada a seu desempenho acadêmico.

Uma outra questão de interesse fundamental para o estudante é o estágio profissional. Isto decorre de uma análise que ele próprio faz do mercado de trabalho que pretende se inserir. Em geral, as empresas e instituições empregadoras exigem do candidato a função, experiência anterior obtida no exercício de atividades na área. Por outro lado, poucos cursos profissionais exigem estágios como parte da atividade curricular e a universidade não tomou de frente esta questão essencial para o aluno. Esta situação configura um quadro caótico. Podem ser verificadas algumas experiências positivas, mas pontuais, de estágio oferecidas por algumas empresas e mesmo por unidades da universidade. Mas na maioria dos casos se trata de exploração dos recursos humanos que a UFRJ tem formado. Na ânsia de receber uma remuneração nem sempre garantida, quando não abdicam desta, e um certificado de estágio, os alunos se sujeitam a uma carga horária excessiva, que impede a conclusão de seu curso em tempo normal, se submetem a funções e atividades que descaracterizam, ou

mesmo não tem qualquer relação com o seu curso. Finalmente, com o comprovante de estágio na mão e nem sempre com a experiência pretendida, podem sequer competir posteriormente no mercado de empregos. O estágio, desta maneira, se constitui num problema a mais para o estudante, perde o seu caráter educativo e de formação profissional. A UFRJ precisa reconhecer o estado de abandono em que se encontra o estágio curricular e extra-curricular e definir uma política de enfrentamento da questão. A primeira delas seria a institucionalização de coordenações de estágio em todas as unidades, criando um sistema de acompanhamento e supervisão dos estudantes por parte dos professores em articulação com os profissionais das entidades que oferecem estágio. Definir os critérios mínimos de acordo com a lei de estágio e outros critérios de elegibilidade considerados essenciais para a UFRJ, para encaminhar seus alunos para empresas e instituições públicas. É imprescindível, no entanto, que a UFRJ articule recursos financeiros e humanos para implementar esta política, já que a atual estrutura não tem sequer condições mínimas de encaminhar o volume de trabalho nesta perspectiva. Ainda no que tange a estágio, pretendemos empreender uma experiência piloto, vinculando-o a projetos de pesquisa, de maneira a ultrapassar as práticas atuais de ineficiência e exploração dos recursos humanos da universidade, através de convênios de cooperação técnico-científica por parte da UFRJ em contrapartida a oferta de estágio remunerado aos estudantes, pelas empresas e instituições públicas envolvidas. Este programa implicaria na participação ativa dos docentes não só viabilizando os projetos de cooperação como também garantindo uma supervisão pedagógica aos alunos.

A Divisão de Assistência ao Estudante entende como fundamental a definição de uma política unificada de bolsas, a partir de critérios acadêmicos, de maneira a dar suporte a proposta de valorização da Graduação e de uma formação integral do

aluno. A experiência dita que a simples obtenção de uma bolsa não garante o sucesso nem a formação do estudante em tempo hábil. No entanto, quando a questão que impede a assiduidade de atividades acadêmicas previstas é a financeira, a bolsa de estudos desempenha um papel decisivo senão condição sine qua non. Do contrário, o estudante tentará compatibilizar o seu estudo com uma atividade remunerada entrando, com grande probabilidade, num processo gradativo de desaceleração, trancamento e abandono do curso. É preciso, no entanto, que a Universidade, já que vem ao longo destes anos, propiciando bolsas de caráter assistencial, faça uma autocritica sobre os seus critérios e valor. Quanto aos critérios de elegibilidade, solicita-se atualmente ao aluno candidato as 500 bolsas de estudos disponíveis da SR-1, inúmeros comprovantes de renda, seus e os de sua família, criando prontuários e arquivos tão volumosos quanto ineficazes. Em contrapartida, agracia-se o estudante com uma bolsa com um valor apenas simbólico e que nunca sofre atualização. O resultado é que o estudante não pode contar com aquele rendimento para encaminhar seus estudos. É certo que os estudantes que realmente são carentes retiram o cheque nos primeiros dias de pagamento e consideram a bolsa indispensável. Queremos discutir a respeito de uma bolsa de estudos dirigida a estudantes da UFRJ, que moram no Rio de Janeiro.

Os dados da Comissão de Vestibular de 1989 mostram que a grande maioria dos alunos classificados para a UFRJ é de solteiros (98,01%) e 96,32% mora com a família. Este é um dado característico da realidade brasileira, em primeiro lugar, com relação ao fato de que o jovem tende a se desligar da família na fase adulta, na oportunidade do casamento. Mencionamos anteriormente, que em muitos casos - não podemos definir o quantitativo no momento - o estudante tende a procurar a independência econômica da família logo após o ingresso na Universidade e começa,

muitas vezes, ao mesmo tempo, o desligamento do domicílio familiar. No entanto, quando entra na Universidade, a grande maioria, 82,65% (dados da Comissão de Vestibular - 1989), não exerce qualquer tipo de atividade remunerada. Em conclusão, é no decurso de sua formação que o estudante se coloca a questão da independência econômica, ou antes disso, o compromisso de retornar à família o investimento recebido até essa fase de sua vida. Se a Universidade estiver disposta, através de uma política de bolsas consequente, enfrentar esta questão que também é de seu interesse, deve definir um quantitativo que seja compatível com a realidade do estudante, ou seja partindo do princípio que tenha garantida a sua moradia. Nesse sentido o cálculo deveria incidir sobre os gastos com transporte, alimentação e material escolar. O segundo ponto é que estas bolsas deveriam ser atualizadas de acordo com a inflação.

Ao lado disto a Sub-Reitoria de Graduação deve iniciar uma discussão sobre uma política de fixação do aluno no campus da Universidade, partindo de vários princípios. Se a proposta é de aumentar o calendário de 180 para 220 ou 240 dias isto significa que o aluno terá mais tempo de participar em atividades de pesquisa, atividades extra-curriculares e extensão. É indispensável que a Universidade crie um sistema de transportes de maneira a garantir o acesso e a saída de estudantes do campus, que crie centros de vivência sociais e garanta que ambientes acadêmicos como as bibliotecas sejam dinamizados, que propicie atividades estimulantes ao estudante de maneira a desejar permanecer no campus, que empreenda uma correção no sistema de alimentação no campus Fundão, restringindo-a a estudantes e funcionários com resultante melhoria de seus serviços e criar um sistema descentralizado de alimentação de maneira a garantir sua qualidade e facilitar o seu acesso.

Outra área que exige uma definição institucional clara é com relação ao alojamento de estudantes. Verifica-se nesse setor uma ausência de investimento nas instalações atuais, a desarticulação administrativa, a ausência de informações precisas sobre o contingente atual, a falta de uma política que regule as práticas internas do alojamento e um quadro técnico irrisório para encaminhar as tarefas mínimas exigidas neste setor. Esta realidade aponta para a necessidade de criação de uma comissão encarregada de propor uma política para o alojamento dos estudantes.

À Divisão de Assistência ao Estudante propõe-se como atividades e tarefas a serem cumpridas nos próximo quatro anos:

- promover a articulação com as unidades de ensino, com os coordenadores de curso e as comissões de orientação acadêmica para a viabilização da proposta;
- viabilizar uma análise constante da política e práticas relativas às Bolsas;
- montar o Quadro de Estágio Curricular Obrigatório da UFRJ por curso;
- levantar dos Convênios de Estágio da UFRJ firmados pela Reitoria e por diferentes unidades isoladamente;
- levantar a situação dos estagiários da UFRJ, vinculados as unidades de ensino ou estabelecidos por iniciativa própria;
- agilizar o estabelecimento de uma política de estágio da SR-1 criando mecanismos de articulação entre ensino e pesquisa com os programas de estágios remunerados curriculares ou não;
- empreender o cadastramento dos alunos interessados em estágio;
- informatizar todos os procedimentos relativos a bolsas, estágios e convênios de estágio;

- agilizar a articulação entre os diferentes setores de maneira a garantir um atendimento médico-odontológico aos estudantes da UIRJ;

- constituir uma comissão para propor uma estruturação administrativa e técnica e uma regulamentação sobre o funcionamento interno do alojamento estudantil, garantindo todos os meios no processo de transição de implantação deste setor;

- constituir uma comissão para propor a estrutura de atendimento psico-social individualizado e grupal dos alunos;


- articular diferentes setores de maneira a garantir a discussão orientada do projeto acadêmico do estudante;

- *- acolher os diferentes problemas trazidos pelos estudantes, verificando sua vinculação acadêmica e se empenhando para dar um encaminhamento satisfatório;

- procurar identificar, indicar e resolver quando possível pontos de estrangulamento na relação dos estudantes com a instituição e com a comunidade acadêmica.

7.6.

Anexo 6 – Análise da transformação da Superest em PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis

	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO Secretaria dos Órgãos Colegiados – SOC	FL. Nº
	FOLHA DE INFORMAÇÃO	PROCESSO Nº 23079.044071/2017-62

CONSELHO UNIVERSITÁRIO

COMISSÃO DE DESENVOLVIMENTO
 COMISSÃO DE ENSINO E TÍTULOS
 COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS

PARECER CONJUNTO

Assunto: Análise da transformação da Superest em PR7 – Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

1) Contexto

A proposta de transformação da superintendência de assuntos estudantis - SuperEst - na sétima Pró-Reitoria da UFRJ, a PR-7 é resultado de uma jornada de lutas e acúmulos do movimento estudantil, dos técnicos administrativos e do corpo docentes da UFRJ em relação ao avanço e aprimoramento das políticas estudantis que garantam, não apenas o acesso, mas também a permanência com qualidade dos estudantes que ingressam à UFRJ semestralmente. Trazemos então, nesse parecer, alguns dos elementos utilizados durante as discussões, tanto ao longo dos anos de acúmulo prévio do movimento, quanto nas instâncias que antecedem a chegada da discussão neste Conselho:

1. *Comparação com as demais IFES do país:* De acordo com levantamento realizado pela SuperEst em 2016 e atualizado em 2017, a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ é uma das cinco universidades federais que ainda não possuem uma Pró-Reitoria sobre esse assunto em sua estrutura organizacional, o que é prejudicial todas as demais sessenta IFES reconheceram a relevância do tema através da criação de Pró-Reitoria na área. A UFRJ é atualmente uma das poucas universidades no Brasil que ainda não possui uma Pró-Reitoria especializada em Políticas Estudantis, o que é prejudicial para a construção de políticas, ações e implementações quanto a essa temática.
2. *Subordinação e competência do órgão na organização interna da Universidade:* A SuperEst, criada em 2011, é subordinada transitatoriamente ao Gabinete do Reitor, de acordo com o Art. 141B do Estatuto, incluído por meio da Resolução Consuni nº 15/2011. No entanto, auditorias realizadas pela Controladoria Geral da União (CGU), em 2015.2 e 2016.1, recomendaram a definição da situação de subordinação transitória da SuperEst, apontando que os órgãos de assuntos estudantis de outras IFES estão em nível de Pró-Reitoria. (Relatório nº: 201601503 e Relatório nº: 201505043), constatando a que a necessidade da criação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis é urgente.
3. *Amadurecimento do debate da Assistência Estudantil na UFRJ:* Como pontuado anteriormente, a conquista da PR-7 é também fruto de acúmulos e lutas de anos do movimento estudantil da UFRJ e acreditamos na importância de resgatar esse histórico nesse momento. A discussão sobre a permanência estudantil não é nova para o movimento estudantil, o primeiro documento protocolado sobre esse tema neste Conselho faz quase 20 anos, e muito avançamos desde então, dentro e fora da Universidade. Em 2010 é protocolado pelo Governo Federal o Decreto que versa sobre a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil -PNAES, compreendendo a

7.7.**Anexo 7 – Resolução nº 02/2019****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO****RESOLUÇÃO Nº 02/2019**

Regulamenta a Política de
Assistência Estudantil da
Universidade Federal do Rio
de Janeiro.

O Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro, reunido em sessão de 14 de fevereiro de 2019, considerando:

1. A Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); e o Decreto nº 7.234/2010 que dispõe sobre esse programa;
2. A necessidade de estabelecer ações que visem reduzir a evasão e a retenção, bem como garantir o desempenho acadêmico e a permanência qualitativa de estudantes;
3. Que o atual Programa de Auxílio ao Estudante já não reflete a realidade do perfil discente da UFRJ, visto que formulado em 2008, data anterior à aprovação do PNAES, à inserção da Universidade no Sistema de Seleção Unificada (SISU) e à implementação da Política de Ações Afirmativas (Lei nº 12.711/2012);
4. A necessidade de garantir a permanência de estudantes beneficiados pelas ações afirmativas estabelecidas a partir da instituição da Política de Ações Afirmativas (Lei nº 12.711/2012);
5. O compromisso assumido pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis de elaborar uma Política de Assistência Estudantil que contemple as atuais demandas do corpo discente da UFRJ até o início de 2019.

Art. 1º Estabelece a Política de Assistência Estudantil da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, PROAES/PR-7, e fixa diretrizes sobre o seu funcionamento.

**CAPÍTULO I
DA NATUREZA E FINALIDADE**

Art. 2º A Política de Assistência Estudantil compreende todas as modalidades de benefícios concedidos pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PR-7), visando ampliar as condições de permanência dos/as estudantes na universidade, assegurar a inclusão social, promover a qualidade de vida e a democratização do ensino superior.

Art. 3º A Assistência Estudantil compreende as atividades continuadas destinadas a assegurar condições assistenciais comprometidas com a melhoria da vida acadêmica dos estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 4º Os princípios que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de estudantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro são:

I – O respeito à dignidade dos estudantes, vedadas todas as formas de discriminação;

II – A afirmação da educação como um bem público social, laico, gratuito e democrático;

III – O compromisso com a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência no ensino superior;

IV – O compromisso com as necessidades sociais dos estudantes que lhes garantam efetivas condições de acesso, permanência e conclusão visando a inclusão, o reconhecimento e o respeito à diversidade étnica, cultural e de gênero;

V – A liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

VI – A justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação;

VII – Gestão democrática e transparência na execução dos recursos, benefícios, ações, programas e projetos da Assistência Estudantil, bem como nos critérios para a obtenção e manutenção dos mesmos.

Art. 5º A Política de Assistência Estudantil, em consonância com os princípios estabelecidos anteriormente, tem por objetivos:

I – Ampliar as condições de permanência de estudantes, contribuindo para a conclusão dos cursos na perspectiva da inclusão social, da rigorosa formação científica, histórica, cultural, artística e da democratização do ensino;

II – Assegurar aos estudantes igualdade de oportunidade no exercício das atividades acadêmicas e uma formação técnico-científica, humana e cidadã de qualidade;

III – Contribuir para a redução das taxas de evasão, reprovação e retenção por meio de medidas que atenuem os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais;

IV – Contribuir para a construção dos meios necessários para elevar o desempenho acadêmico dos estudantes e assegurar sua integração à vivência universitária;

V – Contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes, abrangendo condições econômicas, sociais, políticas, culturais, físicas, de saúde e pedagógicas.

CAPÍTULO III

DA POLÍTICA E PÚBLICO ALVO

Art. 6º A Política de Assistência Estudantil compreende o conjunto dos benefícios concedidos pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, sendo composta por programas, serviços e auxílios financeiros sob gestão desta Pró-Reitoria direcionados para a permanência e conclusão de curso na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida.

Art. 7º Os programas que compõem a Política de Assistência Estudantil são:

I – Programa de Acolhimento em Saúde;

II – Programa de Alimentação;

III – Programa de Apoio a Estudantes Mães e Pais;

IV – Programa de Apoio Pedagógico;

V – Programa de Combate a Opressão e Violência;

VI – Programa de Esporte e Lazer;

VII – Programa de Incentivo à Cultura;

VIII – Programa de Moradia Estudantil;

IX – Programa de Transporte;

X – Programa de Atendimento a Situações Emergenciais.

§ 1º Os programas dos Incisos I, II, III, IV, V, VI, VII, IX e X são destinados a estudantes com matrícula ativa e inscrição em disciplinas, na UFRJ, na Educação Básica, Graduação e Pós- Graduação.

§ 2º O programa do Inciso VIII é destinado a estudantes maiores de idade, com matrícula ativa e inscrição em disciplinas em cursos presenciais de graduação e pós-graduação da UFRJ.

Art. 8º A Política de Assistência Estudantil tem como público prioritário estudantes com extrema vulnerabilidade econômica e social, conferindo ênfase a negros/as, indígenas, oriundos/as de populações tradicionais, com deficiência, transexuais, travestis e ingressantes por Refúgio Político.

CAPÍTULO IV DO FINANCIAMENTO E GESTÃO

Art. 9º As políticas e ações de assistência estudantil serão custeadas por recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e, suplementarmente, considerando sua realidade orçamentária, pelos recursos da UFRJ, dotação considerada prioritária pela instituição.

§ 1º As ações da Política de Assistência Estudantil que prevejam pagamento de benefícios diretos a estudantes serão mantidas com recursos orçamentários oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto nº 7.234/2010).

§ 2º Estas ações poderão ser complementadas a partir de outras fontes orçamentárias e extra- orçamentárias da UFRJ, conforme orientação da Pró-Reitoria de Planejamento, Desenvolvimento e Finanças (PR-3).

Art. 10. Os Programas da Política de Assistência Estudantil serão geridos e supervisionados pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, por intermédio de suas Divisões e Assessorias.

CAPÍTULO V DOS PROGRAMAS

Art. 11. O Programa de Acolhimento em Saúde (Chega Mais/PR-7) consiste em ações de desenvolvimento de atividades de promoção da saúde, realizadas por equipe multidisciplinar, sob gestão da PR-7, incluindo núcleos de acolhimento como ordenadores da rede de cuidado em saúde, com rodas de conversa, oficinas, práticas integrativas complementares em saúde (PICS), dentre outras iniciativas, visando a melhoria das condições de permanência de discentes na UFRJ.

Art. 12. O Programa de Alimentação (Nutre/PR-7) consiste da garantia do acesso universal aos Restaurantes Universitários (RUs), mantidos por recursos próprios da UFRJ, acesso gratuito aos RUs a estudantes com perfil de renda inferior ou igual a 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita e pagamento de Auxílio Emergencial a estudantes de campi que não possuam Restaurante Universitário, conforme disponibilidades orçamentárias.

Parágrafo único. O Programa de Alimentação é responsável por manter interlocução constante com o Sistema Integrado de Alimentação da Pró-Reitoria de Gestão e Governança (SIA/PR-6) objetivando garantir as melhores condições de alimentação ao corpo discente da UFRJ.

Art. 13. O Programa de Apoio a Estudantes Mães e Pais (Vamos Juntos/PR-7) consiste em ações voltadas a permanência de estudantes mães e pais na Universidade, por meio de ações de conscientização do corpo social da UFRJ e da criação de locais que deem condições para o cuidado às crianças, como espaço parental, fraldário, espaço de amamentação, além de auxílio financeiro específico para este público, conforme as disponibilidades orçamentárias.

Art. 14. O Programa de Apoio Pedagógico (Descomplica/PR-7) consiste em ações de orientação a docentes, coordenações de curso e estudantes beneficiários das

ações desta Política ou com demandas pedagógicas relacionadas a processos de estudo e trajetória acadêmica, atuando de maneira integrada com as unidades acadêmicas.

Parágrafo único. A aquisição de materiais acadêmicos específicos poderá contar com apoio da presente política, conforme disponibilidade orçamentária.

Art. 15. O Programa de Inclusão e Combate a Opressão e Violência (Diversifica/PR-7) consiste em conjunto de ações voltadas para o combate às opressões sofridas por populações historicamente oprimidas pela sociedade, com especial atenção para LGBTQI+, pretos/as e pardos/as, indígenas, mulheres e pessoas com deficiência.

§ 1º Campanhas permanentes, palestras, oficinas temáticas e eventos de discussão sobre as pautas específicas destes grupos constituem o eixo central de atuação.

§ 2º O presente Programa atuará em articulação com outras instâncias da UFRJ, em especial a Direção de Acessibilidade, do Gabinete do Reitor (DIRAC/GR), o Centro de Referência da Mulher, do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos (CRM/NEPP-DH), a Comissão de Direitos Humanos e Combate às Violências (CDHCV/UFRJ) e a Ouvidoria Geral (OG/UFRJ), além de entidades afins externas à UFRJ.

Art. 16. O Programa de Esporte e Lazer (Agita/PR-7) consiste na oferta de atividade física, esporte e lazer com a finalidade disseminar tais práticas voltadas para a melhoria da saúde e da qualidade de vida, bem como para a promoção de aspectos positivos de socialização, contribuindo para ampliar as condições de permanência de estudantes.

Art. 17. O Programa de Incentivo à Cultura (Cria/PR-7) consiste no incentivo ao desenvolvimento de atividades artístico-culturais por estudantes da UFRJ, através do Edital de Apoio à Realização de Eventos de Estudantes, além de viabilização e estímulo ao acesso a equipamentos culturais.

Art. 18. O Programa de Moradia Estudantil (Habita/PR-7) consiste em vagas nas Residências

Estudantis, acesso gratuito a café da manhã, lanche da tarde e Restaurantes Universitários da UFRJ, além de ações de adaptação de estudantes oriundos de outros estados e municípios distantes que necessitem de apoio na chegada à UFRJ.

§ 1º A UFRJ destinará um total de até R\$ 5.000.000,00 (cinco milhões de reais), dos recursos PNAES, por ano, para auxílios financeiros relacionados à habitação de estudantes, até que a expansão das moradias atinja um total de, pelo menos, 1.200 vagas.

§ 2º Estudantes contemplados pelo Projeto de Moradia da Prefeitura Municipal de Macaé receberão auxílio financeiro específico, normatizado pela Portaria PR-7/UFRJ nº 8.833, de 10 de setembro de 2018, de maneira a viabilizar alimentação e transporte.

Art. 19. O Programa de Transporte (Movimenta/PR-7) consiste de ações integradas junto a instâncias municipais e estadual de maneira a viabilizar

benefícios relacionados à mobilidade urbana para estudantes e de auxílio financeiro para situações não atendidas por tais esferas, conforme as disponibilidades orçamentárias e, também, manter interlocução constante com a Prefeitura Universitária, almejando atender com máxima eficiência as demandas estudantis por transporte *intracampus* e *intercampi*.

Art. 20. O Programa de Atendimento a Situações Emergenciais (PASE/PR-7) consiste na articulação de um conjunto ações objetivando atender circunstâncias não previstas e que demandem tempo de resposta reduzido.

Art. 21. As disposições gerais sobre os programas e os regimentos dos espaços acima descritos serão estabelecidos através de instruções normativas da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, em até 120 dias após a aprovação da presente resolução.

Art. 22. O acesso aos programas descritos pelos Artigos 12, 13, 14, 16, 17, 18 e 19 dar-se-á através de editais específicos.

CAPÍTULO VI DOS BENEFÍCIOS INDIVIDUAIS

Art. 23. Os benefícios financeiros que compõem a presente Política são:

I – Auxílio Alimentação;

II – Auxílio Transporte;

III – Auxílio Educação Infantil;

IV – Auxílio Material Didático;

V – Auxílio Moradia;

VI – Auxílio Permanência;

VII – Auxílio Situações Emergenciais.

§ 1º Os presentes auxílios serão custeados por recursos financeiros oriundos do PNAES, podendo ser complementados por outras fontes orçamentárias e extra orçamentárias, a critério da UFRJ e considerando suas disponibilidades orçamentárias.

§ 2º Os auxílios financiados pelo PNAES serão destinados, obrigatoriamente, a estudantes de graduação presencial com renda familiar per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio (valor vigente no país na data da solicitação), conforme estabelece o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, ficando vedada a participação de estudantes que possuam matrícula simultânea em, ou já tenham concluído, cursos de pós-graduação.

§ 3º Os auxílios listados nos Incisos I, II, III, IV, V e VI são acumuláveis entre si, sendo permitido ao estudante ser beneficiário de uma ou mais modalidades.

§ 4º O Auxílio Situações Emergenciais não poderá ser acumulado com qualquer um dos demais auxílios acima listados.

Art. 24. O Auxílio Alimentação consiste na concessão de refeições gratuitas nos Restaurantes Universitários da UFRJ.

Parágrafo único. Os discentes do campus de Macaé receberão auxílio alimentação nos termos da Portaria PR-7/UFRJ nº 7.068 de 25 de julho de 2018, ou norma que a substitua, até a conclusão do restaurante universitário do campus.

Art. 25. O Auxílio Transporte consiste em benefício financeiro para custeio parcial das despesas de deslocamento à UFRJ e se apresenta em 03 (três) modalidades:

I – Auxílio Transporte Intermunicipal, destinado a estudantes de cursos presenciais que residam em municípios distintos do campus em que estão matriculados, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público;

II – Auxílio Transporte Municipal 1, para estudantes de cursos presenciais dos campi localizados em municípios do Rio de Janeiro que não possuam nenhuma política de Estado que garanta a isenção ou o custeio parcial das despesas de deslocamento em transportes públicos municipais, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público;

III – Auxílio Transporte Municipal 2, equivalente a 50% (cinquenta por cento) do valor do Auxílio descrito no Inciso II, para estudantes de cursos presenciais dos campi localizados em municípios que possuam Políticas de Estado que garanta o custeio parcial das despesas de deslocamento em transportes públicos municipais, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público.

§ 1º Os Auxílios Transporte, acima listados, serão extintos no caso de implementação de política de Estado que subsidie integralmente o custeio das despesas de deslocamento em transportes públicos.

§ 2º No caso de revogação das Políticas Públicas para subsídio de despesas com transporte em vigor, os beneficiários poderão ser remanejados para outra modalidade de Auxílio Transporte, de acordo com a disponibilidade orçamentária.

Art. 26. O Auxílio Educação Infantil consiste em benefício financeiro mensal, destinado a estudantes que comprovem possuir dependentes com idade inferior a 06 (seis) anos, tendo por objetivo suprir parcialmente as despesas decorrentes da maternidade/paternidade, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público.

I – Para concorrer ao auxílio, a/o estudante deve comprovar ser a/o responsável legal por criança com idade inferior a 06 (seis) anos;

II – Na hipótese de ambos os pais serem estudantes da UFRJ, apenas um poderá ser beneficiário do auxílio. No caso de pais divorciados, separados e/ou que não vivem juntos, receberá o auxílio aquele que detiver a guarda legal do dependente e, em caso de guarda compartilhada, o auxílio será destinado à mãe;

III – Quando a/o estudante tiver mais de um/a dependente com idade inferior a 06 (seis) anos, o Auxílio Educação Infantil será concedido apenas para a criança com a menor idade;

IV – O pagamento do benefício será automaticamente suspenso quando a/o dependente completar 06 (seis) anos de idade.

Art. 27. O Auxílio Material Didático consiste em benefício financeiro, com a finalidade de suprir parcialmente as despesas com aquisição de material didático e pedagógico necessários para o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos de graduação presenciais, visando contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público.

Art. 28. O Auxílio Moradia consiste em benefício financeiro mensal, destinado a estudantes não contemplados com vaga em Residência Estudantil, com a finalidade de custear parcialmente as despesas com habitação de estudantes que necessitem residir fora de seu núcleo familiar para estudar na UFRJ, selecionados a partir dos critérios e normas dispostos nesta Resolução e por meio de edital público.

§ 1º A construção de novas moradias implicará na imediata alocação do/a estudante beneficiário/a desta modalidade de auxílio para esta nova vaga e perda do auxílio financeiro.

§ 2º Novas vagas abertas nas moradias existentes serão destinadas através de edital público.

Art. 29. O Auxílio Permanência consiste em benefício financeiro mensal, com a finalidade de auxiliar na permanência de estudantes com matrícula regular, ingressantes pela modalidade de renda da Política de Ações Afirmativas, com renda familiar de até 0,5 (meio) salário mínimo per capita, conforme a disponibilidade orçamentária.

Parágrafo único. A partir do ingresso de 2024/1, em havendo ingressantes em outras modalidades de ingresso com matrícula regular e que tenham se inscrito no certame para ocupar vagas da modalidade de renda da Política de Ações Afirmativas, estes alunos terão direito ao Auxílio Permanência nos mesmos moldes dos ingressantes pela modalidade de renda. **(Incluído pela Resolução CONSUNI/UFRJ nº 267 de 2024).**

Art. 30. O Auxílio Situações Emergenciais poderá ser concedido na modalidade financeira, ou mediante concessão de gratuidade no acesso aos Restaurantes Universitários, com prazo máximo de até 06 (seis) meses, destinado a estudantes que comprovem se encontrar em situações emergenciais de extrema vulnerabilidade biopsicossocial que impossibilitem sua permanência na UFRJ.

I – Este auxílio será regido por regulamento próprio, estabelecido por Portaria da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, publicada em até 60 (sessenta) dias após a aprovação desta Resolução;

II – A solicitação do benefício dar-se-á por demanda espontânea e a avaliação do caso para fins de concessão do benefício será realizada por Comissão Mista de Avaliação (COMPA/PR-7);

III – O prazo para concessão do benefício será de 01 (um) a 03 (três) meses, renovável por igual período mediante parecer da Comissão Mista de Avaliação;

IV – Não será permitido o acúmulo do Auxílio Situações Emergenciais com

outros auxílios assistenciais da UFRJ ou de outros órgãos governamentais;

V – Uma vez contemplado com este auxílio, o beneficiário deverá, obrigatoriamente, inscrever-se no próximo edital para seleção de benefícios. A não inscrição implicará na perda do benefício;

VI – Cada estudante poderá fazer uso do Auxílio Situações Emergenciais somente uma vez durante sua permanência na UFRJ;

VII – A Pró-Reitoria de Políticas Estudantis reservará montante financeiro anual para esta ação, conforme disponibilidade orçamentária e norma específica.

Art. 31. Os auxílios financeiros descritos nos Artigos 25, 26, 27, 28, 29 e 30 terão seus valores fixados por Portaria da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis, respeitados os limites financeiros da UFRJ, publicada após a aprovação do Orçamento da UFRJ para o ano subsequente.

Parágrafo único. Os valores de referência dos auxílios somente poderão ser reduzidos mediante aprovação do Conselho Universitário.

CAPÍTULO VII

DOS CRITÉRIOS PARA CONCORRÊNCIA AOS BENEFÍCIOS

Art. 32. Para concorrer aos benefícios previstos por esta Política, a/o estudante deverá:

I – Estar regularmente matriculado em um dos cursos de graduação presenciais da UFRJ;

II – Comprovar renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio conforme disposto pelo Decreto nº 7.234/2010;

III – Estar cursando, prioritariamente, a primeira graduação;

IV – Estar inscrito/a em, no mínimo, 20 (vinte) horas semanais em disciplinas de graduação presencial no semestre vigente;

V – Apresentar Coeficiente de Rendimento Acumulado (CRA) igual ou superior a 4,0 (quatro);

VI – Não ter atingido o prazo médio de integralização (média entre o prazo mínimo recomendado e o prazo máximo de integralização) do seu curso;

VII – Atender às demais disposições e critérios exigidos em edital de seleção pública.

§ 1º Estudantes que não atendam aos dispostos nos Incisos IV, V e VI poderão participar dos certames mediante apresentação, no ato da inscrição, de Declaração de Ciência da Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico de seu curso e plano de estudos elaborado visando à recuperação do desempenho acadêmico do discente e conclusão do curso dentro do prazo máximo de integralização.

§ 2º Estudantes beneficiários do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino

Superior (PROMISAES) poderão concorrer ao Auxílio Alimentação e a vagas na moradia, sendo vetado o acesso aos demais auxílios.

CAPÍTULO VIII DA SELEÇÃO PARA OS BENEFÍCIOS

Art. 33. A Pró-Reitoria de Políticas Estudantis divulgará os editais para concorrência aos auxílios previstos no Art. 23, Incisos I, II, III, IV e V e editais de convocação para o auxílio previsto no Inciso VI, em sua página eletrônica (www.politicasestudantis.ufri.br).

Art. 34. O quantitativo de vagas para as modalidades de benefícios previstos por esta Política será determinado em editais próprios, com periodicidade semestral ou conforme a disponibilidade de recursos orçamentários.

Art. 35. As etapas da seleção para ingresso nos benefícios serão descritas em edital próprio.

Art. 36. No ato da inscrição, o/a estudante deverá anexar toda a documentação descrita em edital. Nos casos em que a documentação exigida esteja incompleta ou não sejam cumpridos os prazos estabelecidos, o/a estudante será excluído/a do certame.

Art. 37. É de responsabilidade exclusiva do/a estudante o preenchimento correto dos dados da inscrição e envio de toda documentação.

Art. 38. Poderá ser solicitada documentação complementar à descrita em edital, caso se façam necessários maiores esclarecimentos acerca da situação socioeconômica de estudante.

Art. 39. A inscrição do/a estudante no certame implica em aceitação de todas as condições estabelecidas por esta Resolução, bem como do edital de seleção pública para ingresso nos auxílios financeiros.

§ 1º Eventuais fraudes deverão ser apuradas pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

§ 2º Caso comprovada a fraude, o/a estudante será excluído do processo e terá o benefício imediatamente cancelado, sendo obrigado a ressarcir o erário público pelos valores ora recebidos.

Art. 40. O resultado dos processos seletivos com a listagem de candidatos classificados para cada benefício será divulgado na página eletrônica da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (www.politicasestudantis.ufri.br), nas datas definidas pelos respectivos editais.

CAPÍTULO IX DAS INSTÂNCIAS RECURSAIS

Art. 41. Os editais de seleção para acesso aos benefícios deverão prever período e condições para interposição de recursos aos candidatos indeferidos no certame.

Art. 42. A solicitação de recurso ao resultado deverá ser apresentada em formulário próprio conforme orientações e período previsto em edital e será encaminhada através de processo administrativo para análise pela Comissão Mista de Avaliação (COMPA/PR-7)

§ 1º A COMPA/PR-7 será designada através de Portaria da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

§ 2º A Comissão estabelecerá seu Regimento em até 180 dias após a publicação da Portaria de instalação da mesma.

Art. 43. À decisão da Comissão Mista de Avaliação caberá recurso final ao Conselho Universitário.

Art. 44. Tendo seu recurso provido por uma das instâncias recursais, o candidato fará jus ao pagamento do auxílio somente a partir da data da decisão recursal.

CAPÍTULO X DA CONCESSÃO DOS BENEFÍCIOS

Art. 45. Após a divulgação do resultado, os/as estudantes selecionados/as deverão comparecer nos locais e prazos estabelecidos em edital próprio para assinatura do termo de compromisso. O não comparecimento para assinatura do termo de compromisso no prazo determinado em edital implicará na eliminação do/a candidato/a classificado/a.

Art. 46. Para recebimento dos auxílios financeiros, o/a estudante deve possuir conta corrente devidamente cadastrada no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e manter seus dados atualizados. É de inteira responsabilidade do/a candidato/a classificado/a cadastrar seus dados bancários no SIGA.

I – Os dados bancários cadastrados devem ser referentes à conta corrente do próprio. Não é permitido o pagamento de auxílios em contas conjuntas, poupança ou contas de terceiros;

II – Candidatos/as classificados/as somente receberão seu auxílio após o cadastramento dos respectivos dados bancários. Não haverá pagamento de auxílios retroativos para estudantes que não efetuarem o cadastro dentro do prazo determinado em edital próprio.

CAPÍTULO XI DA VIGÊNCIA E RENOVAÇÃO

Art. 47. O tempo máximo que o/a estudante poderá usufruir dos benefícios previstos nesta Resolução será igual ao prazo médio de integralização do curso de graduação presencial que está matriculado/a.

Parágrafo único. Estudante que não atenda ao disposto no Art. 32, incluído/a mediante autorização da respectiva Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico, terá o benefício cancelado ao atingir o tempo máximo de integralização do curso.

Art. 48. A avaliação socioeconômica realizada na seleção para ingresso no benefício terá validade de 02 (dois) anos.

Parágrafo único. Qualquer mudança na situação socioeconômica do/a beneficiário/a do Programa de Assistência Estudantil deverá ser imediatamente comunicada à Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

Art. 49. O processo de renovação dos benefícios é de competência da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

Parágrafo único. Outras instâncias poderão ser consultadas para eventuais esclarecimentos sobre situações específicas.

Art. 50. Estudantes atendidos/as pelos benefícios previstos nesta Resolução deverão passar por processo anual de renovação dos benefícios, onde serão verificados os seguintes critérios acadêmicos para continuidade no Programa:

I – Apresentar Coeficiente de Rendimento Acumulado (CRA) igual ou superior a 4,0 (quatro);

II – Apresentar o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de aprovação nas disciplinas cursadas no período imediatamente anterior à renovação;

III – Estar inscrito em, no mínimo, 20 (vinte) horas semanais no semestre em curso ou apresentar documento de autorização da Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico de seu curso;

IV – Não ter atingido o prazo médio de integralização de seu curso de graduação presencial, salvo os casos que se enquadrem no previsto pelo Artigo 32, §1º;

V – Estudante que apresentar reprovação por frequência em todas as disciplinas cursadas no semestre anterior à renovação será automaticamente excluído dos benefícios.

VI – Não ter sofrido sanção disciplinar.

Parágrafo único. Bienalmente, este procedimento será acrescido de reavaliação da situação socioeconômica.

Art. 51. Estudantes que no processo de renovação apresentarem CRA igual ou inferior a 5,0 (cinco) deverão ser acompanhados pelas Comissões de Orientação e Acompanhamento Acadêmico de seus cursos com a colaboração técnica da Divisão de Integração Pedagógica, da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (DIPED/PR-7), visando a recuperação gradual do rendimento acadêmico.

Art. 52. Ao se identificar o descumprimento de qualquer dos critérios determinados pelo Art. 50, será solicitado parecer à Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico, cabendo a decisão final sobre a renovação do benefício à Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

Art. 53. A DIPED/PR-7 poderá convocar estudantes beneficiários para atendimento pedagógico. Caso o estudante não compareça por 02 (duas) vezes consecutivas e sem justificativa formal em até 02 (dois) dias úteis após a data agendada, terá a renovação do benefício indeferida.

Art. 54. Estudantes que realizem reingresso não terão direito à manutenção dos benefícios percebidos até a conclusão do curso anterior.

§ 1º Concluintes de curso bacharelado ou licenciatura que comprovem nova matrícula em curso de licenciatura ou bacharelado da mesma área, terão direito a manter os benefícios por até o prazo mínimo de integralização da nova matrícula.

§ 2º Tal ingresso deverá ocorrer no período subsequente à conclusão do primeiro curso.

§ 3º Caso a solicitação aconteça em prazo maior, o/a estudante não fará jus à continuidade do benefício, devendo se submeter a novo edital.

Art. 55. Estudantes que optarem por mudança de curso, obedecendo a edital específico para tal, poderão receber seus benefícios até o prazo mínimo de integralização do novo curso, sendo vedada nova mudança.

CAPÍTULO XII DO CANCELAMENTO DOS BENEFÍCIOS

Art. 56. Os benefícios concedidos pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis serão imediatamente cancelados nas seguintes situações:

I – Mediante solicitação por escrito do/a estudante beneficiário/a;

II – Por cancelamento de matrícula por conclusão de curso, abandono ou transferência para outra Instituição de Ensino Superior;

III – Por descumprimento das disposições desta Resolução, do edital a que se refere seu benefício ou do Regimento das Residências Estudantis quando beneficiário da vaga;

IV – Ao não mais restarem créditos e horas a cumprir no Boletim de Orientação Acadêmica (BOA);

V – Por sanção disciplinar, conforme previsto no Regimento Geral da UFRJ, Artigo 286, § 2º.

Art. 57. Estudantes em trancamento de matrícula, intercâmbio ou mobilidade acadêmica deverão comunicar, imediatamente, a PR-7 sobre sua situação.

§ 1º O benefício permanecerá suspenso pelo tempo do afastamento do/a estudante.

§ 2º A não comunicação implicará no cancelamento do benefício, ao se identificar a irregularidade.

§ 3º Em caso de recebimento indevido, o/a estudante estará obrigado a recompor o erário público.

§ 4º O prazo máximo de trancamento para manutenção do benefício é de 01 (um) ano.

§ 5º O prazo máximo para retorno de intercâmbio/mobilidade acadêmica é de 1,5 (um e meio) ano.

Art. 58. Caso seja identificada fraude ou falsidade das informações fornecidas pelo/a estudante, o benefício será cancelado e o/a estudante terá de ressarcir o erário público sobre o valor recebido.

Parágrafo único. Outras sanções poderão ser estabelecidas, a critério da PR-7.

CAPÍTULO XIII DO PAGAMENTO DOS AUXÍLIOS FINANCEIROS

Art. 59. O pagamento dos auxílios será efetivado mensalmente, de acordo com a disponibilidade orçamentária da UFRJ, mediante depósito bancário em conta corrente em nome do/a estudante beneficiário/a.

§ 1º O primeiro pagamento do auxílio financeiro para o qual o/a estudante for selecionado/a será efetuado tão somente após a assinatura do Termo de Compromisso, obedecendo o cronograma definido no edital de seleção.

§ 2º Em caso de estorno bancário por incorreção de dados bancários fornecidos pelo/a estudante, a regularização destes é de inteira responsabilidade do/a mesmo/a. Após a correção, deverá ser solicitada à PR-7 a reapresentação do pagamento.

CAPÍTULO XIV DA AVALIAÇÃO DA POLÍTICA

Art. 60. A partir da aprovação da presente Resolução, deverão ser estabelecidos, no prazo máximo de 01 (um) ano, indicadores de avaliação desta Política.

Parágrafo único. A Política de Assistência Estudantil deverá ser avaliada sob indicadores acadêmicos, financeiros e sociais.

Art. 61. A Política de Assistência Estudantil deverá ser avaliada bienalmente, até o quarto ano, a partir de sua implantação, quando passará a ser reavaliada anualmente.

CAPÍTULO XV DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 62. Estudantes beneficiários/as do atual Programa de Auxílio ao Estudante (Resolução CEG 01/2008) poderão transitar de ação, mediante participação em edital específico para este fim.

§ 1º Editais de transição serão abertos semestralmente.

§ 2º As bolsas previstas pelo Programa de Auxílio ao Estudante passam a ser regidas pelos critérios de manutenção e renovação estabelecidos na presente Resolução.

Art. 63. Estudantes ingressantes pela modalidade de renda da Política de Ações Afirmativas no primeiro semestre letivo do ano de 2019, regularmente matriculados e renda entre 0,5 (meio) e 1,5 (um e meio) salário mínimo per capita, terão direito a um auxílio financeiro com vigência até dezembro de 2019.

Art. 64. A concessão de qualquer modalidade de benefício prevista pela Política de Assistência Estudantil não configura, para qualquer efeito, vínculo empregatício com a UFRJ.

Art. 65. A concessão dos benefícios previstos por esta Resolução está sujeita à disponibilidade orçamentária e financeira da UFRJ.

Art. 66. Eventuais omissões nesta Resolução serão solucionadas pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis.

Art. 67. A presente resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro, revogadas as disposições em contrário.

Prof. Roberto Leher
Reitor

7.8.

Anexo 8 – Resolução CONSUNI/UFRJ nº 04, de 11 de março de 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO Nº 04, DE 11 DE MARÇO DE 2021.
(Revogada pela Resolução nº 18, de 11/03/2022)

~~Suspende temporariamente dispositivos da Resolução nº 02/2019 do CONSUNI, que regulamenta a Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro.~~

~~Considerando a Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus, responsável pelo surto iniciado ainda em 2019;~~

~~Considerando a continuidade da vigência da pandemia do coronavírus ainda em março de 2020, em que já se ultrapassou o número de 11 (onze) milhões de pessoas infectadas pelo vírus e mais de 268 (duzentas e sessenta e oito) mil pessoas mortas no Brasil;~~

~~Considerando que no estado do Rio de Janeiro já se ultrapassou o número de 590 (quinhentas e noventa) mil casos de COVID-19 e mais de 33 (trinta e três) mil óbitos;~~

~~Considerando o Decreto da Prefeitura do Rio de Janeiro nº 48.573, de 04 de março de 2021, que anunciou novas medidas restritivas de proteção à vida, que foi implementado com base na Carta dos Secretários Estaduais de Saúde, publicada em 1º de março de março pelo Conass (Conselho Nacional dos Secretários de Saúde), e na nota técnica extraordinária do Observatório Covid-19 da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), divulgada em 02 de março de 2021, que mostra pela primeira vez, desde o início da pandemia, um agravamento simultâneo em todo o país de diversos indicadores, como o crescimento do número de casos, de óbitos, a manutenção de níveis altos de incidência de Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG), alta positividade de testes e a sobrecarga de hospitais;~~

~~Considerando as dificuldades relacionadas à saúde física e mental e também a diversos outros aspectos como financeiro, psicoemocional, familiar, dentre outros para todo o corpo acadêmico e, sobretudo, para as categorias com maior fragilidade socioeconômicas, dentre as quais se enquadra o corpo estudantil, advindas da pandemia do coronavírus;~~

~~O Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro, reunido em sessão de 11 de março de 2021, resolve:~~

~~Art. 1º Durante o período da pandemia do coronavírus, em que as atividades acadêmicas, à exceção das atividades laborais consideradas essenciais, estão ocorrendo em formato remoto, fica temporariamente suspensa a aplicação do previsto no Inciso IV do Art. 32 e no Inciso III do Art. 50 da Resolução nº 02/2019 do Conselho Universitário.~~

~~Art. 2º Durante a suspensão definida no Art. 1º, para que tenha seu pedido considerado o(a) estudante deverá estar inscrito(a) em, no mínimo, 1 (uma) disciplina de graduação no período vigente, ou, no caso de imperativo curricular com somente a possibilidade de inscrição em disciplinas práticas com atividades suspensas, o(a) estudante poderá não ter inscrição em disciplina.~~

Art. 3º A presente resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro, revogadas as disposições em contrário.

Prof^a Denise Pires de Carvalho
Reitora

7.9.**Anexo 9 – Resolução CONSUNI/UFRJ nº 18, de 11 de março de 2022**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO**

RESOLUÇÃO CONSUNI/UFRJ Nº 18, DE 11 DE MARÇO DE 2022.

Dispõe sobre as regras de funcionamento da política de Assistência Estudantil da UFRJ em 2022.1, período a ser realizado em modalidade presencial.

Considerando a situação atípica da UFRJ, decorrente do retorno ao ensino presencial, após mais de 2 anos em ensino remoto em virtude da pandemia da COVID-19;

Considerando a consequente necessidade da implementação de medidas excepcionais que viabilizem um retorno ao ensino presencial que vise mitigar as dificuldades da readaptação por parte do corpo estudantil e a centralidade das políticas de Assistência Estudantil nesse processo;

O Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro, reunido em sessão ordinária de 10 de março de 2022, resolve:

Art. 1º Durante o período de 2022.1, em que as atividades acadêmicas retornarão ao modelo de ensino presencial, fica temporariamente suspensa a aplicação do previsto no Inciso IV do Art. 32 e no Inciso III do Art. 50 da Resolução nº 02/2019 do Conselho Universitário.

Art. 2º Durante a suspensão definida no Art. 1º, para que tenha seu pedido considerado, o(a) estudante deverá estar inscrito(a) em, no mínimo, 1 (uma) disciplina de graduação no período vigente.

Art. 3º Revoga-se a Resolução CONSUNI nº 04, de 11 de março de 2021.

Art. 4º Esta Resolução, por urgência na produção de seus efeitos, entra em vigor na data de sua publicação no Boletim da Universidade Federal do Rio de Janeiro.