

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL no Ensino Superior

IVANA APARECIDA WEISSBACH MOREIRA
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

2021

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

IVANA APARECIDA WEISSBACH MOREIRA
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2021

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Francisleile Lima Nascimento

Capa
Abinadabe Pascoal dos Santos
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Marcos de Lima Gomes

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Mo 1 MOREIRA, Ivana Aparecida Weissbach; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Assistência Estudantil no Ensino Superior. Boa Vista: Editora IOLE, 2021, 175 p.

Série: Serviço Social. Organizador: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-993759-1-0
http://doi.org/10.5281/zenodo.5140263

1 - Assistência Estudantil. 2 - Ensino Superior. 3 - Serviço Social. 4 - Universidade.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Serviço Social. IV - Série

CDD–360

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é
de exclusiva responsabilidade dos autores.



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadaspara um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livroé de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representandodiscurso oficial daeditora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro daeditora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônicoa fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2021

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 09

CAPÍTULO 1 |
Reflexões sobre o Acesso e a Permanência na Educação Superior Pública Federal 13

CAPÍTULO 2 |
O Programa Auxílio Estudantil no Fortalecimento da Permanência no Ensino Superior 45

CAPÍTULO 3 |
Relatos de uma Estratégia de Comunicação Humanizada e Integral para Estudantes Universitários 65

CAPÍTULO 4 |
Universidade Promotora de Saúde 85

CAPÍTULO 5 |
O Trabalho da Equipe Multidisciplinar na Assistência Estudantil da UTFPR - *Campus* Pato Branco 111

CAPÍTULO 6 |
Saúde Mental em Universitários e as Possibilidades da Psicologia Atuando na Assistência Estudantil 135

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES 165

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A assistência estudantil trata-se de uma temática de ampla relevância empírica em instituições de ensino superior em todo o mundo, não obstante exista uma lacuna na produção de estudos científicos sobre a questão, razão pela qual o presente livro foi escrito, justificado pelo sentido de corroborar para uma leitura acadêmica com base em uma genuína experiência nacional.

Intitulado "Assistência Estudantil no Ensino Superior", este livro traz uma abordagem multidisciplinar e multitemática como estratégia teórico-metodológica funcional para uma imersão profunda na complexa tessitura social no ensino superior, permitindo, assim, a construção de uma rica narrativa discursiva enraizada nos campos epistemológicos do Serviço Social, da Psicologia, da Pedagogia e das Ciências da Saúde.

O objetivo da presente obra é analisar a realidade empírica da Assistência Estudantil na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), por meio de uma triangulação metodológica de levantamentos bibliográficos, com estudos de casos e relatos de experiência, contribuindo para o despertar de uma reflexão crítica diante dos desafios e rebatimentos da política educacional no Brasil.

Diante das interfaces que compõem a Assistência Estudantil, as reflexões aqui dispostas contribuem para socializar o conhecimento com outras instituições de ensino superior, a partir de uma perspectiva multidisciplinar sobre o desenvolvimento das atividades profissionais relacionadas à assistência estudantil no ensino superior público federal brasileiro.

Caracterizado por uma natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins, com abordagem quali-quantitativa, este livro foi estruturado pela conjugação de uma lógica convergente, no

uso do método dedutivo, a fim de possibilitar divergentes abordagens teórico-conceituais na realidade empírica dos relatos de experiência e dos estudos de caso, resultando em uma pluralidade de debates.

Os seis capítulos apresentados neste livro são oriundos de reflexões teórico-científicas, construídos por um conjunto de profissionais que trabalham diretamente com a Assistência Estudantil na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), corroborando assim para compreender as interfaces desta temática na educação superior.

Compreende-se, aqui, a Assistência Estudantil enquanto um conjunto de ações que se propõe a minimizar as desigualdades sociais, na tentativa de possibilitar a permanência e a formação acadêmica e profissional no ensino superior. Considerando que permanência e evasão são elementos intrínsecos desta relação, a análise permite, assim, contextualizar os meandros do acesso e da permanência, bem como traz à luz os limites e as possibilidades da Assistência Estudantil.

Conclui-se, a título de convite para a leitura, que as contribuições apresentadas ao longo dos capítulos desta obra trazem uma fluida linguagem aos interessados na temática da Assistência Estudantil em instituições de ensino superior, em particular aos profissionais que trabalham diretamente na área, ou mesmo acadêmicos que buscam imergir no assunto, sendo recomendadas para a reflexão sobre a complexa realidade nacional a partir de experiências locais.

Excelente leitura!

Ivana Aparecida Weissbach Moreira
Elói Martins Senhoras

(organizadores)

CAPÍTULO 1

Reflexões sobre o Acesso e a Permanência na Educação Superior Pública Federal

REFLEXÕES SOBRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA FEDERAL

Ivana Aparecida Weissbach Moreira

Thiane Cristina Bavaresco

Vilmar da Silva

A educação, enquanto um direito social, impõem desafios contínuos, em especial na relação intrínseca entre as políticas educacionais e a formação humana. Como essência de uma conquista política e de lutas, ela é resultado de uma prática política, de resistência, de inconformismos e de reivindicações como princípio democrático e de direito (MOREIRA, 2019). Como formação contínua, deve ser pensada diante das condições de transformação da própria sociedade e do tecido social, a partir de práticas educativas como processos de uma estrutura social, inserida num sistema capitalista e marcada pela perspectiva de formação da consciência dos indivíduos *para além do capital* (MÉSZÁROS, 2008).

Notadamente no Brasil, o direito à educação tem sua materialidade jurídico formal mais ampliada, a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que ao referenciar uma dezena de artigos específicos (artigos 205 a 214) e outros mais, determinam as competências e as responsabilidades do Estado e da sociedade com a educação. Com ênfase para esta análise, a educação superior no Brasil adquire maior destaque na agenda pública no processo de ampliar e potencializar a economia, com o objetivo de formar indivíduos com funcionalidades para a produção, sendo direcionada para ser útil às necessidades de expansão do capital, ou seja, à serviço do mercado, que se apresenta cada vez mais mundializado.

Contradições à parte, nos últimos anos a expansão que mais se propôs a trazer significativas contribuições para o ensino superior no Brasil foi o Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)[1], criado ao longo do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, quando se retomou certo nível de investimento nas universidades federais, a promoção da expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos campi. Num outro viés, foi estimulada a expansão por meio da iniciativa privada, que contribuiu para um processo rápido de expansão de vagas e de instituições, especialmente com o Programa "Universidade para todos", o PROUNI, destinado à utilização de vagas em instituições superiores privadas por meio de bolsas, o que veio a calhar diante do problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições (SAVIANI, 2010).

Este texto tem como objetivo promover uma reflexão acerca da ampliação da rede de educação superior pública federal e tecer ponderações sobre os programas de expansão do acesso e da permanência dos estudantes neste nível de ensino. Para este estudo, adotou-se os pressupostos da teoria social e o método materialista histórico dialético, um método de interpretação dinâmico e totalizante da realidade. Neste sentido, a interpretação da realidade, a partir da compreensão de que todos os fenômenos apresentam características contraditórias organicamente unidas e indissolúveis, estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos isoladamente e fora de seu contexto (SEVERINO, 2007).

O estudo, de natureza qualitativa, ancorou-se na produção bibliográfica, nas legislações e documentos, bem como em dados estatísticos sobre a expansão da educação superior no Brasil, trabalhando com o universo dos significados e das relações mais

[1] O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a).

profundas, dos processos e dos fenômenos, sem reduzi-los à simples operacionalização das variáveis (SEVERINO, 2007).

Nesta esteira, o desenvolvimento do estudo aponta inicialmente os elementos da conjuntura neoliberal e sua influência na educação superior brasileira, descrevendo as novas configurações do capitalismo e os impactos na reprodução social que reafirmam as contradições que permeiam as instituições sociais no Brasil.

Na sequência, o trabalho apresenta os programas federais de acesso e permanência dos acadêmicos a partir da instituição do REUNI que ampliam a mobilidade estudantil na perspectiva de uma educação superior inclusiva e para a redução das desigualdades regionais por meio da ampliação dos recursos orçamentários com o ensino público federal.

E por fim aponta para a relevância da ampliação inquestionável do acesso e permanência devido à desigualdade social brasileira que demarca as condições históricas e sociais de grande parte dos indivíduos. O cotidiano e a realidade contemporânea instigam refletir acerca da conjuntura em que se materializam a ampliação, acesso e expansão da educação superior, contraditoriamente atravessados por um processo excludente e com ataques constantes às políticas educacionais e sociais.

ELEMENTOS DA CONJUNTURA NEOLIBERAL E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Ao refletir sobre a sociedade brasileira percebe-se que, ao longo de sua constituição e desenvolvimento, a desigualdade social apresenta-se de maneira obscurecida em suas estratégias de enfrentamento. As contradições e as possibilidades de uma minimização das expressões da “questão social” ainda permanecem

como um fim a ser atingido. Além disso, o contexto conservador brasileiro mostra expressividade desde a abolição da escravatura e revela-se desafiador e, ao mesmo tempo, instigante diante dos diversos fenômenos advindos das mudanças do modo de produção capitalista que faz emergir contradições e limites para o seu enfrentamento. Aponta, assim, elementos essenciais para compreender e estabelecer uma relação entre a constituição da sociedade brasileira e as políticas educacionais. Nesse sentido, evidencia as peculiaridades que fazem a sociedade brasileira reproduzir profundas contradições socioeconômicas e a precarização das políticas sociais e da própria educação superior, enquanto política pública de educação federal (MOREIRA, 2019).

Notadamente, a partir da instauração do projeto neoliberal no Brasil, ocorrido por meio da contrarreforma do Estado de 1990, estabeleceram-se novas configurações no capitalismo e na sua reprodução social. Nesse sentido, as novas configurações estruturais ocasionaram alterações substantivas no âmbito do trabalho e no realinhamento do Estado com o neoliberalismo: as novas reconfigurações do trabalho e o avanço neoliberal passaram a estabelecer condições contraditórias nas mais diversas instituições sociais no Brasil (IAMAMOTO, 2000).

Tais transformações na esfera do trabalho ganharam sustentação no Estado brasileiro, que, cada vez mais adepto à ideologia neoliberal, vem fornecendo o arcabouço jurídico para legitimar as medidas requisitadas pelas organizações empresariais e internacionais. Consequentemente, aconteceu uma perda significativa de conquistas dos trabalhadores e dos movimentos sociais, que foram alcançadas no processo de redemocratização do Brasil e expressas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Além disso, a contrarreforma do Estado de 1990 intensificou o caráter dependente do Estado em relação às orientações dos

organismos internacionais, reordenando o papel do Estado (NETTO; BRAZ, 2012).

Portanto, com a finalidade de amenizar a crise do capital do século XX, a burguesia combinou a reestruturação produtiva com o neoliberalismo, potencializando a liberdade de mercado em detrimento de compromissos com as necessidades humanas, com o intuito de elevar suas taxas de lucratividade, o que gerou retrocessos nos ganhos obtidos com relação aos direitos sociais, inclusive para a educação, a partir da mundialização do capital.

Nesse sentido, a educação é identificada como um lugar privilegiado nos processos de reestruturação produtiva, com papel central para o desenvolvimento econômico e para a inserção no mercado de trabalho de grande parte da força de trabalho (LIMA, 2013a).

A educação, especialmente a de nível superior, assume, então, o papel de potencializar a economia, com o objetivo de formar indivíduos com funcionalidade para a produção, sendo direcionada para ser útil às necessidades de expansão do capital, ou seja, à serviço do mercado, que se apresenta cada vez mais mundializado. Neste sentido, Netto e Braz (2012) atribuem como foco a importância da formação de trabalhadores com habilidades técnicas e intelectuais para desempenhar tarefas mais complexas no mercado de trabalho e capazes de realizar funções múltiplas.

Com a reestruturação produtiva, que acarretou intensos avanços tecnológicos, a educação passou a ser relevante na busca da produção de conhecimentos como forma de manter as economias em plena competitividade no mercado, demonstrando, assim, o papel econômico da educação. Iamamoto (2000, p. 43) refere que as descobertas científicas e a sua utilização na produção "[...] tornam-se meios de obtenção de lucros excedentes, o que justifica a orientação de submeter a universidade aos interesses empresariais".

De acordo com Lima (2002, p. 47), as orientações e discursos dos organismos internacionais, para os países de economia dependente como o Brasil, apontam que deve haver a "[...] redução das verbas públicas para a educação, especialmente [a] superior, abrindo a possibilidade para outras fontes de financiamento da atividade educacional via setores privados". Esse direcionamento é seguido com precisão pelo Estado brasileiro a partir da década de 1990, inclusive por meio das legislações: a educação torna-se importante instrumento para o capital por ser um campo de grande exploração e garantia de lucratividade, "[...] seguindo as metas do Banco Mundial, de expansão numérica dos alunos no Ensino Superior, independentemente da formação de qualidade" (ABRAMIDES, 2012, p. 12). Assim, o Banco Mundial apresenta-se como central para a compreensão do ajuste da educação nos países periféricos na atual fase de acumulação do capital.

No Brasil, o direito à educação está referenciado na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que "[...] apresenta o mais longo capítulo sobre a educação de todas as Constituições Brasileiras", com dez artigos específicos (art. 205 a 214) e mais quatro artigos que se referem ao tema, os das Disposições Transitórias (Art. 22, XXIV; 23, V; 30, VI e Art. 60 e 61). Assim, expandem-se as responsabilidades do Estado e da sociedade em geral com a educação.

Com a promulgação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), o Estado confirma ser de sua responsabilidade e competência a definição da política de educação. No entanto, ocorreram várias reformulações educacionais no Brasil, sendo que estas respondem às novas demandas da globalização das economias e atendem ao ideário neoliberal (PIANA, 2009), motivadas pelas crises nacionais e internacionais do sistema capitalista, que enfraqueceram a política de educação, especialmente a superior.

A própria LDBEN, ao garantir a diversificação das instituições educacionais, demonstra a adequação da educação ao ajuste neoliberal, pois abre a possibilidade de que o ensino superior seja ministrado em instituições não universitárias. Dessa maneira, a universidade, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão, não foi considerada como o modelo padrão para a organização da educação superior, apesar das reivindicações de diversos sujeitos políticos, especialmente docentes e movimento estudantil. Tal diversificação das instituições de nível superior se justifica como necessária para assegurar o acesso à educação superior a um maior número de pessoas (BAVARESCO, 2020).

Ao analisar a instituição universidade, Chauí (2001) indica a necessidade de situá-la no contexto do capital, em sua relação com a sociedade contemporânea. Pensada nesse cenário, a universidade é uma instituição social que demonstra as manifestações construídas historicamente na sociedade, ou seja, expressa a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Com o desenvolvimento do capitalismo em sua fase monopolista, o acesso à educação passa a ser uma exigência do próprio capital, tanto para qualificar a força de trabalho quanto para propagar uma imagem da educação como uma política de inclusão das massas.

No que diz respeito à universidade pública, as reformulações do Estado iniciadas na década de 1990 transformaram a educação de um direito em um serviço. A universidade pública transformou-se em uma "organização administrada", pois a sua autonomia "[...] se reduz à gestão de receitas e despesas, de acordo com o contrato de gestão pelo qual o Estado estabelece metas e indicadores de desempenho" (CHAUÍ, 2001, p. 183). Logo, em certa medida, a universidade pública perdeu a autonomia de ser autora das suas normas, pois, devido ao gerenciamento empresarial da instituição, o cumprimento das metas e dos índices impostos pelo contrato de gestão, apontam para uma autonomia voltada "[...] para 'captar

recursos' de outras fontes, fazendo parcerias com as empresas privadas" (CHAUÍ, 2001, p. 183).

Cabe refletir que a configuração atual do capitalismo aprofunda a inserção do Brasil na economia mundial, uma vez que "[...] as características centrais da mundialização financeira, especialmente seu tripé, livre comércio/privatização/desregulamentação financeira e do mercado de trabalho, ampliam a desindustrialização, a desnacionalização e a concentração de renda" (LIMA, 2007, p. 55). Estas mesmas características, do ideário neoliberal, também estão presentes na contrarreforma da educação, como a privatização, a desregulamentação e a venda ao capital internacional das instituições de educação superior brasileiras – a desnacionalização da educação –, conforme as pautas dos organismos internacionais.

De acordo com Martins e Almeida (2017, p. 132), na política educacional revela-se "[...] um pacto interclassista que possibilitou um determinado tipo de expansão capitaneado pela associação entre grandes grupos privados educacionais e o capital financeiro". A privatização dos serviços públicos, inclusive da educação e especialmente da educação superior, ocorre "[...] a partir de dois eixos norteadores: a diversificação das Instituições de Ensino Superior (IES) e dos cursos e a diversificação das fontes de financiamento da educação superior" (LIMA, 2007, p. 66). A ampliação do setor privado ocorreu principalmente por meio da diversificação das IES, como por exemplo, os centros universitários e faculdades isoladas que, mediante a isenção da determinação de implementar políticas de pesquisa e extensão, difundiram-se enormemente.

As instituições privadas, a partir do viés exposto demonstram fragilidade no ensino que ofertam, na medida em que o ensino dissociado da pesquisa e extensão empobrece a formação discente. Lima (2007, p. 144) refere que a diversificação das IES também se

utilizou estrategicamente do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) "[...] via educação superior à distância, [que] teve especial importância pela aparência de modernização, democratização e de adequação da educação" às necessidades capitalistas a nível mundial. Além disso, a educação a distância surge como uma possibilidade de estudar e permanecer trabalhando, devido à questão dos horários reduzidos em sala de aula, assim como suas mensalidades são "[...] menos onerosas para os estudantes, garantindo o lucro pela quantidade de pessoas que consegue abarcar" (MARTINS; ALMEIDA, 2017, p. 135).

Esse processo se intensifica na metade da década de 1990, período do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e permanece durante o seu segundo mandato – até 2002 –, momento em que ocorre a ampliação do setor privado, com o aumento do número de IES privadas e a privatização interna das IES públicas, por meio da venda de serviços educacionais (LIMA, 2013a). Além disso, as legislações aprovadas nesse período preveem a possibilidade de captação de verbas privadas para o financiamento das atividades acadêmicas das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), diminuindo as responsabilidades do Estado com o seu financiamento (LIMA, 2007).

Assim, os governos de FHC tiveram como marca característica o aprofundamento do receituário neoliberal, que já estava em curso também nos governos anteriores, estabelecendo-se que, com relação à educação superior, esta "[...] passará a ser identificada como uma atividade pública não estatal, portanto, um serviço prestado por IES públicas e privadas" (LIMA, 2013a, p. 18), justificando, assim, o financiamento público para as instituições privadas e vice-versa.

A partir dos dados das Sinopses Estatísticas da Educação Superior de 1995 e de 2002 (INEP, 1996, 2003), percebe-se um aumento no número de matrículas tanto nas IES públicas quanto nas

privadas. Nas instituições privadas, em 1995, foram 1.059.163 matrículas; já em 2002 matricularam-se 2.428.258 estudantes. Nas IES públicas foram 700.540 matrículas em 1995 e 1.051.655 em 2002. Dessa forma, é visível a ampliação das matrículas nas IES privadas foi bem superior às públicas.

Conforme apresentado, o governo FHC garantiu a consolidação do projeto neoliberal no Brasil, ao conduzir a educação para significativa mudança de direção e orientação, ela passa a integrar o rol de mercadorias disponíveis no mercado, prejudicando o seu entendimento como um direito social. Nesse contexto, é válido ressaltar que o governo FHC foi responsável pelo aprofundamento das medidas de privatização e diminuição das responsabilidades do Estado, inclusive com a educação superior (BAVARESCO, 2020).

De acordo com Lima (2013a, p. 20), durante o governo de Lula, a reformulação da educação superior brasileira foi um processo intenso desde o seu início em 2003, pois "[...] o governo implementou um conjunto de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis, Decretos, indicando que essa reformulação foi, de fato, uma prioridade em sua pauta de ação política". Essas medidas demonstram a continuidade e o aprofundamento da reformulação da educação superior.

A proposta de governo de Lula aparentava se aproximar dos anseios dos trabalhadores, porém, as medidas adotadas pouco destoaram das intenções neoliberais que já estavam consolidadas no Brasil, realizadas pelos governos anteriores. Apesar da esperança da população por melhores condições de vida, em função de o novo governo possuir identidade com os trabalhadores, a possibilidade de ruptura com o projeto que até então privilegiava os interesses das elites, entretanto, é dificultada diante da forte pressão dos organismos internacionais pela manutenção do ajuste do Estado brasileiro.

Nos primeiros anos do primeiro mandato do governo Lula evidenciou-se a necessidade de ampliação de vagas e do acesso à educação superior, uma vez que o número de jovens que frequentavam o ensino público, no Brasil, era reduzido (SAVIANI, 2010), conforme já apontavam os índices apresentados no governo FHC. Uma estratégia de financiamento da educação superior brasileira utilizada e considerada como importante pelo governo Lula, foi ampliar a participação do setor privado no financiamento e na oferta da educação superior para os investidores estrangeiros, especialmente estadunidenses, canadenses e europeus.

Como exemplo podem ser citadas parcerias para a venda de pacotes tecnológicos com as universidades estrangeiras e a viabilização da ampliação de cursos de graduação a distância, justificada em virtude das dimensões continentais do Brasil e das enormes desigualdades e carências da realidade brasileira. Além disso, ocorre a ampliação da subordinação da ciência à lógica mercantil, reconfigurando a educação superior atrelada à lógica da ciência, da tecnologia e da inovação (LIMA, 2007, 2013a), características estas que fazem parte da ordem neoliberal na organização recente do capitalismo.

Torna-se importante referenciar que as características apresentadas confirmam que o governo Lula deu continuidade aos eixos centrais da política neoliberal do governo FHC, mas são apresentadas à população de outra forma. No governo FHC o discurso que legitimava as reconfigurações na educação superior estava ligado à necessidade de reduzir os gastos estatais. Já no governo Lula o discurso está atrelado à necessidade de democratização do acesso a esse nível de ensino, independentemente de quais estratégias precisem ser mobilizadas para se alcançar esse objetivo, pois não está na pauta governamental a universalização desse nível de ensino de forma pública e gratuita (BAVARESCO, 2020).

Ademais, no governo Lula permanece o processo de privatização da educação superior por meio de mecanismos legais que intensificam esse direcionamento. No que diz respeito às instituições privadas, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), são essenciais: o FIES é um fundo de natureza contábil, vinculado ao MEC, e destina-se à concessão de financiamento de cursos superiores não gratuitos para estudantes que não possuem condições de arcar com os custos de sua formação; já o PROUNI é um programa destinado à concessão de bolsas de estudo integrais para candidatos com renda familiar mensal per capita limitada a um salário mínimo e meio; bolsas parciais de 50% e de 25%, ambas destinadas a candidatos cuja renda familiar per capita não ultrapasse três salários mínimos (BRASIL, 2005), que queiram cursar graduação em instituições de ensino superior particulares e que não possuam diploma de nível superior (SAVIANI, 2016).

Em função destes dois mecanismos, o governo federal utilizou-se da estrutura das IES privadas, que possuíam vagas em seus cursos que não eram preenchidas, e transformou-as em vagas para bolsas de estudos mediante renúncia fiscal. Cabe ressaltar que o estudante pode participar tanto do FIES quanto do PROUNI, com o objetivo de que ele permaneça no ensino superior. Desse modo, o setor privado amplia suas vagas na educação superior, tanto em universidades, quanto em faculdades e centros universitários, sob o controle do capital financeiro.

Conforme os dados do Censo da Educação Superior, em 2010, último ano do governo Lula, observa-se que há diferenças significativas em relação ao de 2003 quanto ao percentual de instituições de ensino superior privadas, demonstrando que a privatização da educação superior brasileira se manteve elevada. Os dados revelam ainda o afinamento desse nível de ensino às orientações dos organismos internacionais, principalmente no que se

refere à diversificação institucional, devido ao aumento no número de faculdades e centros universitários. As IES privadas, em 2002, somavam 1.442 unidades e em 2010 totalizavam 2.100, representando um aumento de 32% no período em questão. Do total geral das IES, em 2010, apenas 12% eram públicas, expressando que a relação de expansão permanece desigual, pois a maioria das vagas concentra-se nas IES privadas (INEP, 2003, 2011).

Com o incentivo às IES privadas, quanto às modalidades de ensino presencial e a distância, ressalta-se que a maior elevação na quantidade de matrículas ocorreu nos cursos a distância, com crescimento de 32,9% de 2009 a 2012, uma média de crescimento de aproximadamente 10% ao ano, enquanto as matrículas nos cursos presenciais apresentaram média anual de crescimento de 5% no mesmo período, conforme dados do INEP (2013).

Portanto, o PROUNI pode ser considerado uma inovação, ao mesmo tempo que o programa demonstra e reforça "[...] diretrizes básicas do Governo FHC [que] era exatamente ampliar a participação das instituições privadas na oferta de vagas para reduzir o déficit de estudantes de nível superior no Brasil" (SAVIANI, 2016. p. 21). Esta participação e expansão foi permeada por um discurso de democratização, mas viabilizado pela ampliação do setor privado.

Desse modo, o neoliberalismo que, de acordo com Dardot e Laval (2016, p. 7) "[...] é um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e todas as esferas da vida", não pode ser considerado apenas uma ideologia de política econômica, mas também como fator de transformação profunda das relações sociais na sociedade capitalista. Nesta perspectiva, o acesso e permanência, em que pese ter considerável ampliação e uma participação maior das classes populares, mantém presentes os impactos e limites diante de um contexto neoliberal brasileiro (MOREIRA, 2019).

PROGRAMAS FEDERAIS DE ACESSO E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

A priorização do ensino superior no Brasil promoveu uma ruptura com muitas práticas anteriormente adotadas pelo governo federal, tendo em vista que a ampliação no acesso e permanência na IFES possibilitaram, mesmo que de forma enviesada, a alocação de mais recurso, mudanças curriculares e a implementação de programas de apoio e Assistência Estudantil nas universidades federais.

Com ênfase, a adesão das IFES ao REUNI ampliaram a mobilidade estudantil na perspectiva de uma educação superior inclusiva e da redução das desigualdades regionais, por meio da ampliação dos recursos orçamentários com o ensino público federal, por meio de programas de acesso e permanência estudantil.

Com relação especificamente à educação superior pública da rede federal, no ano de 2007 o governo federal instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio de decreto federal, objetivando gerar condições "[...] para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais" (BRASIL, 2007a, p. 1).

Nesta mesma linha de análise, Saviani (2016) atribui ao REUNI uma alteração significativa referente ao pouco investimento e contenção de recursos para a educação superior que marcou o governo FHC, ao proporcionar investimento para a expansão desta rede de ensino, com a criação de novas universidades federais, a abertura de novos campi nas instituições existentes e a ampliação das sedes das universidades que já existiam.

O REUNI teve como principais diretrizes a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; ampliação da mobilidade estudantil; diversificação das modalidades de graduação, especialmente as licenciaturas, e ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil (BRASIL, 2007a). Deste modo, as universidades federais aderiram, em sua grande maioria, a esse programa, buscando melhorar suas condições de funcionamento, tanto físicas quanto de recursos humanos, devido ao pouco investimento que tiveram durante a década de 1990 e início dos anos 2000, além de ampliar a oferta de vagas e de cursos. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2007 a 2012, o número de vagas nas IES públicas federais passou de 155.040 para 283.445, um crescimento de 83,0% (INEP, 2008, 2013).

Apesar disso, houve um prazo curto para que as universidades federais organizassem seus planos de expansão e reestruturação, aliado ao fato de que o REUNI foi executado com financiamento reduzido. A questão orçamentária demonstra a forte presença da lógica neoliberal nas universidades públicas ao não garantir o seu pleno desenvolvimento com recursos públicos, demonstrando que mesmo com a ampliação do investimento para a educação superior pública federal, os recursos despendidos não foram suficientes. Outros problemas no desenvolvimento do REUNI foram relacionados à insuficiência de recursos para finalização de obras, intensificação do trabalho docente, falta de salas de aula para atender os alunos ou salas de aula superlotadas (LIMA, 2013b).

Diante de uma infraestrutura expandida pelo REUNI, as universidades federais necessitariam de um maior número de técnico-administrativos e docentes, para além das vagas que foram destinadas para concursos públicos, em função da ampliação de acesso dos estudantes a essas instituições. Assim sendo, as

universidades públicas federais têm sido cada vez mais direcionadas pela lógica da eficiência do setor privado ao ter que realizar mais atividades com um número ainda insuficiente de servidores (LIMA, 2013b).

Nesse cenário, alguns números apresentados na sequência demonstram a expansão da rede federal de educação superior, com base no número de universidades federais. Após o REUNI, as universidades federais passaram de 45, em 2003, para 63 no ano de 2014. A ampliação no número de campi também é perceptível, em 2003 eram 148 e no ano de 2014 passaram para 321 (MEC, 2012). A criação dessas instituições em cidades do interior dos estados, para além das capitais, representa a possibilidade de acesso ao ensino superior em instituições públicas e gratuitas em regiões onde até então não existia essa expectativa. Além disso, o número de municípios em que estas instituições estão localizadas cresceu de 114, em 2003, para 275 no ano 2014, impulsionando também o desenvolvimento dessas localidades (BAVARESCO, 2020).

Observa-se, portanto, que a expansão do acesso à educação superior por si só não representa a garantia de ingresso dos estudantes neste nível de ensino, especialmente dos trabalhadores, consideradas as diversidades existentes dentro deste grupo. Como ações complementares do governo federal, a fim de atender esse objetivo, podemos citar ainda o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificado (SiSU) e o sistema de reserva de vagas. Cabe ressaltar que essas normativas são resultado das reivindicações dos movimentos sociais, especialmente dos estudantis (BORSATO, 2015).

O ENEM sofreu várias alterações ao longo dos anos, especialmente ligadas às suas aplicações, tornando-se uma das formas de acesso dos estudantes na educação superior pública federal a partir de 2009 e, gradativamente, transformou-se na principal forma de ingresso nestas instituições.

O SiSU é amplamente utilizado pelas instituições de ensino superior pública. A partir de sua implementação houve a possibilidade de que o estudante pudesse concorrer às vagas em qualquer instituição de educação superior pública que estivesse cadastrada a ele. Sendo assim, o número de vagas das IES públicas ocupadas por estudantes de outros estados do Brasil aumentou devido a essa facilidade promovida pelo SiSU gerando maior mobilidade dos acadêmicos para concorrer às vagas disponíveis em qualquer IES do país, implicando também no deslocamento "[...] de toda a diversidade regional brasileira", transformando as instituições e seus campi em "[...] espaços mais diversos" (FONAPRACE, 2019, p. 7). Entretanto, esta facilidade na mobilidade não elimina os entraves relacionados com as dificuldades socioeconômicas dos estudantes, que podem comprometer a permanência destes na instituição.

Ainda com relação ao acesso, outro importante destaque é a aprovação da Lei N. 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida popularmente como Lei de Cotas (BRASIL, 2012a) – o sistema de reserva de vagas acima referido –, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Esta normativa, regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012b), prevê a reserva de vagas nas IFES de estudantes provenientes de escola pública, de famílias com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, e vagas também para estudantes pretos, pardos e indígenas, proporcionalmente à população do estado onde está instalada a IFES, de acordo com dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

No final de 2016 foi incluída a reserva de vagas para pessoas com deficiência (BRASIL, 2016). Regulamentada em 2017 por meio do Decreto n. 9.034, de 20 de abril de 2017 (BRASIL, 2017), a reserva desta modalidade de vaga também é proporcional, por

estado, conforme dados do IBGE. Apesar de ter recebido diversas críticas, a implantação da lei de reserva de vagas nas IFES representa um impulso para o aumento do número de vagas para os estudantes referidos nestas normativas com o intuito de incluir esta população que, historicamente, tinha pouco ou nenhum acesso à educação superior.

Contudo, além de garantir o acesso, é necessário pensar em estratégias para que os estudantes inseridos na educação superior pública federal possam garantir a sua permanência e conclusão do curso. Dentre as diretrizes da REUNI, conforme já apontado, consta a ampliação das ações relacionadas à Assistência Estudantil.

Em dezembro de 2007, mesmo ano de publicação do REUNI, foi expedida a Portaria Normativa que trata da instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), implementado a partir de 2008, com o objetivo de garantir a permanência dos estudantes na educação superior (BRASIL, 2007b). De fato, a regulamentação do PNAES ocorreu em 2010, por intermédio do decreto presidencial n. 7.234, de 19 de julho de 2010, que garantiu recursos orçamentários do MEC para a sua execução, com o intuito de ampliar as condições para a permanência dos jovens na educação superior pública federal, regularmente matriculados em cursos de graduação presencial, permitindo maior estabilidade ao desenvolvimento do programa (BRASIL, 2010).

Desse modo, é a partir do movimento de expansão da educação superior que a Assistência Estudantil inicia sua organização de forma mais consistente, obtendo centralidade no que se refere à permanência dos estudantes. É válido ressaltar que os objetivos do PNAES perpassam a democratização das condições de permanência dos estudantes, a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais que podem influenciar na permanência e conclusão da educação superior, a redução das taxas de retenção e evasão nos cursos de graduação e a contribuição para

a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010). Para atingir esses objetivos, são descritas as áreas nas quais devem ser desenvolvidas as ações de Assistência Estudantil:

> I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010, p. 1).

O PNAES refere ainda que cada IFES deve definir os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes de graduação que serão beneficiados, considerando a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010). Percebe-se, portanto, que o PNAES reconhece que os aspectos socioeconômicos são elementos importantes para possibilitar a permanência dos estudantes nas IFES. É importante ressaltar que como não é definida de que forma as IFES devem executar as ações de Assistência Estudantil descritas no PNAES, ocorre uma diversidade de programas, projetos e serviços que são implementados em cada instituição (BAVARESCO).

O decreto do PNAES difere-se da Portaria Normativa de 2007 (BRASIL, 2007b), já que define o público alvo da Assistência Estudantil como prioritariamente os estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Também refere que as IFES podem definir outros requisitos para realizarem as suas seleções (BRASIL, 2010).

Esse recorte de renda demonstra que a Assistência Estudantil não é considerada um direito a todos os estudantes, também pelo fato de restringir seu financiamento aos recursos orçamentários existentes. Diante disso, constata-se que o PNAES é um importante instrumento para possibilitar a permanência dos estudantes nas IFES, buscando ampliar o número de jovens com formação superior, atendendo, assim, às propostas e indicações do Banco Mundial, conforme já referido. Todavia, do mesmo modo que propostas ligadas ao ensino superior, citadas anteriormente, o PNAES representa também uma conquista dos movimentos estudantis.

Ademais, é importante ressaltar que o PNAES é um decreto e não uma lei, sendo atos normativos distintos. O decreto possui força de lei, porém não se caracteriza como tal em função de não tramitar pelas instâncias dos poderes Legislativo e Judiciário, diferentemente das leis. Dessa maneira, o decreto dispõe de uma menor eficácia normativa, já que pode ser editado e assinado diretamente pela autoridade do poder executivo. De acordo com as autoras Pinto e Belo (2012, p. 121), essa questão explica "[...] os desafios e os limites da atual configuração da Assistência Estudantil nas IFES", pois o fato de não existir um aparato legal – no caso, uma lei –, que transforme em obrigatória a intervenção do Estado nesta área, "[...] o caminho está livre para que a lógica que dirige a Reforma da Educação Superior reduza ou elimine os recursos destinados às ações de Assistência Estudantil Universitária", conforme os interesses dos planos de cada governo.

Como forma de ilustrar a discussão apresentada acima, a "V Pesquisa Nacional de Perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) da IFES de 2018", apresenta dados importantes à discussão. Ela é realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários (FONAPRACE) desde 1996 e, de acordo com a pesquisa de 2018, a expansão do acesso à educação superior brasileira é resultado da ampliação das IFES e sua

interiorização por meio de seus campi, da mobilidade territorial promovida pelo ENEM e pelo SiSU e da reserva de vagas mediante as cotas para estudantes de escolas públicas, com renda familiar *per capita* inferior a 1,5 salário mínimo, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Todas estas mudanças ocorridas nos últimos anos modificaram radicalmente o perfil dos estudantes dos cursos de graduação das IFES (FONAPRACE, 2019).

Os dados levantados pela pesquisa de 2018 demonstram que as mudanças na composição de cor e raça dos estudantes das IFES foram bastante significativas nos últimos 15 anos. Enquanto a partir de 2003 percebia-se um crescimento de pretos e pardos, com a implantação da Lei de Cotas, em 2014 o número de estudantes pretos e pardos somados ultrapassaram os brancos entre os graduandos. Dessa forma, na pesquisa de 2018 aparece pela primeira vez o dado de que "[...] a maioria absoluta é negra, alcançando 51,2% do universo" (FONAPRACE, 2019, p. 232) dos estudantes das IFES que participaram da pesquisa. Quanto ao número de estudantes com algum tipo de deficiência, em 2014 eram 31.230 e em 2018 este número passou para 55.847, um crescimento de 78,8%.

A referida pesquisa também apontou para a importância do ENEM e do SiSU para o ingresso nas IFES, que em 2018 corresponderam "[...] pelo acesso de 67,1% dos (as) estudantes, seguido pelos Vestibulares (26,5%)" (FONAPRACE, 2019, p. 110).

Em 2018 os estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas representam 64,7%, a maioria absoluta, desfazendo a narrativa de que as IFES brasileiras são frequentadas por estudantes de escolas particulares.

Com relação à renda mensal familiar *per capita*, baseada no salário mínimo (SM),

> [...] o percentual de estudantes inseridos na faixa de renda mensal familiar per capita "até 1 e meio SM" cresceu, alcançando 70,2% do universo pesquisado. Do total dos estudantes, 26,6% vivem em famílias com renda familiar per capita de "até meio SM" e 26,9% com renda per capita "mais de meio a 1 SM". Na faixa de renda per capita "mais de 1 a 1 e meio SM" estão 16,6%. Inseridos na faixa "Mais de 1 e meio SM" encontram-se 26,9% deste público e 3,0% não responderam (FONAPRACE, 2019, p. 28).

Destarte, os resultados revelam que 53,5% dos estudantes dos cursos de graduação das IFES estão na faixa de renda mensal familiar *per capita* de "até 1 SM" e 70,2% na faixa de renda mensal familiar *per capita* de "Até 1 e meio SM", expressando um crescimento no "[...] percentual de estudantes com renda mensal familiar *per capita* 'até 1 e meio SM' – de 66,2% em 2014 para 70,2% em 2018" (FONAPRACE, 2019, p. 37). Isto significa que a cada 10 estudantes, 7 estão incluídos no perfil de renda disposto no PNAES, que é de até 1,5 SM familiar *per capita*.

Em relação à Assistência Estudantil, como cada IFES realiza suas ações conforme a sua própria organização interna, a pesquisa indicou que os serviços, ações ou programas mais utilizados foram, por ordem decrescente: alimentação, transporte e auxílio financeiro para permanência (moradia e outros). Entretanto, todos os programas e ações relacionadas à Assistência Estudantil apresentaram queda da cobertura, "[...] isto é, em todos os programas os percentuais de estudantes atendidos em 2018 são inferiores aos aferidos em 2014" (FONAPRACE, 2019, p. 223), mesmo que a mesma pesquisa tenha evidenciado que o percentual de estudantes com renda mensal familiar *per capita* "até 1 e meio SM" em 2018 é de 70,2%, faixa de renda referida no PNAES.

Para compreender este recuo na cobertura da Assistência Estudantil, a pesquisa refere que houve redução nos valores dos recursos destinados ao PNAES em 2017 e 2018, estimada em "[...] uma redução real de R$ 197 milhões de reais" (FONAPRACE, 2019, p. 223), inversamente ao que ocorria até 2016, quando a destinação de recursos era crescente.

Considerando a expansão da educação superior pública federal e também de ampliação do seu acesso, diante do contexto neoliberal, percebe-se que é a partir deste movimento que as ações relacionadas à Assistência Estudantil começam a se configurar de modo mais consistente e organizado, obtendo maior importância para a permanência dos estudantes neste nível de ensino (CAVAIGNAC; COSTA, 2017).

Dessa forma, a diversidade do público estudantil, promovida especialmente pelo SiSU e pela Lei de Cotas, fomenta a ampliação de demandas para o enfrentamento das expressões da "questão social" dentro das IFES, exigindo um maior planejamento das ações de Assistência Estudantil e ampliação dos recursos, sejam eles financeiros e ou humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise reflexiva e crítica do acesso e permanência no ensino superior, pode-se inferir que o processo de expansão e a implementação de programas como o REUNI, PNAES, PROUNI, FIES e a Lei de Cotas, mostram-se relevantes para a democratização do ensino superior no Brasil. No entanto, estes programas cumprem parcialmente seus objetivos, tendo em vista às configurações e a estrutura de uma sociedade capitalista e neoliberal. Evidencia, pois, a necessidade da ampliação da rede de apoio e de estratégias para a

permanência de grande parte dos estudantes, especialmente diante da desigualdade social brasileira e das múltiplas expressões da "questão social" que se entrecruzam nas mais diversas dimensões da vida humana.

A luta contra a monopolização do conhecimento e pela democratização interna das universidades se constitui como uma demanda histórica dos trabalhadores. Com o desenvolvimento do capitalismo no país e com as estratégias construídas na resistência à crise estrutural, a expansão da educação passou a se configurar como um conflito de interesses, pois constitui também uma exigência do próprio capital, seja para a formação da mão de obra necessária ao atendimento de suas demandas, seja para a difusão de sua concepção de mundo, assim como para a intensificação da oferta dos serviços educacionais como um negócio lucrativo e rentável, aprofundando o seu processo de privatização.

Nesse sentido, o princípio da universalização da educação superior pública federal está longe de sua concretude, pois o processo de seleção e as precondições de grande parte dos trabalhadores, advindos de processos precarizados e multifacetados, corrobora com a lógica da mercantilização da educação e reafirma às desigualdades das condições de permanência nas diferentes IFES.

A grande demanda de cursos de graduação e o incentivo da iniciativa privada, seja em sua forma mais concorrencial e/ou na adoção de instrumentos atrativos aos alunos, como a flexibilização do ensino e menor tempo de formação, cria a falsa ideia de que a educação superior pública federal é onerosa e, por consequência, escamoteia sua qualidade de ensino, pesquisa e extensão, essenciais para a formação profissional dos estudantes.

Mediante a expansão de cursos de graduação sem a garantia de uma formação mais sólida, baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão, Saviani (2010, p. 15) menciona que o papel da educação

superior brasileira "[...] que é o desenvolvimento da cultura superior e a formação de intelectuais de alto nível, fica descaracterizado", assim como as possibilidades de desenvolvimento científico e tecnológico ficam comprometidas.

Nesse sentido, a expansão das vagas nas universidades públicas é essencial, desde que conduzida de forma equilibrada com a "[...] ampliação das instalações, das condições de trabalho e do número de docentes" (SAVIANI, 2010, p. 15), assim como técnicos administrativos, das IES públicas, o que, consequentemente, vai promover a formação de profissionais melhor qualificados e em maior número, possibilitando o desenvolvimento das pesquisas científicas e do país.

Na atual conjuntura política brasileira, as questões apontadas por Saviani (2010) continuam presentes e ainda mais precarizadas pelo atual governo para o atendimento dos objetivos propostos pela expansão do ensino superior, bem como para a cobertura das ações relacionadas à Assistência Estudantil nas IFES, que apresenta cada vez mais a redução nos valores dos recursos destinados ao PNAES, trazendo insegurança às instituições quanto à oferta e manutenção de programas, projetos e serviços destinados aos estudantes, trazendo como consequência o trancamento e até mesmo a desistência destes nos cursos superiores.

Portanto, a relevância da ampliação do acesso e da permanência estudantil nas IFES é inquestionável diante da desigualdade social que demarca as condições históricas do Brasil, porém, a realidade contemporânea instiga a refletir e reafirmar aspectos da conjuntura em que se materializou essa ampliação, atravessada pela precarização e intensificação do trabalho e das políticas sociais. Nenhuma alternativa pode ser simplista e/ou isolada, mas de forma integral e conexa que possibilite efetividade no atendimento dos objetivos a que se propõe.

REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, M. B. C. "As contrarreformas do Ensino Superior e a luta pela educação de qualidade". **Serviço Social e Saúde**, vol. 11, n. 1, 2012.

BAVARESCO, Thiane Cristina. **As condições sócio-ocupacionais do assistente social na Assistência Estudantil**: uma análise a partir da realidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) (Dissertação de Mestrado em Serviço Social). Toledo: UNIOESTE, 2020.

BORSATO, F. P. **A configuração da Assistência Estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES** (Dissertação de Mestrado em Serviço Social e Política Social). Londrina: UEL, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007a**. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012b**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 9.034, de 20 de abril de 2017**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012a**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

BRASIL. **Portaria Normativa n. 39, de 12 dezembro de 2007b**. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em: 20/07/2021.

CAVAIGNAC, M. D.; COSTA, R. M. P. "Serviço Social, assistência estudantil e "contrarreforma" do Estado". **Temporalis**, n. 34, julho/dezembro, 2017.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **V Pesquisa Nacional de Perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) da IFES – 2018**. Brasília: FONAPRACE, 2019.

IAMAMOTO, M. V. "Reforma do Ensino Superior e Serviço Social". **Temporalis**, n. 1, janeiro/junho, 2000.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1995**. Brasília: INEP, 1996.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2002**. Brasília: INEP, 2003.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2007**. Brasília: INEP, 2008.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: INEP, 2011.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior de 2012**. Brasília: INEP, 2013.

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

LIMA, K. R. S. "Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século". *In:* **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013a.

LIMA, K. R. S. "O programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social". **Revista Katálysis**, vol. 16, n. 2, 2013b.

LIMA, K. R. S. "Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração". *In*: NEVES, L. M. E. (org.). **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

MARTINS, E. B. C.; ALMEIDA. N. L. T. "A expansão desigual das ofertas educacionais no Brasil no século 21". **Revista Em Aberto**, vol. 30, n. 99, 2017.

MEC - Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: MEC, 2012.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

MOREIRA, I. A. W. **Políticas educacionais e desigualdade social no Brasil**: desafios à inclusão social de adolescentes autores de atos infracionais (Tese de Doutorado em Educação). Passo Fundo: UPF, 2019.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP / Cultura Acadêmica, 2009.

PINTO, J. C. N. G.; BELO, A. S. "A nova configuração da assistência estudantil. **FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**, 2012.

SAVIANI. D. "A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades". **Poíesis Pedagógica**, vol. 8, n. 2, 2010.

SAVIANI, D. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024)**: por uma outra política educacional. São Paulo: Autores Associados, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

CAPÍTULO 2

O Programa Auxílio Estudantil no Fortalecimento da Permanência no Ensino Superior

O PROGRAMA AUXÍLIO ESTUDANTIL NO FORTALECIMENTO DA PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Amália Senger

Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago

O ensino superior é uma política social que, assim como as demais políticas sociais no Brasil, sofre forte influência política e econômica. Neste sentido, o presente trabalho leva em consideração que a universidade é uma instituição social que pertence à uma determinada sociedade, faz parte dela em uma relação dialética, traduzindo e manifestando o modo como essa sociedade se organiza. Nessa direção, a universidade exprime as contradições e as desigualdades existentes na sociedade capitalista, onde são visualizadas as desigualdades de acesso e de permanência no ensino superior. A luta pelo ensino superior está vinculada à luta pelas políticas sociais como um todo e está conectada com as reinvindicações da sociedade no que se refere aos direitos sociais. O ensino superior no Brasil passou e passa por inúmeros e constantes desafios que não são recentes em um país que, segundo Guiraldelli Junior (2008), a maioria da população vive em situações discrepantes, resultado da má distribuição social da renda e riquezas.

A entrada no século XXI é marcada pela continuidade da interferência do projeto neoliberal no cenário histórico brasileiro, que influencia as relações econômicas, sociais e políticas no País e recaem também no ensino superior, desencadeando avanços e contradições.

Em 2003, ao assumir o governo, o então Presidente da República Luíz Inácio Lula da Silva, tomou algumas medidas em relação ao ensino superior no Brasil, dentre elas, a constituição de um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado de analisar a situação do ensino superior no país e apresentar um plano de ação. O resultado da análise foi que as instituições federais de ensino superior estavam em crise, dado o baixo investimento do Estado nesse setor. As instituições privadas também se encontravam ameaçadas, tendo em vista a inadimplência generalizada e a desconfiança em relação à formação. A solução apresentada pelo GTI seria a criação de um programa emergencial de apoio ao ensino superior e uma reforma universitária (TRÓPIA, 2007).

O diagnóstico realizado pelo GTI e as ações sugeridas foram incorporadas, com algumas alterações, às versões do anteprojeto da Reforma Universitária, em 2004. Uma das principais ações foi a instituição do Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2005, com o objetivo de regular a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. O PROUNI institui a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de graduação em instituições privadas de ensino superior.

Em 2007, as mudanças no ensino superior foram intensificadas. Foram publicados o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Sistema de Seleção Unificado (SISU).

O PDE é um conjunto de metas e ações com o objetivo de elevar o nível da educação brasileira aos patamares dos países desenvolvidos. O REUNI foi instituído com o objetivo de ampliar as vagas nas universidades federais e reduzir as taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação. Sua finalidade é garantir às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), condições

necessárias à ampliação do acesso e permanência dos estudantes na educação superior.

Somente a partir de 2008 o poder público, atendendo a antigas reivindicações das instituições de ensino superior e dos movimentos estudantis, passou a destinar recursos para a assistência estudantil por meio do PNAES, para garantir não somente o acesso, mas também condições básicas de permanência e manutenção da vida acadêmica. O PNAES inclui um conjunto de ações assistenciais que buscam mudar o quadro de esvaziamento qualitativo e quantitativo que as universidades vinham sofrendo, em que os índices de evasão são extremamente elevados.

O Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES) realizaram e publicaram – em 1997, 2003, 2010 e 2014 – pesquisas amostrais sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES. As quatro pesquisas realizadas identificaram uma demanda potencial por programas assistenciais. Os dados da quarta pesquisa, realizada em 2014, revelam que: 66,19% dos discentes vivem com renda per capita média familiar de até 1,5 salário mínimo e mostra que 2/3 dos discentes das IFES estão em situação de vulnerabilidade social e econômica (FONAPRACE, 2016). Esse estudo reforça a necessidade de alocação de recursos para a eficiência do PNAES, bem como a concretização de aspectos qualitativos, ampliando acesso e assegurando a qualidade e contribuindo para a redução das desigualdades sociais.

A expansão por meio da interiorização das universidades públicas e o ingresso pelo SISU gera um aumento do número de alunos, promove a diversificação dos perfis e possibilita o acesso de pessoas que vivem em zonas rurais, afastadas dos centros urbanos, ou em outros Estados. Altera-se, assim, o perfil dos estudantes, aumentando a demanda da política de assistencial estudantil, visto

que trazem consigo dificuldades socioeconômicas que repercutem diretamente na sua manutenção na instituição. Ocorre um processo de democratização das instituições de ensino superior, agregada ao aumento de vagas e à ampliação da oferta de cursos noturnos, que pode representar uma oportunidade de acesso ao ensino superior, principalmente para estudantes trabalhadores.

Apesar de todos esses esforços, a maioria das matrículas ainda são registradas em instituições de ensino superior privadas. Esses dados remetem a uma política de incentivo maior ao setor privado da educação e a um enxugamento do setor público. O acesso à educação superior não é universalizado, pois não são todos que gostariam de ingressar em uma universidade que usufruem desse direito. O acesso, a permanência e a manutenção dos estudantes durante sua formação acadêmica deveriam resultar em uma condição democrática. É fato que o acesso, por si só, não garante a formação desse estudante. Portanto, políticas de ações afirmativas devem estar atreladas a políticas de permanência e manutenção durante a vida acadêmica.

Em análise com Gadotti (2006), observa-se que a política traçada na reforma de 1968 está presente no ensino superior com traços até os dias atuais, em que o governo pretende se desobrigar de oferecer esse nível de ensino, incentivando e deixando essa função para o setor privado. Outra ação pretendida pelo governo é transformar as universidades federais autárquicas em fundações, objetivando sua autonomia financeira, em que a universidade deverá criar mecanismos de captação de recursos próprios para sua manutenção.

Sendo assim, a educação se torna uma mercadoria acessível aos que têm condições financeiras de adquiri-la. O Estado, ao tratar a educação como qualquer outro serviço público, que pode ser terceirizado ou privatizado, coloca-a no campo dos serviços e se

desobriga em relação a ela, deixando de considerá-la como um direito social (CHAUI, 2001).

Sguissardi (2008) analisa a expansão do ensino superior no Brasil e ressalta que se forja, nos últimos anos, um modelo de expansão da educação superior caracterizado pelo predomínio dos interesses privado/mercantis que desafiam a regulação estatal de caráter público e comprometem a formação universitária.

A educação superior no Brasil está à mercê de interesses do capital financeiro, da nova burguesia e da burguesia industrial, com o apoio de entidades e da classe média. Assim, o ensino superior é visto como mera mercadoria pela nova burguesia dos serviços que vem crescendo desde a implantação do neoliberalismo, com a redução de gastos sociais e com a privatização. "O que isso significa? Que cursos não rentáveis não são criados; áreas do conhecimento são desconsideradas; o sentido crítico iluminista da universidade se esvazia; a universidade se torna operacional." (TROPIA, 2007, p. 12).

É fato que a multiplicação dos *campi* das IFES, a criação de universidades no interior do Brasil, bem como o Reuni, têm relevante impacto sobre a expansão de vagas no setor público federal. Também é fato que, percentualmente, o setor público ficou aquém diante do expressivo aumento de vagas das instituições de ensino superior privado.

Para exemplificar, em 2006, o número de IES no país tinha saltado para 2.270. Destes, somente 248, ou 11%, eram públicas; 439, ou 19%, eram privadas; e 1.583, ou 70%, eram particulares ou privado/mercantis (SGUISSARDI, 2008).

Estes dados da educação superior no Brasil demonstram e confirmam a privatização do ensino superior no Brasil e revelam um processo acelerado de mercadorização deste nível de ensino, voltado a uma formação meramente profissionalizante, definhando o modelo

de universidade pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão. Demonstram também, para Sguissardi (2008), uma tendência da passagem de uma universidade autônoma para uma universidade sujeita a setores externos – Estado e indústria – que têm cada vez mais poder na definição da missão, da agenda e dos produtos da universidade.

Reis (2015) analisou e comparou os recursos destinados às universidades federais e ao setor privado por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e do PROUNI e demonstrou que houve um apoio expressivo à expansão da educação superior privada. As despesas da União, de 2003 a 2014, para as universidades públicas tiveram um aumento de 144,10%, enquanto aquelas direcionadas para o setor privado tiveram um aumento de 880,42%.

Diante da análise desses interesses puramente privados/mercantis, onde fica o papel da educação, principalmente da universidade, que, de acordo com Anísio Teixeira (1998 *apud* SGUISSARDI, 2008), é o de preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica, de "alargar" a mente humana, por meio da busca pelo saber, do contato com a pesquisa, com a ciência, por fim, com a cultura comum brasileira.

Nesse contexto, e com a predominância ou hegemonia do mercado educacional no sistema, a falta da regulação e controle por parte do Estado e de entidades e organizações da sociedade civil podem estar levando ao suicídio a instituição universitária (SGUISSARDI, 2008)

> Jamais como hoje a universidade foi pensada como parte da economia. Jamais como hoje o conhecimento, a ciência e a tecnologia foram tão valorizados como mercadoria capital ao ser apropriada hegemonicamente pelas grandes

> corporações globalizadas e no interesse dos países centrais (SGUISSARDI, 2009, p. 188-189).

Diante do exposto, é urgente a defesa da universidade enquanto instituição pública, gratuita e de excelência com o fortalecimento do tripé ensino, pesquisa e extensão, e isto deve estar constantemente em pauta de luta para frear e barrar a retirada de direitos que está cada vez mais visível no contexto da crise mundial do capitalismo.

Inegavelmente, para que a educação não seja meramente uma mercadoria e a universidade pública cada vez mais identificada como uma empresa, deve-se considerar a educação não somente como um instrumento exclusivo de dominação da classe burguesa e o interesse da população pelo ensino superior como mera busca da ideologia pela ascensão social. É preciso acreditar e lutar pela universidade como um espaço público, onde são permitidas a pluralidade de ideias, os debates, as reflexões e as críticas. Com o propósito de que, nessa luta, há o desafio de promover e oportunizar uma expansão em direção às classes populares, ampliando a rede pública e garantindo a qualidade da educação.

Esses desafios postos à educação superior no Brasil precisam ser enfrentados, tendo como princípios norteadores, conforme Sguissardi (2009), a efetiva democratização do acesso e garantia de condições de conclusão dos respectivos cursos, a autonomia, a associação entre ensino, pesquisa e extensão, a gestão democrática, a excelência acadêmica, custeadas na totalidade pelo Estado.

Apesar de o Estado estar a serviço da classe dominante, a educação serve de base à classe trabalhadora para realizar uma leitura crítica da realidade. A educação, afinal, é uma conquista da classe trabalhadora por meio de acirradas lutas. Todavia, ainda, é um espaço que muitos trabalhadores não têm acesso, o que torna a luta

dessa classe, pelo ensino público limitado, e ao mesmo tempo importante para o desenvolvimento teórico crítico e para o desvelamento das desigualdades sociais (PEREIRA; HERKENHOFF, 2011).

Certamente a educação política dos trabalhadores pode trazer ganhos na medida em que permite uma possível leitura crítica da realidade, abrindo espaço para a contra-hegenomia da classe trabalhadora. Logo, deve-se buscar uma educação que consiga desnaturalizar as contradições postas pela relação capital e trabalho, uma educação que transforma o trabalhador libertando-o da condição de alienado.

Neste sentido, é fato que as políticas educacionais devem cooperar para a busca de igualdades de oportunidades, de habilidades, de resultados. Portanto, ações são tomadas para democratizar o ensino superior e diminuir a evasão dos cursos superiores públicos. Nesse sentido, ter ações voltadas a amenizar essa desigualdade posta é basilar, visto que é histórico a educação brasileira ser elitista e antipopular, especialmente no que se refere ao ensino superior público. Nesta compreensão, tem-se a assistência estudantil, na perspectiva de ampliar as condições de permanência do discente no ensino superior, diante das dificuldades vivenciadas pela classe trabalhadora.

Após a instituição da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades e instituições e estabelece cotas para o ingresso nas IFES, ocorre o ingresso significativo de novos estudantes, oriundos de escolas públicas, pretos, pardos e índios, de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio, em condições socioeconômicas desfavoráveis.

O acesso por si só não garante um ensino superior mais democrático, pois o discente precisa concluir a graduação, para tanto

é necessário ter condições socioeconômicas de permanência no ensino superior. Neste contexto, faz-se fundamental e necessária, a garantia de condições de permanência para os estudantes de baixa renda. Logo, as políticas de ações afirmativas devem ser acompanhadas de outras políticas e ações que lhes deem suporte para que alcance, de fato, seu objetivo.

Frente a esta questão, como está o acesso às ações de assistência estudantil para a efetivação na garantia do direito a permanência no ensino superior federal? Será que estas ações contribuem de alguma forma para a construção de um arranjo institucional educacional mais democrático?

Portanto, a presente pesquisa teve como foco o Programa Auxílio Estudantil (PAE), enquanto uma ação da assistência estudantil na UTFPR que tem como eixo norteador o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Deste modo, o objetivo deste trabalho é analisar se o Programa Auxílio Estudantil (PAE) se efetiva no apoio à permanência do discente na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Toledo[2], e averiguar, consequentemente, sua efetividade no combate à evasão. Para tanto, será analisada como eixo norteador a abrangência do PAE, tendo como sub-eixos: discentes inscritos no PAE, os processos indeferidos, os processos selecionados, o número de bolsas por semestre, a lista de espera (demanda reprimida), bem como os recursos disponíveis e número de formandos atendidos pelo programa.

Assim, a pesquisa perpassa num primeiro momento pela contextualização do PNAES e do PAE na UTFPR, mais especificamente no *Campus* Toledo, e num segundo momento são

[2] Limita-se a pesquisa na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), especificamente no *Campus* Toledo, por ser o espaço de atuação profissional da pesquisadora, pela maior facilidade de acesso aos dados e pelo conhecimento do objeto em estudo.

apresentados os dados quantitativos referentes ao processo de inscrição e seleção do PAE e do sistema acadêmico da UTFPR, *Campus* Toledo, do período de 2011 a 2015. Optou-se por usar os dados dos discentes dos cursos de Engenharia Civil, Engenharia Eletrônica, Licenciatura em Matemática e Tecnologia em Processos Químicos por serem estes os cursos de graduação que tiveram formandos no período de 2011 a 2015.

Estudar e pesquisar sobre o PAE na busca de identificar sua abrangência, analisar seu alcance no atendimento aos discentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Toledo, e averiguar, consequentemente, sua efetividade no apoio à permanência do ensino superior no combate à evasão é fundamental para refletir e discutir sobre como o programa está sendo implementado e identificar seus impactos, limites e desafios. Sendo assim, avaliar o PAE e seus desdobramentos, dar visibilidade aos resultados alcançados e garantir a continuidade e aperfeiçoamento da assistência estudantil é um desafio para o sistema educacional que almeja um processo democrático e universal.

A ABRANGÊNCIA DO PROGRAMA AUXÍLIO ESTUDANTIL

A assistência estudantil na UTFPR tem como eixo norteador o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – Decreto nº 7.234/2010 –, que é executado no âmbito do Ministério da Educação e tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, para que não desistam por dificuldades de ordem socioeconômicas. O PNAES tem os seguintes objetivos:

> I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

O PNAES deve ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando ao atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições de nível superior. As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

> I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Embora o PNAES seja um programa de âmbito nacional, cada instituição de ensino superior tem autonomia para utilizar os recursos disponibilizados, conforme suas demandas, particularidades locais e especificidades regionais. O foco é contribuir de forma eficiente com o discente, buscando melhoria no seu desempenho acadêmico, para evitar e/ou diminuir os índices de repetência e evasão, uma vez que tal situação gera um alto custo para o governo e para a instituição como um todo.

Por meio da instituição do REUNI e do PNAES, houve a ampliação do quadro de profissionais para atuar nas Instituições de

Ensino Superior. Os *campi* da UTFPR receberam profissionais para atuar diretamente com os discentes e com o PNAES, com destaque para: assistente social, pedagogo, psicólogo e técnico em assuntos educacionais (licenciado). Na UTFPR, *Campus* Toledo, os servidores responsáveis por esse atendimento aos discentes são os técnicos administrativos graduados nas áreas de serviço social, pedagogia e psicologia. O setor responsável pelo PAE na UTFPR em todos os *campi* é o Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil - NUAPE. Particularmente, no que se refere as suas atribuições, o NUAPE passa a ser responsável pelas seguintes funções, de acordo com o Regimento dos *campi* (UTFPR, 2009, p. 15-16):

> Art. 42 - Compete ao Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil: I. promover acompanhamento psicopedagógico aos discentes; II. executar os programas de assistência estudantil da UTFPR; III. prestar atendimento médico-odontológico aos discentes; IV. prestar atendimento aos discentes com necessidades educacionais especiais; V. gerenciar ações de educação inclusiva; e VI. gerenciar o programa de moradia estudantil, inclusive internato, quando existirem.

Atualmente, a equipe do NUAPE, *Campus* Toledo, é composta por dois assistentes sociais, uma pedagoga e um técnico em enfermagem. Nesse núcleo é realizado todo o processo que envolve o PAE, o acompanhamento dos discentes selecionados e dos não selecionados pelo programa, referente à parte pedagógica, social e da saúde, bem como são desenvolvidos projetos nessas áreas.

A partir de 2008, com a promulgação da portaria do Ministério da Educação- MEC nº 39/2007, que instituiu o PNAES,

a UTFPR passou a receber recursos do governo federal. Desde então, a UTFPR começa a organizar suas ações no âmbito da assistência estudantil em todos os *campi*, passando a destinar bolsas aos discentes oriundos de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio nacional. Nesse primeiro momento, essa ação foi chamada de Bolsa Permanência e atendia os discentes com uma bolsa no valor de R$ 150,00 mensais. O número de bolsas era distribuído pela Reitoria, de acordo com o recurso orçamentário disponível e o número de matrículas em cada *campus*.

No primeiro semestre de 2011, nos *campi* que não tinham o Restaurante Universitário (RU) instalados, como foi o caso de Toledo, os discentes selecionados passaram a receber R$ 350,00 mensais (R$ 150,00 de auxílio-alimentação e R$ 200,00 base).

No segundo semestre de 2013, houve a alteração do nome do programa no edital, que passou de Programa Bolsa Permanência para Processo de Seleção do Auxílio Estudantil[3], dispondo das seguintes modalidades: a) Auxílio Base: visa contribuir com os custos da vida acadêmica, de uma maneira geral. Concedido na forma de recurso financeiro no valor de R$ 200,00 para cada mês que vigorar o auxílio previsto em cada edital; b) Auxílio-moradia: visa contribuir com as despesas decorrentes da estadia do discente da UTFPR, que, por ocasião do curso, necessita manter moradia fora do seu domicílio de origem. Concedido na forma de recurso financeiro no valor de R$ 300,00[4] para cada mês que vigorar o auxílio previsto em cada edital;

[3] Essa mudança foi realizada com a finalidade de o discente poder conciliar o recebimento do auxílio estudantil com outras bolsas de pesquisa, pois os editais de outras bolsas disponíveis pelas Fundações não permitiam o acúmulo de bolsas, mas permitiam conciliar o recebimento concomitante de bolsa e auxílio.

[4] No primeiro semestre de 2015, o valor do auxílio-moradia teve uma elevação, passando de R$ 230,00 para R$ 300,00 mensais.

c) Auxílio-alimentação[5]: visa contribuir com as despesas decorrentes com alimentação dos discentes. A concessão é na forma de autorização via sistema RU para refeição no almoço e /ou jantar; d) Auxílio instalação: destinado ao discente calouro e visa contribuir com as despesas relacionadas à instalação do discente na cidade onde se situa o *campus* que ele for estudar. Concedido na forma de recurso financeiro no valor de R$ 400,00, em uma única parcela.

No primeiro semestre de 2015, o edital estabeleceu um índice de vulnerabilidade socioeconômica[6] para a classificação e seleção dos discentes e a distribuição de bolsas passou a ser por meio de uma lista única geral de todos os *campi*.

O PAE, conforme estabelece o PNAES, visa atender os discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação, da educação profissional técnica de nível médio e stricto sensu oriundos de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio. Tem o objetivo de apoiar a permanência do discente na instituição, para que não desista por dificuldades de ordem socioeconômicas. Os valores referentes aos auxílios base, moradia e instalação são depositados em conta bancária, exclusivamente, no nome do estudante selecionado. O período de vigência do pagamento do auxílio é semestral, de acordo com cada edital.

O recurso advém do governo federal e a UTFPR acrescenta, como contrapartida, recursos de seu custeio para o Programa. Essa

[5] O RU na UTFPR, *Campus* Toledo, foi inaugurado no primeiro semestre de 2014. Assim, os discentes selecionados não receberam mais o valor do auxílio alimentação em pecúnia, mas na forma de crédito refeição no RU.

[6] O Índice de Vulnerabilidade Socioeconômico é gerado de acordo com a realidade do discente. O discente faz sua inscrição on-line, preenche seu cadastro socioeconômico e, assim, pontua de acordo com a situação e a realidade informada. A classificação dos discentes é realizada de acordo com o índice, da maior para a menor pontuação. Cabe destacar que o profissional de serviço social tem um espaço reservado exclusivamente para pontuar sobre situações peculiares, que fogem dos índices já elencados no edital.

contrapartida da UTFPR varia de acordo com o orçamento anual da universidade e é definido pelo Conselho Universitário (COUNI).

Semestralmente, ocorre a publicação do edital de inscrição e a seleção para o PAE. O edital do PAE é discutido pelos profissionais do NUAPE de cada *campus*, em reuniões presenciais, por videoconferência e por e-mail e, consequentemente, sofre alterações e readequações, conforme as necessidades e decisões dos profissionais envolvidos. Devido a isto, não se tem a pretensão de explicar minuciosamente o edital, pois não é estático e está em constantes mudanças.

Destarte, com base na elucidação da assistência estudantil, mais especificamente do PAE na UTFPR, *Campus* Toledo, dá-se sequência na pesquisa e apresentam-se os dados quantitativos e suas respectivas análises, No intuito de responder às inquietações pertinentes ao objeto de estudo, de aferir a abrangência do Programa Auxílio Estudantil (PAE), analisar seu alcance no atendimento aos discentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Toledo, e averiguar, consequentemente, sua efetividade no apoio à permanência do discente no ensino superior no combate à evasão.

DADOS EM MOVIMENTO

Com o intuito de responder às inquietações pertinentes ao objeto de estudo, buscando identificar se o Programa Auxílio Estudantil da UTFPR, *Campus* Toledo, atinge o objetivo que se propõe, de apoiar o discente para sua permanência na instituição, para que não desista por dificuldades de ordem socioeconômicas, foram tabulados dados coletados nos editais, nas inscrições e nos resultados do processo de análise e de seleção do Programa Bolsa

Permanência/Auxílio Estudantil da UTFPR, *Campus* Toledo, no período de 2011 a 2015, buscando identificar qual a abrangência do PAE. Na sequência, são apresentados os dados quantitativos com suas respectivas análises.

A abrangência do PAE da UTFPR, *Campus* Toledo, é apresentada na tabela 1.

Tabela 1 - Abrangência do Programa Bolsa Permanência/Auxílio Estudantil da UTFPR, *Campus* Toledo (2011-2015)

Período	Total de discentes inscritos	Total de processos deferidos	Total de processos indeferidos	Total de discentes atendidos com o auxílio	Lista de espera	Demanda reprimida
1º semestre/2011	105	94	11	46	48	59
2º semestre/2011	111	65	46	34	31	77
1º semestre/2012	113	82	31	82	0	31
2º semestre/2012	114	98	16	69	29	45
1º semestre/2013	139	121	18	115	6	24
2º semestre/2013	160	131	29	123	8	37
1º semestre/2014	175	120	55	120	0	55
2º semestre/2014	244	173	71	151	22	93
1º semestre/2015	297	175	122	164	11	133
2º semestre/2015	313	276	37	207	69	106

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: Editais, inscrições e resultados do processo de análise e de seleção do Programa Bolsa Permanência/Auxílio Estudantil da UTFPR, *Campus* Toledo.

A tabela 1 expõe a evolução do número de discentes que realizaram sua inscrição no Programa, por semestre, de 2011 a 2015, comparado ao total de discentes matriculados na UTFPR, *Campus* Toledo, e sua respectiva porcentagem. Observa-se que há uma elevação do número de discentes que fazem sua inscrição no PAE em relação ao total de discentes matriculados. Isto é um indicativo que estão ingressando mais discentes que pertencem a uma família com renda per capita de um salário mínimo e meio, e que, no

decorrer do curso, discentes passam a se encaixar nesse critério devido a alterações na sua situação econômica e da sua família. A Lei de Cotas, de 2012, possivelmente, interferiu nesse processo, pois, por meio dela, mais discentes oriundos de escolas públicas e pertencentes a uma família com renda per capita de um salário mínimo ingressaram na universidade.

O número total de discentes matriculados aumentou significativamente, em decorrência do crescimento do *campus* e do aumento do número de vagas. Em 2011, havia 4 cursos ofertados – 3 graduações e um técnico integrado – e, em 2015, havia 7 cursos de graduação ofertados. Fazendo um comparativo, no primeiro semestre de 2011 havia um total de 423 discentes matriculados nos cursos de graduação e técnico integrado e no segundo semestre de 2015 havia um total de 1.162 discentes matriculados.

Outra observação relevante é o número de inscrições do Programa Bolsa Permanência/Auxílio Estudantil, de 2011 a 2015, por semestre, com o total de discentes inscritos e o total de processos deferidos e indeferidos. Há um crescimento no total de discentes inscritos no Programa. O processo é deferido quando a documentação entregue na inscrição está de acordo com o edital e quando o discente atende aos critérios para receber os auxílios solicitados. O fato de ter o processo deferido não implica no recebimento do auxílio, pois há um processo de seleção e classificação de acordo com o recurso disponível por semestre.

Quanto aos processos indeferidos, estes são significativos e a maioria ocorre devido à falta de documentos que comprovam o grupo familiar e a renda do grupo familiar. No processo de análise documental, se o discente deixou de apresentar algum documento comprobatório listado no edital, o processo é indeferido e cabe ao aluno recurso. Nos editais analisados, no período de recurso, não coube a possibilidade de apresentar documentos faltantes, por isto o número de recursos deferidos é relativamente baixo.

A partir do edital 030/2014, consta que o prazo do recurso não é destinado à entrega de documentação atrasada, ou seja, que não foi entregue dentro dos prazos estabelecidos no edital. Entende-se que o período do recurso é somente para os processos que o discente se sentiu prejudicado pela análise do NUAPE. Cabe destacar que é baixo o percentual dos processos indeferidos cuja causa é a renda per capita familiar ser superior a um salário mínimo e meio nacional.

Portanto, quando se fala na abrangência do Programa Bolsa Permanência/Auxílio Estudantil, é visível o crescimento do percentual de inscrições no programa. O número de bolsas ampliou no período analisado, e, no primeiro semestre de 2012 e no primeiro semestre de 2015, atendeu a todos os discentes que tiveram seu processo deferido. Portanto, dos semestres analisados, somente em dois não houve lista de espera. Mesmo com lista de espera, pode-se considerar significativo o número de discentes atendidos pelo Programa, porém o recurso disponível não acompanha a demanda crescente. Demanda esta que não está descontextualizada da crise econômica do país, que se reflete nas crises financeiras das famílias, na falta de emprego e nos baixos salários.

Segundo Pochmann (2009), o Brasil apresentou queda na taxa de expansão do Produto Interno Bruto (PIB) e, em virtude disto, o funcionamento do mercado de trabalho voltou a ser mais desfavorável àqueles que dependem do próprio trabalho para sobreviver. Além do aumento do desemprego, nota-se também o crescimento dos postos de trabalho informais e da rotatividade nos empregos assalariados formais. Portanto, a crise afeta decisivamente o conjunto de trabalhadores em maior grau do que outros setores da sociedade.

Em relação à lista de espera, esta não apresenta um número elevado de discentes, pois o número de processos indeferidos é alto. O motivo do indeferimento é, na grande maioria, decorrente de

documentação comprobatória incompleta e, no período de recurso, não se aceita a complementação de documentos faltantes. Contudo, ao analisar pelo viés da demanda reprimida, ou seja, pela soma da lista de espera e dos processos indeferidos, pode-se observar que se eleva significativamente o número de discentes sem o auxílio estudantil.

Observa-se que a demanda reprimida – soma da lista de espera e dos processos indeferidos – no *Campus* Toledo, no período analisado, é elevada. Cabe questionar pelo montante de processos indeferidos, se o tempo e a atenção que o discente despende para organizar a documentação são satisfatórios, se os prazos estabelecidos pelos editais são coerentes e tem a clareza necessária e se a equipe do NUAPE tem o tempo e número de servidores necessário para atender à crescente demanda[7].

Diante desses dados, observa-se que o PAE se mostra como um programa seletivo e focalizado, que atende os discentes que se encontram em uma determinada faixa de renda per capita. Com este entendimento, há um agravante nesse contexto, pois além da delimitação da renda per capita, há todo um processo de inscrição e seleção e, principalmente, de classificação, em que, muitas vezes, o discente, mesmo fazendo sua inscrição e sendo ela deferida, isto é, sendo comprovado que ele pertence a uma família com renda per capita de até um salário mínimo e meio, ele acaba ficando na lista de espera. Desse modo, o recurso destinado ao programa é insuficiente para atender a toda a demanda – que já é delimitada e selecionada pela renda familiar.

A insuficiência de recursos não é uma questão vivenciada somente na UTFPR, *Campus* Toledo, mas em nível nacional, que

[7] O Relatório de Avaliação dos Resultados da Gestão, nº 201410711, exercício 2014, destaca a deficiência de técnicos administrativos na UTFPR, em comparação à média das demais IFES. Um técnico na UTFPR deve atender três vezes mais alunos do que a média (UTFPR, 2014).

envolve as IFES. Em 2014, o FONAPRACE encaminhou a ANDIFES uma carta para incluir na pauta de discussões da ANDIFES a situação dramática da carência de recursos financeiros para a assistência estudantil nas IFES, a fim de aumentar os recursos destinados ao PNAES. Após levantamento realizado pelo FONAPRACE com as IFES, estimou-se que seria necessário, em 2014, R$ 1.484.167.509,65 para todas as ações de assistência estudantil previstas no PNAES. Contudo, as IFES receberam, em 2014, R$ 720.096.441,61 (FONAPRACE, 2014).

Na tabela 2, é possível visualizar o número total de discentes formados nos cursos, relacionados por semestre, de 2011 a 2015.

Tabela 2 - Total de discentes formados dos cursos de graduação da UTFPR, *Campus* Toledo

Discentes formados por semestre	Engenharia Civil	Engenharia Eletrônica	Licenciatura Matemática	Tecnologia em Processos Químicos
1º semestre/2011	n/a	n/a	n/a	n/a
2º semestre/2011	n/a	n/a	n/a	9
1º semestre/2012	n/a	n/a	n/a	6
2º semestre/2012	n/a	n/a	n/a	23
1º semestre/2013	n/a	n/a	n/a	7
2º semestre/2013	n/a	5	n/a	9
1º semestre/2014	n/a	2	n/a	0
2º semestre/2014	n/a	10	n/a	18
1º semestre/2015	8	8	2	8
2º semestre/2015	7	12	2	12
Total	15	37	4	92

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: Sistema Acadêmico da UTFPR, *Campus* Toledo.
Nota: n/a: não se aplica, pois nesses semestres não houve formandos, dado o início do curso.

Comparativamente, na tabela 3, visualiza-se o número total de discentes formados que receberam auxílio estudantil nos cursos relacionados, por semestre, de 2011 a 2015.

Tabela 3 - Discentes formados dos cursos de graduação da UTFPR, *Campus* Toledo, que receberam auxílio estudantil

Discentes formados que receberam auxílio estudantil	Engenharia Civil	Engenharia Eletrônica	Licenciatura Matemática	Tecnologia em Processos Químicos
1º semestre/2011	n/a*	n/a	n/a	n/a
2º semestre/2011	n/a	n/a	n/a	1
1º semestre/2012	n/a	n/a	n/a	1
2º semestre/2012	n/a	n/a	n/a	8
1º semestre/2013	n/a	n/a	n/a	3
2º semestre/2013	n/a	n/a	n/a	5
1º semestre/2014	n/a	1	n/a	0
2º semestre/2014	n/a	2	n/a	5
1º semestre/2015	1	2	1	7
2º semestre/2015	1	4	1	7
Total	2	9	2	37

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: Sistema Acadêmico, e Relatório semestral de acompanhamento dos discentes selecionados pelo Programa Bolsa Permanência/Auxílio Estudantil da UTFPR, *Campus* Toledo.
Nota: n/a: não se aplica, pois nesses semestres não houve formandos, dado o início do curso.

É evidente o número de discentes que receberam auxílio estudantil e que se formaram. Como exemplo, há o curso de Tecnologia em Processos Químicos, que no primeiro semestre de 2015, dos 8 formandos, 7 receberam auxílio estudantil. Estes são dados expressivos e revelam a importância do programa para a permanência do discente selecionado na instituição, apoiando-o no decorrer da graduação.

Diante dessa relevância verificada, pesquisar, refletir e discutir sobre a assistência estudantil enquanto um direito social é fundamental para que se possa ampliá-la e aperfeiçoá-la, bem como provocar os discentes para que não sejam somente os beneficiados, mas que contribuam, por meio de discussões e sugestões, no planejamento e na elaboração de programas e ações e na luta para que se efetive enquanto política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se fala em direitos em uma sociedade democrática e de classes, reclama-se por mecanismos para sua efetivação. A assistência estudantil é um desses mecanismos essenciais na busca da democratização da educação superior e deve ser vista como um direito social fundamental, articulada com a política educacional, no intuito de apoiar os discentes, oferecendo condições para a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência no ensino superior público federal, bem como para a conclusão do curso de graduação. Assim, a trajetória histórica da assistência estudantil deve ser continuada e ampliada para outros grupos de discentes, enquanto uma política de assistência estudantil de ampla abrangência e não meros programas e projetos particularizados em algumas universidades.

Quanto ao objetivo de identificar a abrangência do Programa Auxílio Estudantil, na especificidade deste *campus*, constatou-se que ele contribui para a permanência do discente na universidade, com base na pesquisa, pode-se afirmar que a assistência estudantil, mais especificamente o Programa Auxílio Estudantil na UTFPR, *Campus* Toledo, tem influência positiva no apoio aos discentes no ensino superior. Avanços foram constatados no período de 2011 a 2015, como: elevação do número de bolsas disponíveis a cada semestre; ampliação das modalidades ofertadas – base, moradia, alimentação e instalação –; aumento do valor do auxílio-moradia – R$ 230,00 para R$ 300,00 – e a inauguração do RU em 2014.

É notório e significativo o número de discentes que receberam auxílio estudantil e se formaram. Nos dois cursos noturnos – Tecnologia em Processos Químicos e Licenciatura em Matemática –, por exemplo, a porcentagem de discentes formados entre 2011 a 2015 que receberam o auxílio estudantil é,

respectivamente, de 40% e 50%. Apesar desses expressivos avanços e do resultado positivo verificado no apoio ao discente para sua permanência e formação, o quantitativo de bolsas oferecidas não acompanha a crescente demanda, e o recurso financeiro disponível se mostra insuficiente para atender todos os discentes pertencentes a uma família com renda per capita de até um salário mínimo e meio. Essa insuficiência de recursos financeiros foi observada no significativo número de processos indeferidos e nas listas de espera – o que torna o programa seletivo e focalizado – que atende a um quantitativo limitado de discentes, que se encontram dentro de determinada faixa de renda per capita.

A despeito dos limites postos, a pesquisa revelou que a assistência estudantil é fundamental para a efetivação do direito à permanência dos discentes selecionados na instituição. As inserções desses discentes na graduação inauguram, muitas vezes, nas suas famílias a presença desse nível de ensino e eles vislumbram a oportunidade de melhor emprego e renda. Assim, filhos de trabalhadores passam a ter oportunidades reais e concretas de permanência e formação por meio do PNAES.

O fator trabalho é a categoria fundante na produção de subsistência nas diferentes sociedades. Na presente sociedade salarial, compreende-se que a maioria dos trabalhadores, mediante seu emprego, tem sua inserção social relacionada ao local que ocupa na escala salarial. O trabalhador certamente não se torna um proprietário com patrimônio, um capitalista, mas busca garantias para poder prever um futuro e assegurá-lo dentro de padrões minimamente aceitáveis em termos humanos (CASTEL, 1998).

Diante desses resultados, o desafio é lutar para que o PAE ocorra associado às demais ações estabelecidas pelo PNAES e pela sua ampliação, para que o programa ultrapasse a atuação pautada na seletividade. Destaca-se, ainda, a necessária ampliação de recursos financeiros e humanos, com a contratação de mais profissionais e a

ampliação e melhorias nas estruturas físicas. Esses desafios, se superados, impactariam positivamente no atendimento, no apoio e na permanência do discente no ensino superior.

Portanto, tendo em vista as divergências sociais e econômicas que o país apresenta e diante da real relevância e demanda pelo programa é necessário o avanço para uma Política Nacional de Assistência Estudantil, para que mais discentes tenham acesso e possam permanecer com maior igualdade de oportunidades no ensino superior. A educação é um direito social que se esbara na garantia da universalidade quando não consegue efetivar a todos o acesso a ela. Quando se trata da educação superior, em muitas situações, torna-se um direito e um privilégio de poucos.

Sabe-se que a proporção de recursos financeiros destinados ao fundo não acompanha a crescente demanda pela assistência estudantil. Dispor de mais recursos para atender todos os discentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica não seria o ideal, mas o necessário para que os programas deixassem de atuar na seletividade. Para tanto, defender a transformação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em uma Política Nacional de Assistência Estudantil é um dever dos que buscam o avanço no acesso e na inclusão dos discentes, para que todos possam gozar das mesmas oportunidades educacionais.

Cabe também, nesse processo, aos discentes e aos profissionais da educação, que atuam diretamente com a assistência estudantil, engajarem-se nessa constante luta pela efetivação e ampliação dos direitos. É necessário reconhecer que a alteração do perfil dos discentes e as consequentes novas demandas sobrecarregam as equipes da assistência estudantil de todo o país. Portanto, os desafios postos à assistência estudantil se referem a sua efetivação em Lei; a sua ampliação para atender à demanda crescente, no intuito de superar a seletividade; a recomposição da equipe técnica; entre outros. Ressalta-se que a UTFPR, *Campus*

Toledo, teve um aumento significativo de discentes e, consequentemente, de demanda para o NUAPE, porém, ao observar a equipe responsável por atendê-los, nota-se que é praticamente a mesma, ou seja, o número de profissionais/servidores contratados não acompanhou o crescimento do *campus*. Frente a relevância verificada, pesquisar, refletir e discutir sobre a assistência estudantil enquanto um direito social é constitucional e essencial para que se possa ampliá-la e aperfeiçoá-la, bem como provocar os discentes para que não sejam somente os beneficiados, mas que contribuam, por meio de discussões e sugestões, no planejamento e na elaboração de programas e ações, e na luta para que se efetive enquanto política.

Este é um dos desafios do PNAES, efetivar-se enquanto política social, garantida em lei, uma vez que a sua condição vulnerável de Decreto o afasta da perspectiva do direito e o coloca à mercê de direcionamentos políticos e das crises estruturais do capital que privatiza, focaliza e precariza as políticas sociais. Muitas ainda deverão ser as discussões a respeito do tema, tendo em vista a real significância do programa, a fim de contribuir para que a assistência estudantil se torne uma política de fato e de direito, para que transite de um programa nacional das universidades federais para uma política de Estado, com dotação orçamentária suficiente para atender a toda a demanda e, assim, ampliar as condições de permanência dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no ensino superior, para que tenham êxito na conclusão do curso de graduação, rompendo, portanto, com as desigualdades socialmente e historicamente construídas e desletizando o ensino superior. Defender a transformação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em uma Política Nacional de Assistência Estudantil é um dever dos que buscam o avanço no acesso e na inclusão dos discentes, para que todos possam gozar das mesmas oportunidades educacionais. Logo, o fortalecimento desses espaços de direito é fundamental para se trilhar um novo caminho de efetivação de direitos educacionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13/04/2017.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13/04/2017.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Carta do FONAPRACE a ANDIFES**. Brasília: FONAPRACE, 2014. Disponível em: <http://sencebrasil.redelivre.org.br>. Acesso em: 28/11/2017.

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **IV pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Uberlândia: FONAPRACE/ANDIFES, 2016. Disponível em: < https://www.andifes.org.br>. Acesso em: 13/04/2017.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. Um estudo introdutório. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

PEREIRA, C. B. S.; HERKENHOFF, M. B. L. “Ensaios para a compreensão da função da educação no sistema capitalista”. **Ser social**, vol. 13, n. 29, 2011.

POCHMANN, M. “O trabalho na crise econômica no Brasil: primeiros sinais”. **Estudos Avançados***,* vol. 23, n. 66, 2009.

REIS, L. F. **Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)** (Tese de Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana). Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

SGUISSARDI, V. “Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária”. **Educação e Sociedade**, vol. 29, n. 105, 2008.

SGUISSARDI, V. **Universidade brasileira no século XXI**: desafios do presente. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

TRÓPIA, P. V. “A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise crítica”. **Cadernos da Pedagogia**, vol. 2, agosto/dezembro, 2007.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Deliberação nº 10, de 25 de setembro de 2009**. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br>. Acesso em: 12/05/2018.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Relatório nº 201410711/2014**. Curitiba: CGU/UTFPR, 2014. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br>. Acesso em: 12/12/2017.

CAPÍTULO 3

Relatos de uma Estratégia de Comunicação Humanizada e Integral para Estudantes Universitários

RELATOS DE UMA ESTRATÉGIA DE COMUNICAÇÃO HUMANIZADA E INTEGRAL PARA ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Eloísa Maieski Antunes

Luciane Fabiane dos Santos

A pluridimensionalidade da vida acadêmica tem sido palco das ações da Assistência Estudantil (AE) nas instituições federais de ensino superior (IFES), principalmente depois das políticas de democratização do ensino superior brasileiro e de apoio à permanência acadêmica. O campo de debate sobre a permanência estudantil de qualidade é amplo e abrange ações de diversas naturezas, requerendo esforços institucionais que, estrategicamente, oportunizem espaços que abordam temáticas que, em certa medida, extrapolam os limites da sala de aula, considerando outras dimensões transversais aos processos de ensino e aprendizagem, sob uma perspectiva sistêmica do ser humano.

A vida acadêmica é marcada por diversos estágios, desejos e projeção de futuro. A partir da entrada surgem os desafios da adaptação ao ambiente universitário, tais como: novos conteúdos, gerenciamento de tempo e estudos, interação social, relacionamento com os professores, dentre outros. Já os estudantes que estão nos últimos períodos de curso são assombrados pelo mundo do trabalho, permeado pelos meandros dos contextos políticos e econômicos que afetam o mercado de trabalho; as inovações tecnológicas que demandam a formação continuada ao longo da vida; o universo do empreendedorismo; a qualidade das vagas de emprego; e etc. E é nessa tensão constante entre os limites concretos e o porvir que cabe espaço às temáticas de coaching educacional, empreendedorismo e

qualidade de vida. Nesse sentido, a AE vem assumindo papel protagonista nas IFES, implementando ações diversificadas, por meio de equipes multiprofissionais que atentam para a multidimensionalidade do processo formativo.

Nesse contexto, esta pesquisa tem o objetivo de apresentar a criação de um canal de comunicação, por meio das redes sociais, para todos os estudantes de uma instituição federal de ensino superior, a fim de contribuir com a educação integral e humanizada, difundindo conteúdos de desenvolvimento pessoal, empreendedorismo e qualidade de vida. Para efeitos de avaliação da experiência piloto e para esta pesquisa, considerou-se o recorte temporal de outubro de 2017 a agosto de 2019.

Para se alcançar satisfatoriamente o objetivo desse artigo, utilizar-se-á a abordagem estudo de caso para desdobrar os processos que envolveram a implementação da ação Conexão ASSAE[8] e seus pilares de sustentação, bem como os instrumentos utilizados para consultar o público-alvo das ações, ferramentas e meios para concretizar as ações.

Inicialmente será discorrido sobre a implementação de normativas federais que contribuíram para a democratização do acesso ao ensino superior brasileiro, as quais deflagraram períodos graduais de mudanças no perfil do corpo discente, bem como será abordado brevemente alguns desafios que a assistência estudantil vem enfrentado no trabalho de fortalecimento da permanência estudantil, combatendo a evasão escolar.

A seção de métodos tratará da pesquisa de mercado realizada aos estudantes, por meio do instrumento questionário, com perguntas abertas e fechadas. Ademais, abordará o planejamento de marketing

[8] Ação da Assessoria de Assuntos Estudantis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

para disseminação de conteúdos de interesse do público-alvo, por meio das redes sociais.

Na sequência serão analisados e discutidos os resultados da pesquisa de mercado referente aos temas coaching educacional, empreendedorismo e qualidade de vida, considerando aspectos da vida acadêmica; estilo de vida e interesses fora da universidade; perspectivas de futuro após formação; bem como será apresentado o alcance de sete mil seguidores nas redes sociais, distribuídos regionalmente, que acompanham os conteúdos produzidos semanalmente pela Conexão ASSAE. Por fim, tecemos algumas reflexões sobre os frutos do trabalho e apresentamos algumas dificuldades persistentes nas IFES.

REVISÃO DE LITERATURA

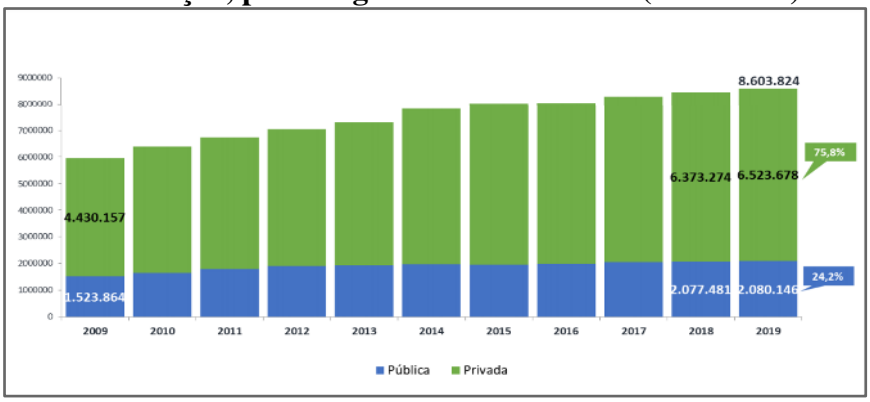
Criado em 2008, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio de repasse orçamentário às IFES, tem como finalidade democratizar as condições de permanência dos estudantes, prioritariamente, egressos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita não superior a um salário mínimo e meio (1,5), matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES). O PNAES está ancorado em 10 (dez) áreas de ação, conforme Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, a saber: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação). Contudo, as IFES têm liberdade de escolher quais áreas da assistência estudantil vão priorizar no desenvolvimento de ações junto aos estudantes.

O Sistema de Seleção Unificada (Sisu), instituído pela Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, é o sistema informatizado do MEC em que as instituições públicas de ensino superior oferecem as vagas dos cursos para a seleção dos candidatos que fazem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Desse modo, o vestibular é substituído por um processo seletivo homogêneo no país, em que a prova do ENEM é a mesma para todos e ela é a balizadora para selecionar os candidatos com melhores notas para preencher as vagas do ensino superior de norte a sul.

A Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012 trata do ingresso nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio no país. Essa lei estabelece que 50% das vagas em todos os cursos são destinadas aos candidatos egressos, integralmente, do ensino médio da rede pública de educação, no caso das universidades e para as instituições federais de ensino técnico de nível médio a reserva de 50% das vagas é destinada aos egressos do ensino fundamental das escolas públicas. A partir dessa reserva de 50% do total de vagas das instituições federais de ensino supracitadas, ocorre outra subdivisão, sendo 50 % dessa reserva para estudantes de baixa renda, cuja família apresente renda inferior ou igual a um salário mínimo e meio (1,5) per capita. Em continuidade, outra subdivisão ocorre, sendo a proporção percentual equivalente ao último censo da fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência. Desse modo, 50% das vagas são de livre concorrência e os outros 50% desdobram-se entre cotas de diversas categorias. Essa política educativa busca contribuir com a redução das desigualdades sociais no país por meio de uma educação pública e de qualidade, contudo, melhorar as condições de acesso não é suficiente para que a política alcance o objetivo. O desafio são as condições reais existentes para que haja a permanência e a conclusão da formação escolar.

Embora o país tenha conseguido implementar políticas e ações direcionadas a democratização do acesso ao ensino superior público, houve maior crescimento de matrículas na graduação da rede privada em comparação a rede pública de ensino nos últimos dez anos, conforme observamos no gráfico 1. Mas, apesar disso, o desafio das IES em geral é a permanência dos estudantes e a conclusão com êxito na graduação. E nesse contexto, dentre muitas ações desenvolvidas por meio da tríade ensino, pesquisa e extensão, as IES federais, geralmente, desenvolvem ações de assistência estudantil, por meio do recurso do PNAEs, recursos institucionais próprios e do trabalho de equipe multidisciplinar para auxiliar os estudantes no processo de ambientação acadêmica, permanência e conclusão da formação, combatendo os índices de evasão e retenção acadêmica.

Gráfico 1 - Percentual de Matrículas na Graduação, por categoria administrativa (2009-2019)

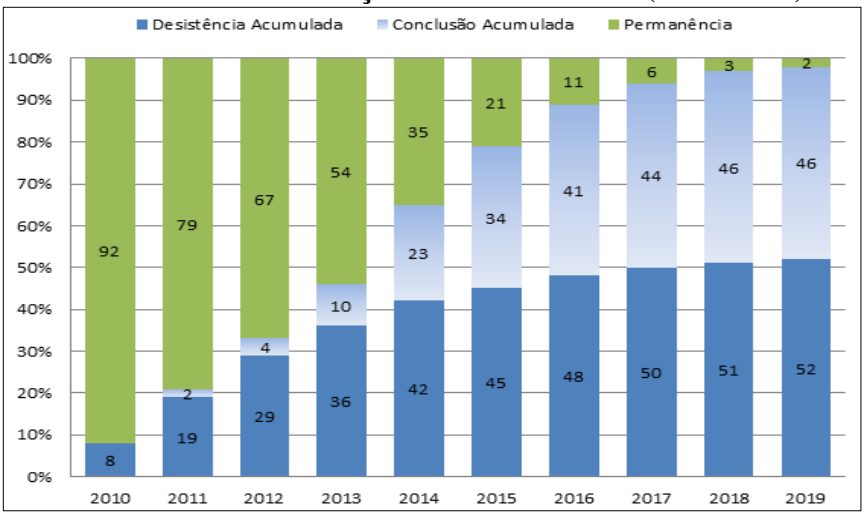


Fonte: Censo da Educação Superior (INEP, 2019).

Os índices de evasão nas instituições federais, conforme observado no gráfico 2 (média ponderada pelo número de

ingressantes dos cursos), persistem na batalha contra as ações de fortalecimento voltadas à permanência há anos. Inimiga das instituições de ensino, a evasão é um fenômeno multifatorial complexo, pois envolve questões relacionadas às condições socioeconômicas assimétricas dos estudantes; conhecimentos basilares construídos na educação básica; currículos dos cursos; didática dos professores; recursos e infra-estrutura das instituições e cidades onde os *campi* universitários estão localizados; relacionamento professor e estudante; conflitos geracionais; dentre muitos outros fatores. Outro agravante é que muitos estudantes são de outros estados e cidades do país, e na maioria das vezes essa é a primeira vez que eles estão longe da família e amigos em uma nova cidade, ou seja, é uma nova fase de afiliação universitária (COULON, 2017) permeada por profundas mudanças.

Gráfico 2 - Evolução da Média dos Indicadores de Trajetória dos Ingressantes em Cursos de Graduação da Rede Federal (2010-2019)



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

A transição entre o ensino médio e o ensino superior, marcado por distintos processos, sejam eles emocionais, pessoais, intelectuais, materiais, dentre outros, devem ser levados em consideração pelos gestores, programas, currículos, ou seja pela estrutura universitária em geral, pois os fatores institucionais impactam drasticamente esse período crucial de adaptação nessa etapa formativa e de desenvolvimento do indivíduo (DIAS; SÁ, 2014).

QUALIDADE DE VIDA E O SURGIMENTO DA PROPOSTA

A convergência das políticas, anteriormente mencionadas, e consequente expansão do acesso ao ensino superior público brasileiro nos últimos anos, vêm propiciando mudanças no perfil dos estudantes universitários, avançando desse modo a problemática em direção às indagações quanto às condições de permanência desse novo público. Em decorrência desse contexto, as IES vêm desenvolvendo distintas ações perenes que buscam atenuar as variáveis que interferem na permanência acadêmica. Conforme observado anteriormente, a evasão é um processo complexo, e os fatores institucionais, embora extremamente importantes, não são os únicos condicionantes que podem culminar no abandono escolar. Há de se levar em consideração os aspectos pessoais do indivíduo, as questões familiares, inclinação vocacional e profissional na escolha do curso, dentre outros fatores. Todavia, esses elementos não isentam as IES do compromisso com a formação sistêmica de qualidade, atentando não apenas para a formação científica e profissional, mas também para a qualidade de vida desses indivíduos e para as áreas de interesse para além dos conteúdos tradicionalmente organizados nos currículos.

É importante ressaltar que a terminologia Qualidade de Vida (QV) é polissêmica, multidimensional e dinâmica, e ainda que explorar esse tema seja relevante, não é objetivo deste artigo. Contudo, para situar o leitor em um ponto de referência sobre o termo qualidade de vida, a grosso modo, utilizar-se-á a seguinte caracterização descrita pela Organização Mundial da Saúde (OMS): "a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações" (WHOQOL GROUP, 1994). Nesse sentido, a QV extrapola as condições materiais, perpassando por fatores objetivos e subjetivos do indivíduo, considerando o contexto socioeconômico e histórico que ele está inserido, dentre outros fatores inerentes à condição humana. Mediante as essas questões complexas, inerentes ao processo formativo da comunidade discente, das quais a Assistência Estudantil na universidade lida diretamente e indiretamente no trabalho cotidiano, nasce a necessidade de se criar uma nova frente de trabalho.

A Conexão ASSAE, por meio de um canal de comunicação nas mídias sociais, cuja finalidade é contribuir com a educação integral e humanizada, surgiu no segundo semestre de 2017, na IES em pesquisa, com o intuito de difundir conteúdos de desenvolvimento pessoal e qualidade de vida. É um projeto dentro da Assistência Estudantil com ações voltadas a essa outra dimensão do percurso formativo do indivíduo, tão importante quanto a formação profissional técnica e científica e a concessão de auxílio financeiro, mas muitas vezes não observada.

Na etapa inicial, considerando o período de outubro de 2017 a agosto de 2019, as ações contaram com a criação da coluna Persona, abordando diversos conteúdos semanais dentro das temáticas: Coaching Educacional, Qualidade de Vida e Empreendedorismo, escritos por servidores com formação e paixão

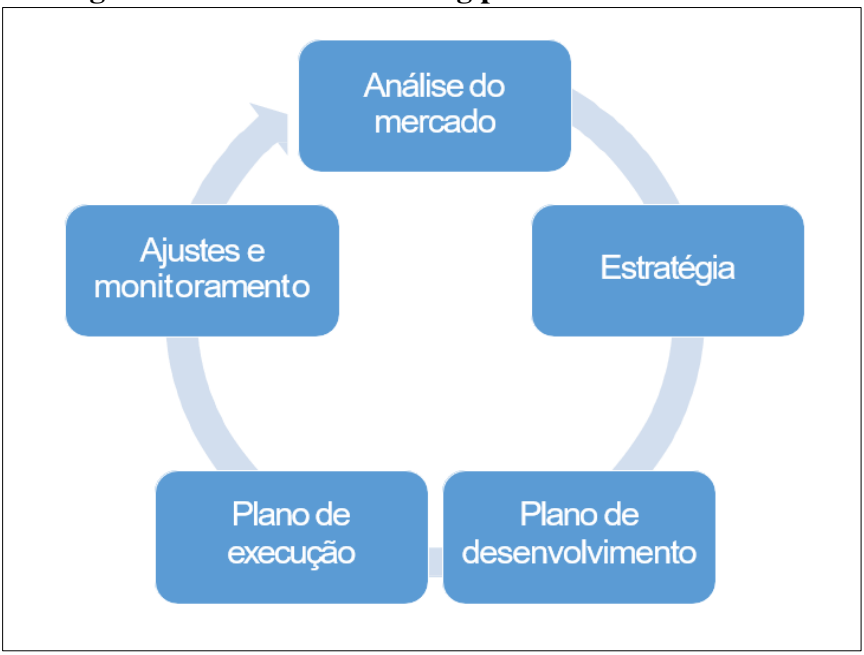
pelas áreas. Ademais, foi criado o impulso para a semana, com postagens de conteúdos permeados de humor, reflexão e motivacionais. As dicas da jaguatirica traziam assuntos relacionados a questões sociais, diversidade, igualdade de gênero, preconceito, vulnerabilidade social e econômica, desigualdades regionais, dentre outros temas similares. Outros assuntos de interesse do corpo discente também eram publicados, tais como divulgação de serviços da área de saúde mental, editais de auxílio estudantil, estudos, pesquisas e etc.

Os conteúdos eram produzidos e publicados de acordo com o contexto midiático contemporâneo, utilizando a ferramenta de inclusão e acessibilidade hashtag PraCegoVer, quando era o caso. Todos esses trabalhos contaram com a dedicação de dois estagiários essenciais à alma desse projeto, sendo um rapaz do curso de Comunicação Institucional e uma moça do curso de Design. O projeto foi liderado por uma servidora da Assistência Estudantil, que contou com ações específicas e pontuais de outros servidores da área já mencionada.

METODOLOGIA

Antes do início da Conexão ASSAE, foi realizada uma pesquisa de mercado aos estudantes com o objetivo de saber qual era a proposta mais indicada e também para conhecer melhor nosso público-alvo. Optou-se pela pesquisa de mercado por considerar a Conexão ASSAE como um produto educacional divulgado pelas redes sociais. Em seguida foi realizado um planejamento de marketing (figura 1) para a divulgação dos conteúdos mais relevantes para os estudantes.

Figura 1 - Plano de marketing para a Conexão ASSAE



Fonte: Elaboração própria.

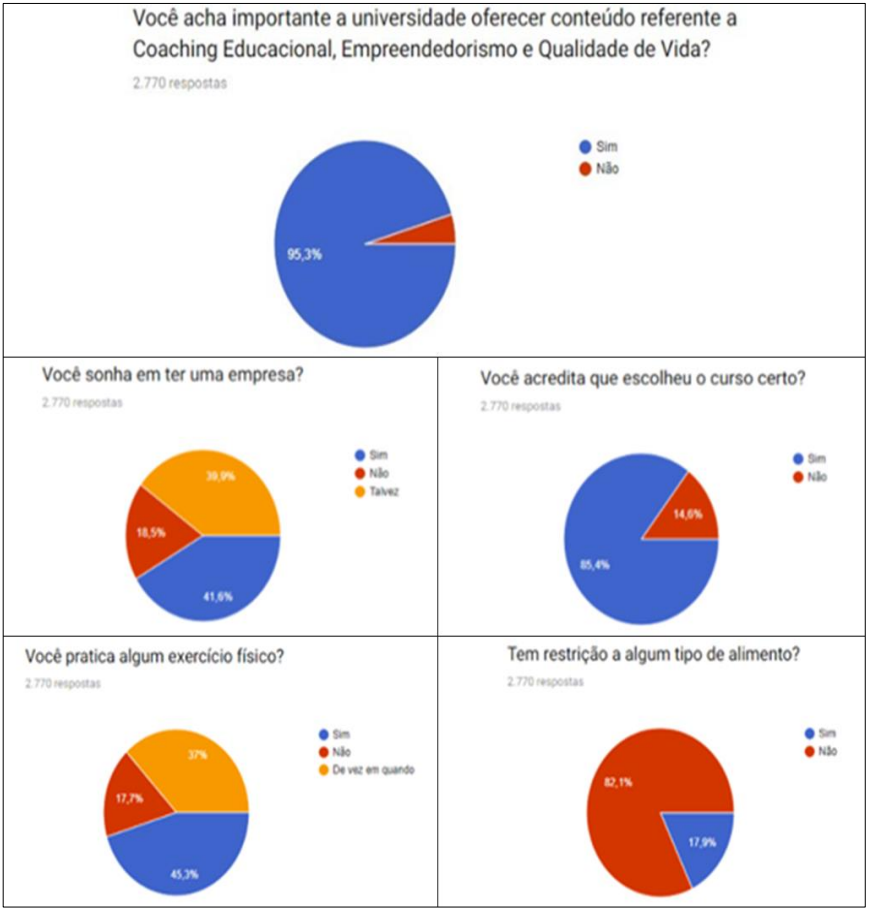
A pesquisa de mercado foi realizada via *google forms* e divulgada por meio dos e-mails institucionais dos estudantes. O instrumento de pesquisa foi construído por meio de perguntas abertas e fechadas para medir o interesse do corpo discente sobre a temática proposta.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A pesquisa de mercado enviada para todos os estudantes da instituição do qual tivemos retorno de resposta foram de 2.770 estudantes. Calculou-se a amostragem mínima para o universo dos

estudantes total, com o nível de confiança de 99% que resultou em 1.789 estudantes, portanto, o número de amostragem coletada foi suficiente para tomar como base as estratégias subsequentes do plano de ação.

Gráfico 3 - Resultados da primeira parte da pesquisa de mercado



Fonte: Elaboração própria.

Os resultados (gráfico 3) também apontam que há um interesse alto (95,3%) em conteúdos voltados para os pilares principais da Conexão ASSAE: coaching educacional, empreendedorismo e qualidade de vida. Os pilares da Conexão ASSAE foram escolhidos conforme a oferta intelectual dos servidores envolvidos, demanda dos estudantes e o perfil institucional. O coaching educacional, na prática, era para contribuir com o rendimento acadêmico dos estudantes por meio de conteúdos como técnicas de estudos, orientações sobre a vida acadêmica e desenvolvimento humano, prezando a educação integral. O resultado da pesquisa direcionada para esse pilar indica que 20% ainda não sabem qual direção tomar após o término dos estudos, o que para o projeto indica a necessidade de melhor orientação dos estudos e educação das perspectivas possíveis para esses estudantes.

O pilar do empreendedorismo foi inserido por ser uma instituição que dentro da sua história valoriza iniciativas de inovação e pesquisa. O resultado da pesquisa direcionada para esse pilar indica que 51,7% pretendem ir diretamente para o mercado de trabalho tanto como empreendedor ou como funcionário, 28,3 % tem a pretensão de seguir os estudos acadêmicos. E por fim, o pilar Qualidade de vida por ser um pilar comum a todos os estudantes conforme pode ser visto nos resultados do gráfico 3.

A estratégia digital utilizada na Conexão ASSAE foi criar conteúdo para redes sociais com alta identificação dos arquétipos disponíveis nos perfis dos estudantes. Lembrando que, o objetivo maior está relacionado com a educação integral do estudante. Na visão da Conexão ASSAE o aluno é um ser integral com demandas e costumes que ultrapassam a fronteira da sala de aula. Para isso, a segunda parte da pesquisa foi identificar seus principais hábitos e desejos fora da sala de aula e o resultado pode ser consultado na tabela 1.

Tabela 1 - Atividades extra sala de aula dos estudantes

Atividade	Respostas
Netflix/cinema/	1139
Sair com os amigos/churrasco, bares e restaurante	878
Esportes	558
Leitura/estudo	473
Jogos eletrônicos/video game	461
Dormir/descansar	228
Escutar música/tocar instrumento	160
Navegar pela internet/youtube/redes sociais	116
Ficar com a família	108
Academia/musculação	86
Passeio/ir ao shopping/viagens curtas	86
Ir na igreja	41
Outros	50

Fonte: Elaboração própria.

Conhecer os interesses dos estudantes foi muito importante para fazer *post* com o objetivo de identificação, tanto cultural como de hábitos. A identificação nas redes sociais é uma ferramenta poderosa para criar um senso de comunidade que também auxilia no crescimento orgânico do canal. À medida que o aluno se identifica com os *posts* interativos, ele toma uma ação: seja curtir, compartilhar ou marcar algum amigo que está na mesma situação. Essas ações foram fundamentais para criar interação.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO, EXECUÇÃO, AJUSTES E MONITORAMENTO

Considerando os resultados do perfil do público alvo, a Conexão ASSAE criou um calendário editorial baseado nos pilares centrais e optou em publicar diariamente conteúdo nas redes sociais. A opção de publicação diária foi devido ao incentivo do crescimento orgânico. Cada dia tem um assunto temático especial.

a) **Segunda Feira**: O Impulso para a semana tem por objetivo levar para os estudantes uma mensagem de motivação para continuar seus estudos durante a semana (figura 3A);

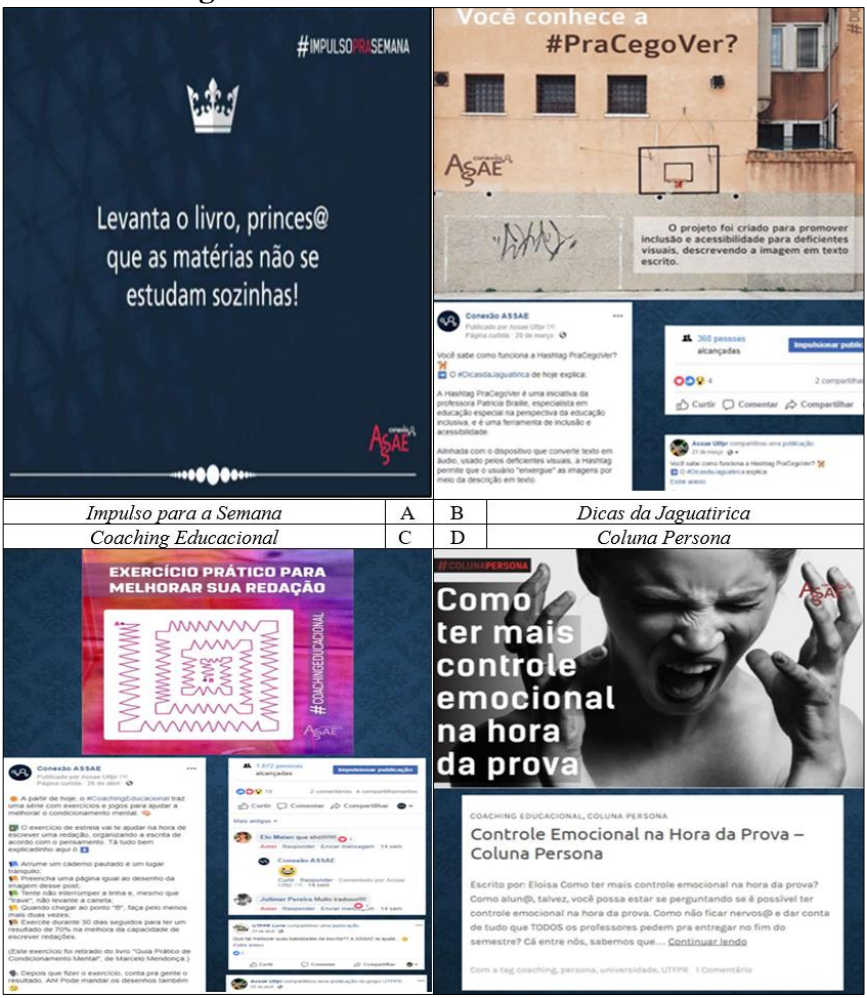
b) **Terça-feira**: No quadro *Dicas da Jaguatirica*, trazemos questões de cunho mais social, sensibilização para a educação inclusiva e informações sobre o edital para auxílio estudantil e seu regulamento (figura 3B).

c) **Quarta-feira**: dia dedicado ao *Coaching* Educacional. O post, figura 4, é voltado para o aperfeiçoamento de estudo, por meio de técnicas que possam potencializar a capacidade acadêmica dos estudantes (figura 3C)

d) **Quinta-feira**: dedicada à Coluna Persona, a qual traz estudos profundos sobre coaching educacional, empreendedorismo e qualidade de vida, é o quadro de *post*, mais sofisticado. Sua publicação é encaminhada para a lista vip, publicada no blog do Conexão Assae e também nas redes sociais (figura 3D).

e) **Sexta-feira**: repostagem de eventos culturais disponíveis no final de semana.

Figura 3 – Conteúdos nas redes sociais



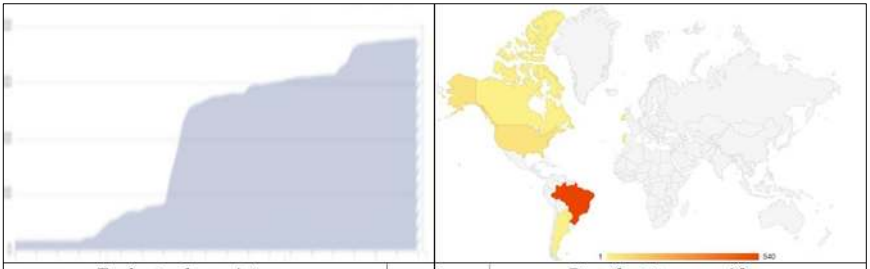
Impulso para a Semana	A	B	*Dicas da Jaguatirica*
Coaching Educacional	C	D	*Coluna Persona*

Fonte: Conexão ASSAE (2018). Organização própria.

Inicialmente os conteúdos foram publicados no facebook e, posteriormente, foram divulgados no instagram, *blog* do Conexão e listas de transmissão. Os resultados estão disponíveis no infomapa

1A e 1B. Somando todas as redes sociais temos mais de 7.000 seguidores. Os ajustes e monitoramento são realizados semanalmente.

Infomapa 1 – Conteúdos nas redes sociais



Evolução de usuários do facebook nos 3 meses iniciais	A	B	*Distribuição geográfica de visualizações do blog*

Fonte: Elaboração própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste artigo compartilhar uma experiência piloto de incentivo à uma educação humanizada e integral dos estudantes dessa instituição por meio de um canal de comunicação mais interativo e com uma linguagem mais próxima do estudante.

Foi possível observar que ao dar voz aos estudantes, levando em consideração a aderência das novas gerações as redes sociais, houve maior assertividade nas propostas das ações, além de ratificar a articulação entre universidade e o público-alvo das ações, demonstrando as possibilidades de fortalecimento de atividades que visam estabelecer canais de diálogo junto aos estudantes. Observou-se também que os estudantes, quando se identificam com os conteúdos veiculados, manifestam suas opiniões, suas questões pessoais, desafios e abordam outros temas pertinentes à realidade.

A experiência piloto contribuiu com a área de Assistência Estudantil no sentido de trazer novos olhares sobre possibilidades de dialogar com os estudantes e com as demandas compartilhadas por eles, agregando com as demais frentes de trabalhos que a AE já vem desenvolvendo.

Atenta-se também como desafio o escasso quadro de servidores lotados na Assistência Estudantil; a continuidade de vagas de estagiários destinadas para esta ação, uma vez que o número de estagiários vem reduzindo na instituição nos últimos anos, decorrente das políticas de contingenciamento orçamentário; a necessidade de formação continuada nas áreas de mídias sociais; aquisição de programas da área de marketing digital; principalmente, a falta de recurso financeiro voltado para o tráfego pago das redes sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/06/2021.

BRASIL**. Lei n° 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/06/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/06/2021.

COULON, A. "O ofício de estudante: a entrada na vida universitária". **Educação e Pesquisa**, vol. 43, n. 4, 2017.

DIAS, D.; SÁ, M. J. “The Impact of the Transition to Higher Education: emotions, feelings and sensations”. **European Journal of Education**, vol. 49, n. 2, 2014.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Notas Estatísticas [2019]. Disponível em: <https//www.gov.br/inep>. Acesso em: 27/05/21.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

THE WHOQOL GROUP. “The development of the World Health Organization quality of life assessment instrument (the WHOQOL)”. *In*: ORLEY, J.; KUYKEN, W. (eds.) **Quality of life assessment: international perspectives**. Berlin: Springer-Verlag, 1994.

CAPÍTULO 4

Universidade Promotora de Saúde

UNIVERSIDADE PROMOTORA DE SAÚDE

André Luis dos Santos Silva
Caroline de Souza Brandão
Michele de Paula Pavan

Os processos de urbanização e modernização da sociedade moderna, aliado ao avanço tecnológico mundial ocorrido nas últimas décadas, vêm modificando o arranjo social e o estilo de vida das populações de países desenvolvidos e em fase de industrialização. Diante disso, parece irônico admitir que este fenômeno, que tem contribuído de maneira importante para elevar o padrão de vida do homem moderno, ao mesmo tempo vem contribuindo decisivamente para que se assumam hábitos e comportamentos cada vez menos saudáveis (SWINBURN *et al*., 2019).

Estudos realizados em diferentes regiões do mundo vêm sendo orientados para o processo homem-saúde, em especial aqueles direcionados a traçar os diferentes perfis de morbimortalidade, condutas de proteção e riscos e representações sobre saúde-e-doença em diversos grupos sociais. Neste contexto, um grupo específico de destaque tem sido o jovem e a sua relação com o ensino universitário (WHO, 2017; OROSOVÁ *et al*., 2015).

O período de formação acadêmica/profissional na universidade é uma etapa complexa e preocupante na vida dos jovens. A conquista de autonomia por ingressar na idade adulta, a sensação de liberdade nas tomadas de decisões, o relativo distanciamento da vigilância familiar, as novas amizades, relações e experiências podem contribuir para maior vulnerabilidade e exposição aos diversos fatores e situações que influenciam o jovem a assumir condutas nocivas à saúde (DAVIES *et al*., 2000).

De fato, da infância à idade adulta verifica-se um hiato de tempo em que ocorrem acentuadas transformações biológicas, psicológicas e socioemocionais associadas ao processo natural de desenvolvimento humano, que impactam significativamente no comportamento presente e futuro do indivíduo. Neste caso, eventuais deficiências na educação em saúde podem contribuir para que os jovens universitários venham adotar estilo de vida que proporciona maior risco à saúde (VINER *et al*., 2012).

As condutas de risco para saúde adotadas por estudantes universitários têm sido analisadas mundialmente e indicam preocupantes prevalências de prática insuficiente de atividade física, tempo sedentário, hábitos alimentares inadequados, uso de tabaco e de outras drogas ilícitas, consumo abusivo de bebida alcoólica, comportamento sexual indevido, estresse não-controlado, atitudes incorretas no trânsito, violência contra si e aos outros. Acidentes de trânsito, violência, suicídio e consumo de drogas são citadas como as principais causas de morte precoce de jovens em idade universitária (ACHA, 2020; WANG, XING, WU, 2013; TURNER, LENO, KELLER, 2013).

Além de morbidades associadas, como é o caso das doenças sexualmente transmissíveis, o comportamento sexual indevido pode potencializar eventuais desajustes psicoemocionais e sociais em consequência de mais elevado risco de gravidez precoce e indesejada. O surgimento e a progressão de várias doenças crônicas não-transmissíveis diagnosticadas na segunda metade de vida resultam de exposição às condutas de risco incorporadas e cultivadas em idades jovens, que a cada ano tem ocasionado a morte de mais de dois milhões de pessoas em todo mundo. (SIEGEL, KLEIN, ROGHMANN,1999; BERENSON, 2002; WHO, 2018).

Quanto mais precocemente forem adotadas condutas de proteção para saúde, maiores são as chances de persistirem ao longo da vida adulta. Estilo de vida incorporado na segunda década de vida

tende a apresentar repercussão duradouras; portanto, o estudante universitário como importante formador de opinião, é capaz de mudar a si, a família e a sociedade em que está inserido (VINER *et al*., 2012).

Diante deste quadro de saúde pública, em consulta à literatura constata-se que, até o momento, são raros os estudos realizados no Brasil que procuraram investigar as condutas de saúde em amostras representativas da população universitária. A esse respeito, a maioria dos estudos identificados até então, se concentrou em condutas isoladas de proteção e risco para saúde, envolveu amostras exclusivas de cursos específicos, de uma única instituição e com participantes selecionados por conveniência ou outro método não-probabilístico.

Desse modo, os achados disponibilizados dificultam análise mais aprimorada do problema em questão, o que inviabilizam profissionais de saúde e gestores governamentais a desenvolverem políticas e ações de intervenção mais eficazes direcionadas à promoção de estilos de vida que possam contribuir para a saúde presente e futura dos universitários.

Neste cenário, o estudo teve como objetivo descrever e refletir a universidade na promoção de saúde de estudantes universitários, instrumentalizando estes protagonistas na proteção dos riscos à saúde.

Para o alcance do objetivo proposto, optou-se por uma revisão narrativa da literatura, de forma a apresentar uma perspectiva ampla do tema e provocar reflexão. Este tipo de revisão mapeia o estado da arte em um tópico de pesquisa, permitindo estabelecer relações entre produções anteriores sobre o assunto abordado e apontar novas perspectivas. Este método é adequado para examinar intervenções organizacionais, por discutir aspectos teórico-

conceituais e do contexto de implantação de forma articulada (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014).

CONDUTAS DE SAÚDE

O conceito de saúde tem evoluído ao longo dos tempos. O grande marco histórico de definição de saúde, encontra-se na Carta Magna em que a concepção passa a incluir uma dimensão social e mental, ganha uma perspectiva mais global e holística, engloba o termo bem-estar em oposição ao que é definido como doença, e enfatiza a ideia de equilíbrio e harmonia.

A OMS, em seu preâmbulo, define saúde como: "estado de completo bem-estar biopsicossocial e não somente a ausência de doença e/ou enfermidade". Quando se depara com esta afirmação, dar-se-á impressão de estar não diante de um conceito, mas de um desafio. Pode-se dizer que é mais do que um conceito, é uma meta a ser alcançada.

O bem-estar, conforme vislumbrado pela OMS, é a expressão que nos remete a um estado de ausência de transtornos físicos, psíquicos e sociais. E o que isso quer dizer? Em suma, a saúde não se resume ao corpo físico, ao equilíbrio fisiológico, à fisiopatologia, mas é dependente também do equilíbrio emocional, das relações entre os seres, da inclusão social, do espiritual e do equilíbrio socioeconômico.

As condutas de saúde são entendidas como ações individuais e coletivas adotadas com finalidade de proteger, promover e conservar a saúde. As condutas de saúde são influenciadas por características pessoais, relações sociais, localizações geográficas, fatores econômicos e ambientais. Ainda, podem apresentar variações

de acordo com padrões culturais, étnicos, religiosos e por influência de pares e família (NIAC, 2013).

Em contrapartida, os comportamentos de risco para saúde (CRSaúde) são definidos como atitudes que aumentam a probabilidade de ocorrerem eventos e desfechos adversos para saúde. De outra forma, conjunto de tomadas de decisões e ações que podem comprometer a saúde física, emocional, mental, espiritual e social do indivíduo.

Os CRSaúde podem iniciar tanto pelo caráter exploratório do indivíduo, como pela influência do meio social em que está inserido; portanto, devem ser identificados o mais precocemente possível, de modo a minimizar a consolidação das práticas nocivas e com importantes consequências a si próprio, ao meio familiar e à sociedade (WHO, 2018).

Levantamentos realizados em diferentes regiões do mundo, incluindo países europeus, asiáticos, africanos, latino-americanos, Estados Unidos e, particularmente, no Brasil mostraram que as prevalências de CRSaúde adotadas pelos estudantes universitários são preocupantes, por vezes, superiores as encontradas em populações não-universitárias. (EL ANSARI *et al*., 2011; VARELA-MATO *et al*., 2012; MURPHY *et al*., 2019; WANG, XING, WU, 2013; PELTZER, PENGPID, MOHAN, 2014; PENGPID, PELTZER, MIRRAKHIMOV, 2014; ANSARI *et al*., 2018; MARTÍNEZ *et al*., 2012; ACHA, 2020: VON *et al*., 2004; KWAN *et al*., 2013; PAULITSCH, DUMITH, SUSIN, 2017; LIMA *et al*., 2017**).**

Unanimemente, os estudiosos da área apontam que os CRSaúde provêm de más escolhas realizadas pelos estudantes universitários que, em diferentes intensidades e gravidade, vão impactar negativamente na saúde, tornando prematuro o risco de diagnóstico precoce de morbidades.

De maneira geral, os CRSaúde são tratados em cinco categorias: (a) segurança pessoal e violência; (b) comportamento sexual e contracepção; (c) consumo de substâncias; (d) atividade física e hábitos alimentares; e (e) saúde mental e bem-estar. Na categoria de segurança pessoal e violência incluem-se lesões e traumas ocorridos por eventos no transporte, agressões físicas e verbais, incluindo luta corporal, ofensa moral e intenção/tentativa de suicídio, e outros episódios provocados por circunstâncias ambientais.

No caso do comportamento sexual e contracepção são tratadas questões relacionadas ao tipo, à frequência e à quantidade de parceiros, ao consumo de bebida alcoólica e de outras drogas previamente a atividade sexual e ao método contraceptivo usado para prevenção de gravidez indesejada e doenças sexualmente transmissíveis.

A categoria do consumo de substâncias abriga o uso de tabaco e derivados, o consumo de bebidas alcoólicas e outras drogas de comercialização ilícita.

Por sua vez, a categoria de atividade física e hábitos alimentares aborda iniciativas de prática de atividade física no lazer e no tempo livre, exercício físico direcionado ao aprimoramento da condição física e tipo, quantidade e frequência de alimentos usualmente consumidos diariamente.

Quantidade e qualidade de sono, percepção de relacionamento social, atitudes depressivas, fadiga, exaustão, ansiedade e outros comportamentos compulsivos são tratados na categoria de saúde mental e bem-estar (ACHA, 2013).

A monitoração periódica das CRSaúde e de suas agregações poderá subsidiar o delineamento de programas intervencionistas, assim como auxiliar no acompanhamento e na avaliação das ações que venham a ser implementadas nas instituições universitárias.

Ainda, o monitoramento das CRSaúde permite que as políticas de promoção da saúde sejam instituídas respaldadas por dados mais claramente direcionados e seguros. Além do monitoramento, torna-se fundamental a proposição de iniciativas direcionadas à educação em saúde, para que os estudantes universitários sejam protagonistas e, consequentemente, incorporem hábitos saudáveis permanentes com maior responsabilidade e autonomia (OROSOVÁ *et al*., 2015).

UNIVERSIDADE PROMOTORA DA SAÚDE

Educação em saúde diz respeito a quaisquer combinações de experiências de aprendizagem delineadas com vistas a facilitar ações voluntárias conducentes à saúde. O termo *combinação* enfatiza a importância de combinar múltiplos determinantes do comportamento humano com múltiplas experiências de aprendizagem e de intervenções educativas.

O termo *delineada* distingue o processo de educação em saúde de qualquer outro processo que contenham experiências acidentais de aprendizagem, apresentando-o como uma atividade sistematicamente planejada. *Facilitar* significa predispor, possibilitar e reforçar. *Voluntariedade* significa sem coerção e com plena compreensão e aceitação dos objetivos educativos implícitos e explícitos nas ações desenvolvidas e recomendadas. *Ação* diz respeito às medidas comportamentais adotadas pelo indivíduo, grupo ou comunidade para alcançar um efeito intencional sobre a própria saúde.

Por sua vez, entende-se por promoção da saúde a *combinação* de apoios educacionais e ambientais que visam a atingir ações e condições de vida conducentes à saúde. Combinação

trata da necessidade de mesclar os múltiplos determinantes da saúde (fatores genéticos, ambiente, serviços de saúde e estilo de vida) com múltiplas intervenções ou fontes de apoio. *Educacional* refere-se à educação em saúde tal como definida anteriormente. *Ambiental* identifica-se com as circunstâncias sociais, políticas, econômicas, organizacionais e reguladoras, relacionadas ao comportamento humano, assim como a todas as políticas de ação mais diretamente relacionadas à saúde. (GREEN; KREUTER, 1991).

As universidades são reconhecidamente espaços de construção de conhecimentos, formação pessoal e profissional, desenvolvimento de competências e habilidades, relacionamento interpessoal e trocas de experiências e vivências que contribuem para o pensamento crítico e reflexivo da comunidade acadêmica. Portanto, constitui-se em um ambiente privilegiado para a adoção de posturas, condutas e atitudes que possa fomentar a promoção da saúde (TSOUROS *et al*., 1998).

O ambiente universitário apresenta um enorme potencial para a educação em saúde e mudança de CRSaúde, visando à proteção da vida e à promoção da saúde da população estudantil intra e extramuros, por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, capazes de favorecer a construção de ambientes saudáveis e interferindo, direta ou indiretamente, os modus vivendi dos estudantes universitários, de suas famílias e da coletividade (DOORIS *et al*., 2010).

Desse modo, uma Universidade Promotora de Saúde (UPS) é aquela que incorpora a promoção da saúde em seu projeto educacional e de trabalho, a fim de promover o desenvolvimento humano e aprimorar a qualidade de vida daqueles que estudam ou trabalham nela e, ao mesmo tempo, capacitá-los para atuar como modelos ou promotores de comportamentos saudáveis no nível de

suas famílias, em seus futuros ambientes de trabalho e na sociedade em geral (TSOUROS *et al*., 1998).

Nessa perspectiva, as UPS ultrapassam iniciativas isoladas de promoção da saúde ou prevenção de doenças e carregam consigo a possibilidade e a responsabilidade de minimizar as prevalências de CRSs da sociedade contemporânea em direção a um contexto mais saudável. Torna-se importante ressaltar que a ênfase é na promoção da saúde, no aspecto biopsicossocial, e não exclusivamente na prevenção de doenças e de condutas que colocam a saúde em risco (DOORIS, 2001).

O movimento das UPS surgiu por iniciativas como a da Organization for Economic Co-operation and Development – OECD que, em 1977 criou o programa "*Universidades pela Saúde*", visando conferir às universidades a responsabilidade pela saúde da população adjacente à suas; e da abordagem de promoção da saúde baseada em configurações ou ambientes que visam enfatizar características locais na ação promotora de saúde, o que deu origem ao movimento das cidades saudáveis (DOORIS, 2006).

A abordagem de promoção da saúde baseada em configurações expressa nas cidades promotoras de saúde foi instituída na década de 1980 visando estabelecer parâmetros em relação à gestão coletiva e organizacional de promoção da saúde nas situações reais das cidades, o que significou um avanço na gestão local focada nos problemas locais. Imediatamente se percebeu que essa abordagem continha níveis de complexidade crescente e eram necessárias divisões específicas para outros ambientes, dando origem às iniciativas de prisões, escolas do ensino básico e universidades saudáveis (TSOUROS *et al*., 1998).

A abordagem baseada no ambiente universitário traz um enfoque de previsibilidade e planejamento, de forma a constituir padrões e configurações específicas para que seja possível gerenciar

a promoção da saúde de forma mais explícita, palpável e eficiente, com possibilidades de replicar em várias instituições. Além do que, adota o referencial moderno de promoção da saúde como um modelo teórico-conceitual e uma estratégia procedimental que subsidia políticas e práticas em saúde pública em todo o mundo, considerando os determinantes sociais da saúde e a participação dos indivíduos no processo de decisão e na construção das condições de vida e saúde individual e coletiva (DOORIS, 2001).

Nessa perspectiva, o movimento das UPS se mostra de forma mais sistematizada a partir de 1996, por ocasião da 1ª Conferência Internacional de Universidades Promotoras de Saúde, realizada na Universidade de Lancaster, Inglaterra. A partir de então, esforços foram empreendidos para fortalecer e caracterizar o projeto das UPS. As universidades europeias apresentaram a maior parte dos referenciais iniciais do movimento; contudo, rapidamente se expandiu e universidades em várias partes do mundo adotaram seus padrões referenciais e se organizaram em redes (WHO, 2006).

A Carta de Edmonton/Canada elaborada em 2005 por ocasião da 2ª Conferência Panamericana de UPS 2005 se tornou um marco na definição de parâmetros das UPS na sociedade. Na sequência, outros documentos como o *CompHP Core Competencies Framework for Health Promotion*, que define o conjunto de competências dos profissionais de saúde, contribuíram para formar redes mais sólidas de UPS e inauguram um novo tempo nas pesquisas em relação à promoção da saúde nas Universidades (BARRY; BATTEL-KIRK; DEMPSEY, 2012).

Na sequência, a carta de Okanagan/Canada, editada em 2015, trouxe indicadores mais bem definidos quanto à idealização e ao funcionamento das UPS. O documento sugere a integração de gestão, ensino, pesquisa e extensão em ações conjuntas que contemple a promoção da saúde de estudantes, docentes, servidores, gestores e comunidade local, passando, necessariamente, por análise

de currículos e fomento a espaços físicos, ambientais e sociais saudáveis (WHO, 2015).

Especificamente na América Latina, a UPS é vinculada à Rede Ibero-Americana de Universidades Promotoras de Saúde (RIUPS), com apoio da Organização Mundial da Saúde. No momento, a RIUPS abrange 10 países da América Latina e dois países europeus: Espanha e Portugal. A partir de 2009, aderindo a tendência crescente de promover saúde com base na abordagem baseada em ambientes, algumas universidades brasileiras passaram a integrar a RIUPS. Em 2018, criou-se a Rede Brasileira de Universidades Promotoras de Saúde (ReBRAUPS) com a adesão de 20 universidades públicas e privadas. (MARTÍNEZ-RIERA *et al*., 2018; ARROYO, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Especificamente no Brasil, nas últimas duas décadas constata-se um aumento exponencial da população universitária. Dados disponíveis no último censo apontam que são ofertados 34 mil cursos de graduação em 2.400 instituições de ensino superior, o que corresponde a um contingente de oito milhões de estudantes universitários no país. Compreender a vulnerabilidade desses estudantes universitários, face às condutas perniciosas à saúde, tem despertado o interesse de pesquisadores para levantamentos epidemiológicos nesta temática.

Entretanto, até o momento, os dados disponíveis são ainda escassos, envolvem amostras pouco representativas da população em questão e a maioria dos estudos investigaram condutas pontuais de saúde, deixando lacuna importante no que se refere à agregação das condutas de saúde.

Acredita-se que as implicações são relevantes para a área de saúde pública, na medida em que o monitoramento das taxas de prevalência das condutas de saúde e correlatos associados representam elemento-chave para o delineamento de ações intervencionista de promoção e educação em saúde, de modo a auxiliar na formação acadêmica/profissional dos estudantes universitários, minimizar o risco presente e futuro de eventuais agravos de saúde, fortalecer as boas práticas e contribuir para a sua permanência e conclusão do curso.

As universidades modernas abrigam grande parcela da população de adultos jovens, e sistemas de monitoramento e intervenções direcionadas à promoção de saúde deve ser compromisso institucional e fazer parte de sua organização e serviços fornecidos à comunidade estudantil.

O período de permanência na universidade pode constituir-se em momento ideal para tratar da educação em saúde e da prontidão dos estudantes no engajamento de condutas de proteção para saúde. O fato de muitos estudantes universitários se tornarem mais tarde multiplicadores e modelos de comportamento para a sociedade torna essa tarefa ainda mais importante.

REFERÊNCIAS

ACHA – American College Health Association. **American College Health Association-National College Health Assessment II**: Reliability and Validity Analyses 2011. Hanover: ACHA, 2013.

ACHA - American College Health Association. **National College Health Assessment (ACHA-NCHA III)**. Reference Group Data Report - Fall 2019. Silver Spring: ACHA, 2020.

ANSARI, W. E.; KHALIL, K. A.; SSEWANYANA, D.; STOCK, C. "Behavioral risk factor clusters among university students at nine universities in Libya". **AIMS Public Health**, vol. 5, n. 3, 2018.

ARROYO, H. V. "El movimiento de Universidades Promotoras de la Salud". **Revista Brasileira de Promoção da Saúde**, vol. 31, n. 4, 2018.

BARRY, M.M. BATTEL-KIRK, B. DEMPSEY, C. The CompHP Core Competencies Framework for Health Promotion in Europe. **Health Educ Behav**, vol.39(6), december, 2012.

BERENSON, G. S. "Childhood risk factors predict adult risk associated with subclinical cardiovascular disease. The Bogalusa Heart Study". **American Journal of Cardiology**, vol. 90, November, 2002.

DAVIES, J. *et al*. "Identifying male college students' perceived health needs, barriers to seeking help, and recommendations to help men adopt healthier lifestyles". **Journal of American College Health**, vol. 48, n. 6, 2000.

DOORIS, M. "Expert voices for change: bridging the silos - towards healthy and sustainable settings for the 21st century". **Health Place**, vol. 20, n. 1, 2013.

DOORIS, M. T. "The Health Promoting University: a critical exploration of theory and practice". **Health Education**, vol. 101, n. 2, 2001.

DOORIS, M. T.; CAWOOD, J.; DOHERTY, S.; POWELL, S. **Healthy Universities**: Concept, Model and Framework for Applying the Healthy Settings Approach within Higher Education in England. Preston/London: University of Central Lancashire, 2010.

EL ANSARI, W. *et al*. "Health promoting behaviours and lifestyle characteristics of students at seven universities in the UK." **Central European Journal of Public Health**, vol. 19, n. 4, 2011.

GREEN L. W.; KREUTER, M. W. **Health promotion planning, an educational and environmental approach**. Mountain View: Mayfield Publishing Company, 1991.

KWAN, M. Y. W. *et al*. "Prevalence of health-risk behaviours among Canadian post-secondary students: descriptive results from the National College Health Assessment". **BMC Public Health**, vol. 13, June, 2013.

LIMA, C. A. G. *et al*. "Prevalência e fatores associados a comportamentos de risco à saúde em universitários no norte de Minas Gerais". **Caderno de Saúde Coletiva**, vol. 25, n. 2, 2017.

MARTÍNEZ, S. M. A. *et al*. "Cardiovascular risk factors among university students". **Revista Médica de Chile**, vol.140, n. 4, 2012.

MARTÍNEZ-RIERA, J. R. *et al*. "La universidad como comunidad: universidades promotoras de salud. Informe SESPAS 2018". **Gaceta Sanitaria**, vol. 32, October, 2018.

MURPHY, J. J. *et al*. "Identification of health-related behavioural clusters and their association with demographic characteristics in Irish university students". **BMC Public Health**, vol. 19, January, 2019.

NIAC - National Integration Academy Council. "Lexicon for Behavioral Health and Primary Care Integration: Concepts and Definitions" **AHRQ Publication**, n. 13-IP001-EF, 2013.

OROSAVÁ, O. *et al*. "Health-risk behavior among university students". **Department of Educational Psichology and Psichology of Health**. Kosice: Payol Jozef Safarik University, 2015.

PAULITSCH, R. G. DUMITH, S. C. SUSIN, L. R. O. "Simultaneidade de fatores de risco comportamentais para doença cardiovascular em estudantes universitários". **Revista Brasileira de Epidemiologia**, vol. 20, n. 4, 2017.

PELTZER, K. PENGPID, S. MOHAN, K. "Prevalence of health behaviors and their associated factors among a sample of university students in India". **International Journal of Adolescent Medical Health**, vol. 26, n. 4, 2014.

PENGPID, S.; PELTZER, K.; MIRRAKHIMOV, E. M. "Prevalence of health risk behaviors and their associated factors among university students in Kyrgyzstan". **International Journal of Adolescent Medical Health**, vol. 26, n. 2, 2014.

SIEGEL, D. M. KLEIN, D. I. ROGHMANN, K. J. "Sexual behavior, contraception, and risk among college students". **Journal of Adolescent Health**, vol. 25, n. 5, 1999.

SWINBURN, B. A. *et al.* "The global syndemic of obesity, undernutrition, and climate change: The Lancet Commission report." **The Lancet**, vol. 393, February, 2019.

TIRODIMOS, I. *et al.* "Healthy lifestyle habits among Greek university students: differences by sex and faculty of study". **East Mediterranean Health Journal**, vol. 15, n. 3, 2009.

TSOUROS, A. *et al*. **Health Promoting Universities**: Concept, Experience and Framework for Action. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 1998.

TURNER, J. C. LENO, E. V. KELLER, A. "Causes of Mortality Among American College Students: A Pilot Study". **Journal of College Student Psychotherapy**, vol. 27, n. 1, 2013.

VARELA-MATO, V. *et al*. "Lifestyle and health among Spanish university students: differences by gender and academic discipline". **International Journal of Environmental Responsibility and Public Health**, vol. 9, n. 8, 2012.

VINER, R. M. *et al*. "Adolescence and the social determinants of health". **The Lancet**, vol. 379, March, 2012.

VON, A. H. D. *et al*. "Predictors of health behaviours in college students". **Journal of Advanced Nursing**, vol. 48, n. 5, 2004.

VOSGERAU, D. S. R, ROMANOWSKI, J. P. "Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas". **Revista Diálogo Educacional**, vol. 14, n. 41, 2014.

WANG, D. XING, X. H. WU, X. B. "Healthy lifestyles of university students in China and influential factors". **The Scientific World Journal**, vol. 2013, July, 2013.

WHO – World Health Organization. **Edmonton Charter for Health Promoting Universities and Institutions of Higher Education**. Alberta: 2006.

WHO – World Health Organization. **Global Health Estimates 2016**: Deaths by Cause, Age, Sex, by Country and by Region, 2000-2016. Geneva: WHO, 2018.

WHO – World Health Organization. **Okanagan Charter**: An International Charter for Health Promoting Universities and Colleges. *In*: **Proceeding of the VII International Conference on**

Health Promoting Universities and Colleges. Kelowna: UBC, 2015.

WHO – World Health Organization. **Tackling NCDs**: "best buys" and other recommended interventions for the prevention and control of noncommunicable diseases. Geneva: WHO, 2017.

WHO – World Health Organization. **World Health Statistics 2018**: Monitoring Health for the SDGs, Sustainable Development Goals. Geneva: WHO, 2018.

CAPÍTULO 5

O Trabalho da Equipe Multidisciplinar na Assistência Estudantil da UTFPR - Campus Pato Branco

O TRABALHO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UTFPR - *CAMPUS* PATO BRANCO

Eliane Terezinha Farias Domingues

Giliane Aparecida Schmitz

Thiane Cristina Bavaresco

A educação tem se tornado assunto diário no cenário mundial. Discute-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas e das sociedades no mundo contemporâneo. A cada instante fica mais manifesto que importantes descobertas e progressos científicos convivem com desencantamento e desesperança, alimentados por problemas que vão do aumento do desemprego e da exclusão à manutenção dos níveis de desigualdade de desenvolvimento nos diferentes países. Esse panorama aponta o quanto é necessário e urgente pensar e fazer uma educação voltada para um mundo que, mesmo repleto de possibilidades, também é permeado por conflitos e contradições (DOMINGUES, 2012).

No Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), as políticas públicas passaram a ser reconhecidas como direito do cidadão e dever do Estado, superando-se, portanto, a lógica da tutela, que predominava na sociedade brasileira. Nesse contexto, vários movimentos sociais estavam em ascensão, havia uma luta intensa pela redemocratização do país, após um longo período de ditadura militar e, consequentemente, buscava-se a ampliação dos direitos sociais dos cidadãos. Os marcos legais concretizados pelo Estado, conquistados, especialmente, a partir da

Constituição de 1988, instituíram um sistema de garantias de direitos com a participação da sociedade e dos sujeitos desses direitos (FERNANDES, 1987).

As políticas sociais são respostas do Estado às pressões sociais organizadas da classe trabalhadora, para atendimento às suas necessidades sociais básicas (BEHRING; BOSCHETTI, 2011). O direito social à educação, assegurado pela Constituição Federal em vigor, está previsto no artigo 6º e descrito nos artigos 205 a 214, onde consta como um direito que deve ser garantido pelo Estado para toda a população do território nacional, sem discriminação de qualquer espécie.

Outro dispositivo legal que proporcionou um novo impulso à legislação educacional nacional, tratando especificamente da educação, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), que em seu artigo 2º estabelece que "a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"(BRASIL, 1996). É possível, a partir desse artigo, aferir que a tríplice finalidade da educação, aponta para a construção do sujeito que domina conhecimentos, que é dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político e para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente (DOMINGUES, 2012).

No que concerne à educação superior pública federal no Brasil, houve, a partir de 2003, um aumento no número de instituições e, consequentemente, a expansão de vagas disponíveis nos cursos superiores, com o intuito de proporcionar um aumento no acesso à educação, compreendida como instrumento de ampliação e consolidação de direitos sociais.

A fim de contribuir com esta expansão foram implementados pelo governo federal o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Decreto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), ambos com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior pública federal.

Neste estudo, contextualiza-se sobre as ações de Assistência Estudantil na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) após o advento do PNAES e apresenta-se de que forma é organizado o trabalho da equipe multidisciplinar do *Campus* Pato Branco junto aos estudantes, demonstrando a configuração das atividades realizadas pelos profissionais que desenvolvem estas ações.

A metodologia utilizada quanto à natureza das fontes caracteriza-se como bibliográfica, baseada no estudo de pesquisas já realizadas e documental (SEVERINO, 2007) que, neste caso, são os documentos institucionais relativos à UTFPR e legislações.

Com a intenção de facilitar a compreensão dos leitores, a construção desse trabalho está processada da seguinte forma: primeiramente apresenta-se um breve histórico da implantação da instituição, a estruturação do organograma da UTFPR, especificamente, do Departamento de Educação e dos Núcleos, bem como das ações por eles desenvolvidas, relacionadas ao atendimento e acompanhamento aos estudantes. Na sequência, discorre-se sobre a atuação da equipe multidisciplinar do *Campus* Pato Branco, com foco nas atividades desenvolvidas pelos profissionais de Pedagogia, Psicologia e Serviço Social. Por fim, são tecidas algumas considerações, as quais têm por finalidade contribuir com as discussões acerca do tema em questão e instigar novas produções.

A ESTRUTURAÇÃO DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PSICOPEDAGÓGICO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (NUAPE)

A história da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) iniciou-se ainda no século passado. Sua gênese foi a partir da Escola de Aprendizes Artífices em 1909. Desde então a instituição passou por várias alterações de nomenclatura (BAVARESCO, 2020): em 1937 – Liceu Industrial do Paraná; em 1942 – Escola Técnica de Curitiba; em 1959 – Escola Técnica Federal do Paraná; em 1978 – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR); e em 07 de outubro de 2005 foi sancionada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei nº 11.184, que transformou o então CEFET-PR em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), conforme texto da lei:

> Art. 1 - Fica criada a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, nos termos do parágrafo único do art. 52 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com natureza jurídica de autarquia, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, organizado sob a forma de Centro Federal de Educação Tecnológica pela Lei n 6.545, de 30 de junho de 1978. Parágrafo único. A UTFPR é vinculada ao Ministério da Educação, tem sede e foro na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, e detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2005).

Com tais alterações, a instituição passou por modificações administrativas e atualização de seu estatuto, além de, a partir de

então, possuir autonomia para a criação e extinção de cursos e programas de ensino superior. Atualmente, a UTFPR possui treze *campi,* constituídos em diferentes períodos, situados nas cidades de Curitiba (sede da instituição desde a sua criação), Medianeira (1990), Cornélio Procópio (1993), Ponta Grossa (1993), Pato Branco (1993), Campo Mourão (1995), Dois Vizinhos (2003), Apucarana (2007), Londrina (2007), Toledo (2007), Francisco Beltrão (2008), Guarapuava (2011) e Santa Helena (2014).

Ao se considerar esta diversidade de períodos desde a implantação de cada um dos seus *campi*, somados aos seus variados tamanhos e origens, a UTFPR consolidou-se como uma instituição multicâmpus, situada em diversas regiões no Paraná, com a Reitoria situada em Curitiba. A partir desta ampla cobertura geográfica, com seus treze *campi* em funcionamento, a UTFPR passa a cumprir importante papel na oferta da educação pública, contribuindo com o desenvolvimento regional e social, ao oferecer cursos de diversos níveis e modalidades.

A partir do Decreto nº 6096/2007 que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (BRASIL, 2007), a UTFPR aderiu ao REUNI no ano de 2008. Essa adesão permitiu que a instituição pudesse ampliar e reestruturar suas estruturas físicas, mesmo que o investimento financeiro tenha sido insuficiente por parte do governo federal. Também ocorreu o aumento no quantitativo de servidores docentes e técnico-administrativos, acréscimo na oferta de cursos e vagas para estudantes ingressantes na instituição, qualificando suas ações de ensino, pesquisa e extensão, mesmo que com algumas contradições.

No texto do REUNI, artigo 2º, constam as seguintes diretrizes:

> I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

Esse recorte possibilita compreender a importância do REUNI para a intensificação das discussões atinentes à ampliação das proposições referentes à Assistência Estudantil nas instituições federais de ensino superior, pois, objetiva criar condições para a ampliação do acesso e permanência dos discentes na educação superior, além de melhorar a estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Essas ações contribuíram para a entrada de um novo perfil de estudante nas instituições que aderiram ao REUNI, tornando, dessa maneira, a Assistência Estudantil indispensável para a garantia de condições de permanência dos novos acadêmicos nesse nível de ensino.

Tais ações foram potencializadas com as novas normas estabelecidas pelo governo federal, especialmente após o REUNI (2007) e a publicação do PNAES (2010). Nesse sentido, ressalta-se que um dos principais objetivos do PNAES é garantir a permanência

dos estudantes na educação superior, buscando igualar as oportunidades relacionadas à insuficiência de condições financeiras, minimizando, assim, a evasão. Regulamentado em 2010, o PNAES garante a previsão de recursos orçamentários, discorrendo que o público prioritário de suas ações são os estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio (BAVARESCO, 2020).

Diante do REUNI e do PNAES, a UTFPR aprovou seu Regimento Geral em 2009 (UTFPR, 2009a) e criou setores (departamentos e núcleos) na sua estrutura organizacional para desenvolver ações relacionadas à Assistência Estudantil, apesar de anteriormente a esta normativa, como já citado acima, a instituição realizava ações isoladas de assistência ao estudante.

À nível de Reitoria, na Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD) situa-se o Departamento de Educação (DEPEDUC) e, vinculado a ele, está a Divisão de Assistência Estudantil (DIASE), que é responsável pelos programas institucionais de Assistência Estudantil ao estudante (UTFPR, 2009). Atualmente, a UTFPR possui também a Assessoria para Assuntos Estudantis (ASSAE) na Reitoria.

Na estrutura dos *campi*, na Diretoria de Graduação e Educação Profissional (DIRGRAD), localiza-se o Departamento de Educação (DEPED), que inclui dois Núcleos: o Núcleo de Ensino (NUENS), que é responsável pelas ações didáticas e pedagógicas, especialmente voltadas aos docentes e o Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE) com ações prioritariamente vinculadas aos discentes (UTFPR, 2009b).

Ao Departamento de Educação, segundo o Regulamento, compete:

> I - atuar no âmbito do Câmpus, em consonância com as diretrizes e procedimentos propostos pelo Departamento de Educação da Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional;
>
> II - implementar melhorias para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, a partir do acompanhamento de desempenho de docentes e discentes;
>
> III - propor e executar programas, em consonância com as políticas da Instituição, para formação continuada dos docentes;
>
> IV - auxiliar na construção dos projetos pedagógicos dos cursos, proporcionando suporte metodológico;
>
> V - assessorar a Diretoria de Graduação e Educação Profissional, nos processos de avaliação institucional;
>
> VI - executar e acompanhar os programas institucionais relacionados à assistência estudantil;
>
> VII - executar e acompanhar os programas de apoio psicopedagógico ao discente;
>
> VIII - executar e acompanhar as ações de educação inclusiva; e
>
> IX - propiciar condições de integração do trabalho dos Núcleos de Ensino, do Acompanhamento Psicopedagógico e da Assistência Estudantil (UTFPR, 2009b, p. 128-129).

Ao tratar mais especificamente do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), o artigo 42, refere como competências a serem desenvolvidas:

> I - promover acompanhamento psicopedagógico aos discentes;
>
> II - executar os programas de assistência estudantil da UTFPR;
>
> III - prestar atendimento médico-odontológico aos discentes;
>
> IV - prestar atendimento aos discentes com necessidades educacionais especiais;
>
> V - gerenciar ações de educação inclusiva;
>
> VI - gerenciar o programa de moradia estudantil, inclusive internato, quando existirem (UTFPR, 2009b, p. 129).

Sendo assim, nos *campi* da UTFPR é o NUAPE que articula, desenvolve e acompanha ações relacionadas à Assistência Estudantil, atendendo aos estudantes dos cursos de graduação, da educação profissional técnica de nível médio e dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*. A equipe baseia suas ações nos objetivos do PNAES:

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

Durante o período de ampliação das discussões acerca da Assistência Estudantil na UTFPR, com o intuito de melhorar o atendimento aos estudantes que buscam por seus serviços, houve a ampliação das equipes multidisciplinares, através da realização de concursos públicos para todos os *campi* da instituição. Os NUAPEs dos *campi* são compostos por equipes multiprofissionais, especialmente assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, além de técnicos em assuntos educacionais, médicos, auxiliares de enfermagem, assistentes em administração, odontólogos e intérpretes de Libras, os quais atendem aos estudantes de acordo com as suas especificidades profissionais.

É importante destacar que nos documentos institucionais da UTFPR não há descrição de quem são os profissionais que devem fazer parte das equipes dos NUAPEs, acarretando divergências entre as equipes de cada *campus*. Também não há definição das atribuições dos profissionais que compõem as equipes. Ocorre que a composição das equipes e dos serviços disponibilizados, então, tem relação com a própria trajetória de cada *campus*.

Com relação à implantação do *Campus* Pato Branco, foco deste estudo, salienta-se que, historicamente, no ano de 1989, a Prefeitura Municipal repassou ao então CEFET-PR área anexa à Fundação de Ensino Superior de Pato Branco (FUNESP). No mesmo ano iniciaram-se as obras físicas das futuras instalações da Unidade de Pato Branco do CEFET-PR. Em 1992, foi autorizado o funcionamento, pelo Ministério da Educação, da Unidade Descentralizada de Pato Branco, através da Portaria 1.534 de 19 de outubro de 1992, sendo realizado concurso público para contratação dos primeiros servidores, que tomaram posse em março do ano seguinte. A cerimônia oficial de inauguração da Unidade de Ensino de Pato Branco aconteceu no dia 17 de abril de 1993 (UTFPR, 2016).

Em 2005, quando o CEFET-PR tornou-se UTFPR, conforme Lei nº 11.184/2005 (BRASIL, 2005), o *Campus* Pato Branco, como

integrante da estrutura organizacional da agora universidade, teve seu espaço físico modificado e ampliado, inclusive com o aumento no número de cursos, estudantes e servidores.

Atualmente, no *Campus* Pato Branco da UTFPR são ofertados 12 cursos de graduação, 09 cursos *Stricto Sensu* (7 mestrados e 2 doutorados) e 01 curso técnico de nível médio (Agrimensura), o qual está em extinção, devido ao fato da transição de CEFET-PR para universidade, situação em que os cursos técnicos passaram a ser prioridade dos Institutos Federais (os quais devem reservar 50% das vagas para esse nível de ensino) e não mais das universidades. Salienta-se ainda, que, conforme informações dos Sistemas Corporativos da UTFPR, no módulo Acadêmico, mais conhecido institucionalmente como Sistema Acadêmico, foram realizadas no ano de 2021 o total de 3.906 matrículas, sendo 3.520 da graduação, 354 da pós-graduação *Stricto Sensu* e 32 do técnico de nível médio.

A equipe do NUAPE de Pato Branco atualmente é composta por três assistentes sociais, uma pedagoga, uma psicóloga, um dentista, um assistente em administração e duas professoras de Libras. No entanto, apesar desse acréscimo de profissionais, o número ainda é muito aquém da demanda de atendimento que os estudantes necessitam.

ATUAÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR EM CONSONÂNCIA COM O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES

A Assistência Estudantil, como visto, deve ser um mecanismo capaz de garantir condições de permanência no ensino superior, criando possibilidades para que os estudantes alcancem a

conclusão do curso, proporcionando maiores oportunidades de reduzir a desigualdade social, pois, a universidade possui a tarefa de formar agentes culturais mobilizadores que usem a educação como instrumento de ampliação dos direitos sociais.

Nessa perspectiva, o PNAES aponta como ações possíveis:

> I - moradia estudantil;
>
> II - alimentação;
>
> III - transporte;
>
> IV - atenção à saúde;
>
> V - inclusão digital;
>
> VI - cultura;
>
> VII - esporte;
>
> VIII - creche;
>
> IX - apoio pedagógico;
>
> X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

O PNAES refere ainda que cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) deve definir os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes que serão beneficiados, reconhecendo que os aspectos socioeconômicos são elementos importantes para possibilitar a permanência dos estudantes nestas instituições, além de considerar o apoio pedagógico e psicológico como indispensáveis para complementar o desenvolvimento acadêmico na universidade.

Considerando as ações apontadas pelo PNAES, o NUAPE realiza o acompanhamento dos discentes durante sua vida

acadêmica, por meio de ações que possibilitam a igualdade de oportunidades e contribuem para a melhoria do desempenho acadêmico, bem como, atua preventivamente nas situações de retenção e evasão, uma das consequências decorrentes da insuficiência de condições financeiras e também acadêmicas (BRASIL, 2010).

Conforme dados do Relatório de Gestão de 2018 (UTFPR, 2019), as ações relacionadas à Assistência Estudantil na UTFPR são organizadas em programas e projetos, em sua maioria sistematizada por editais específicos. Ressalta-se que os recursos provenientes do PNAES são destinados aos estudantes da graduação e a UTFPR complementa este valor com recursos próprios para os demais acadêmicos da pós-graduação *Stricto Sensu* e dos cursos técnicos.

Uma das ações relacionadas ao suporte financeiro aos estudantes é o Programa Auxílio Estudantil, organizado mediante a publicação de edital anual para selecionar estudantes da UTFPR em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo nacional vigente.

Embora a comunidade acadêmica da UTFPR, em sua maioria, entenda que a Assistência Estudantil se restrinja ao repasse de recursos financeiros aos estudantes, as ações do Programa Auxílio Estudantil não estão voltadas apenas às questões socioeconômicas. Também são trabalhadas questões em consonância com aspectos pedagógicos e psicossociais, ou seja, há a preocupação com as diversas questões que permeiam o ambiente universitário, pensando o indivíduo em sua totalidade.

A UTFPR propõe também, como ação de Assistência Estudantil, o edital denominado Protagonismo Estudantil, que consiste na seleção de projetos atinentes ao desenvolvimento de novas práticas que transitem na criação de uma cultura de engajamento e proatividade dos estudantes dentro da UTFPR. Desse

modo, os projetos devem fomentar a resolução de problemas locais de cada *campus*, a melhoria do apoio pedagógico por meio de instrumentos e/ou ferramentas, atividades que promovam o bem-estar e o desenvolvimento da expressão artística (UTFPR, 2019).

Outra ação de Assistência Estudantil é o edital denominado de Qualidade de Vida Estudantil, o qual consiste em apoiar, com recursos da instituição, projetos elaborados por servidores técnico-administrativos ou docentes dos treze *campi* que envolvam ações de aprimoramento da qualidade de vida do estudante da UTFPR, como por exemplo, atividades que promovam o bem-estar físico, mental e emocional dos discentes (UTFPR, 2019).

Também há o Auxílio para a Participação de Discentes em Eventos, que visa subsidiar financeiramente a participação de discentes em atividades extracurriculares, como eventos científicos, acadêmicos, esportivos ou culturais, contribuindo na sua formação por meio da divulgação de suas pesquisas e pelo intercâmbio de experiências entre pesquisadores, acadêmicos e profissionais. Sua seleção ocorre de acordo com a solicitação dos estudantes e com o recurso financeiro disponível (UTFPR, 2019).

Situados os programas e editais relacionados ao repasse de recursos financeiros aos estudantes, com o intuito de proporcionar a permanência na universidade, cabe destacar que as ações de Assistência Estudantil na UTFPR não se restringem a eles (BAVARESCO, 2020). Os profissionais do NUAPE, principalmente assistentes sociais, pedagogos e psicólogos realizam atendimentos especializados e acompanhamentos individuais e/ou em grupo aos estudantes, sobre questões voltadas ao contexto acadêmico visando a permanência e conclusão do curso.

Nesse viés, o NUAPE passa a ser um dos setores de referência para os estudantes, principalmente os ingressantes na instituição, para dirimir dúvidas e buscar orientações sobre os

regulamentos e o funcionamento da universidade, pois, sabe-se que, apesar de necessidades e problemas existirem no decurso de toda a vida acadêmica (GONÇALVES; CRUZ, 1988), essas preocupações se concentram e se tornam mais preocupantes nos primeiros períodos do curso. Ainda, no dia a dia do trabalho surge uma diversidade de situações, muitas vezes relacionadas a outras políticas públicas, como saúde e assistência social, por exemplo, demandando encaminhamentos para a rede de atendimento disponível no município.

Com as alterações na organização das ações da Assistência Estudantil na UTFPR, fomentou-se a importância da atuação da equipe multidisciplinar, especialmente no que se refere ao trabalho conjunto de assistentes sociais, pedagoga e psicóloga do NUAPE que atuam diretamente no atendimento aos discentes no *Campus* Pato Branco, foco deste artigo. As formações distintas permitem integrar e complementar os conhecimentos e habilidades dos integrantes da equipe para cumprir o objetivo proposto de atendimento ao discente, bem como a docentes e familiares, em determinadas situações em que haja a necessidade.

Desse modo, objetivando que os estudantes tenham um bom aproveitamento em sua vida acadêmica, os profissionais do NUAPE atuam em diversos aspectos. Quando é percebido que há necessidade de orientação pedagógica no que diz respeito às possibilidades de estudo, à seleção de disciplinas, planejamento e à adaptação ao ambiente universitário, a pedagoga do NUAPE presta atendimento, possibilitando a estruturação e equilíbrio desses elementos, imprescindíveis ao bom desempenho acadêmico.

Ainda, no intuito de auxiliar aos discentes em seu processo de inserção na universidade, o serviço de pedagogia realiza o projeto "Aprendizagem Autorregulada", o qual tem como objetivo principal apresentar questões sobre estratégias e processos de autorregulação da aprendizagem, na tentativa de possibilitar aos acadêmicos o

enfrentamento de suas tarefas de aprendizagem com maior qualidade e competência na universidade. Tal projeto é embasado no livro intitulado “Cartas do Gervásio ao seu Umbigo”, adaptado para a edição brasileira por Soely A. J. Polydoro e Fernanda A. de Freitas (ROSÁRIO; NÚÑEZ; GONZÁLEZ-PIENDA, 2012).

Para ampliar o retorno do investimento nas horas de estudo, além de estimular o estudo individual com material de qualidade e disponível em horário apropriado para cada estudante, a pedagoga do NUAPE e um acadêmico do curso de Química, no segundo semestre de 2018 iniciaram o projeto "Aprender Física na UTFPR", vinculado ao edital de Protagonismo Estudantil.

Posteriormente, o projeto teve continuidade no segundo semestre de 2019, gerenciado por um acadêmico do curso de Engenharia de Computação, referente ao mesmo programa. Sob o título "Estude Cálculo e Física na UTFPR", o projeto, além de continuar com o material de apoio para as disciplinas de Física, teve sua primeira ampliação ao incluir as disciplinas de Cálculo no portal existente. Destaca-se que cada uma destas disciplinas perpassa em torno de quatro semestres, dependendo da grade curricular de cada curso.

O trabalho foi desenvolvido da seguinte forma: para cada disciplina foi criado um portal na plataforma "WIX", onde foram disponibilizados recursos pedagógicos, tais como: videoaulas, lista de exercícios de diferentes níveis (desde exercícios resolvidos até de aprofundamento) e apostilas. Os materiais apresentados foram incluídos de forma a seguir a mesma ementa trabalhada nos cursos da instituição. Além disso, os horários de monitoria e atendimento dos professores foram inseridos no site, aprimorando a utilidade das plataformas online. O objetivo é ofertar aos acadêmicos da UTFPR ferramentas de apoio pedagógico, a fim de auxiliá-los no avanço da graduação, pois, sabe-se que o ingresso no ensino superior para muitos é marcado por dificuldades, principalmente, durante os

primeiros períodos. Há intenção de ampliar o rol de disciplinas oferecidas em 2021, incluindo também Geometria Analítica e Álgebra Linear, pois, essa também é uma das disciplinas nas quais os estudantes costumam ter grande dificuldade de aprovação.

Os discentes também apresentam demandas relacionadas às questões emocionais e comportamentais, que influenciam o seu cotidiano no ambiente da UTFPR. Assim, o atendimento psicológico é destinado aos assuntos educacionais, relativos ao contexto universitário, como por exemplo, dificuldades na adaptação à universidade e organização da vida acadêmica, indecisão em relação à escolha do curso, problemas de relacionamento com colegas ou docentes, ansiedade ou outros sintomas relacionados ao desempenho acadêmico. Quando os estudantes procuram o serviço de Psicologia demandando por atendimento clínico ou psicoterapêutico, considera-se que se extrapolam os limites institucionais e são realizados encaminhamentos para a rede de atendimento do município, pública ou particular.

Tendo em vista as inúmeras possibilidades de atuação do psicólogo escolar na educação superior, considera-se que os psicólogos escolares atuantes na Assistência Estudantil devem concentrar suas ações na dimensão do desenvolvimento integral do estudante, conforme a perspectiva de promoção da saúde e de maneira a contemplar as três fases de vida acadêmica: ingresso, permanência e conclusão (OLIVEIRA, 2016). A amplitude de tais ações é complexa, por isso é fundamental a atuação em equipe multidisciplinar e a articulação das ações com todo o contexto universitário, incluídos os diversos setores e profissionais envolvidos e compromissados com a formação ampliada do estudante.

Com relação ao Serviço Social, a maior parte das atividades profissionais dos assistentes sociais na Assistência Estudantil é direcionada aos processos de seleção dos estudantes para a

concessão de auxílios financeiros, que requerem avaliação socioeconômica e análise específica do Serviço Social. Normalmente o processo é coordenado pelos assistentes sociais em cada *campus*, bem como, na sua grande maioria, ele acaba ficando restrito somente a estes profissionais.

Destarte, mesmo que a seleção socioeconômica seja a demanda central para o Serviço Social, é preciso compreender que o trabalho com os auxílios financeiros é uma tarefa complexa, pois são várias as demandas relacionadas à totalidade da vida do estudante, as quais exigem respostas profissionais que vão além "[...] do mero repasse de recursos materiais e financeiros aos estudantes" (CAVAIGNAC; COSTA, 2017, p. 425), implicando na necessidade de intervenções multidisciplinares entre os demais profissionais das equipes da Assistência Estudantil e também a articulação com outras políticas sociais.

Os profissionais da equipe multidisciplinar desenvolvem seu exercício profissional com base nas exigências institucionais da UTFPR e nas demandas dos usuários que buscam pelos serviços relacionados à Assistência Estudantil. Durante esse processo e no cotidiano de atendimento do NUAPE, são identificadas várias demandas pela equipe com relação aos usuários que buscam pelo Núcleo, as quais são respondidas com a maior brevidade possível.

Desta forma, o trabalho multidisciplinar na Assistência Estudantil é uma importante estratégia para ultrapassar os limites institucionais, no sentido de oportunizar melhorias no atendimento prestado aos estudantes. Apesar das dificuldades em torná-lo uma prática cotidiana, tem sido uma alternativa a ser implementada para contribuir no processo de viabilização de direitos.

Importante destacar que, os profissionais do NUAPE procuram avançar no alcance da formação do estudante através da superação das adversidades que possam ocorrer durante a sua vida

acadêmica, onde a ação multiprofissional mostra sua relevância como uma estratégia na busca deste objetivo, pois, salienta a importância dos saberes distintos de cada profissional, considerando suas particularidades.

Diante do exposto, ressalta-se a importância do atendimento de caráter amplo aos discentes de forma integrada com todos os segmentos da universidade. Busca-se, assim, atuar diante das problemáticas que atingem o cotidiano do acadêmico, com o intuito de garantir os direitos estabelecidos pelo PNAES, essenciais ao amadurecimento e autonomia do acadêmico da UTFPR.

CONSIDERAÇÕES

A partir dos diferentes olhares acerca do quadro apresentado, teceremos algumas considerações.

A educação pela qual se demanda hoje, além da dimensão da equidade a todos, comporta a referência aos resultados da aprendizagem efetiva, demonstrável nas competências teóricas e práticas, nos valores consensuais da cidadania e nas atitudes necessárias para que todos possam conviver na democracia. Esse convívio ocorrerá com a dignidade do trabalho, com o domínio dos conhecimentos, com a participação mais plena na discussão das questões que a todos afetam, no desenvolvimento das potencialidades, na melhoria da qualidade de vida e na capacitação para aprendizagens posteriores (MARQUES, 1993).

Entretanto, o acesso à educação superior não é universalizado, uma vez que nem todos aqueles que gostariam de ingressar nela obtêm esse direito. É preciso entender que não bastam leis e documentos que garantam direitos, mas sim, é necessário que as discussões se transformem em práticas sociais efetivas e que

sejam assumidas pelos gestores das IFES e pelos profissionais da educação, pois é nesse sentido que se estruturam as mudanças (DOMINGUES, 2012).

Desse modo, compreender a Assistência Estudantil como parte da política educacional significa assegurar um componente mobilizador da educação, cujo acesso pode e deve se estender igualmente a todos os segmentos sociais. Sendo assim, as políticas para a educação não podem deixar de discutir e de se interpelar por esse desafio, pois, a atual conjuntura impõe, entre outras coisas, a necessidade de uma educação que não garanta apenas a oferta de vagas, mas, que assegure a permanência e a conclusão do curso com um ensino de qualidade.

A questão do acesso e permanência no ensino superior é de extrema importância, devendo ser discutida e estudada com intuito de propor alterações nessa realidade, além de que é uma forma de possibilitar a melhoria da qualidade de vida, de modo a proporcionar o desenvolvimento econômico, social e cultural para a sociedade brasileira.

Também já é ponto observado e discutido no âmbito das universidades, e particularmente na UTFPR, que as ações de Assistência Estudantil devem ser ampliadas e redirecionadas, acompanhando o cenário nacional da área. Desse modo, os debates nesse âmbito foram ampliados, principalmente no que se refere à atuação da equipe multidisciplinar, que teve seu número de servidores expandido nos NUAPEs de todos os *campi* da UTFPR, com o intuito de melhorar o atendimento aos estudantes que buscam por seus serviços. Todavia, mesmo considerando-se essa expansão, o número de profissionais continua reduzido para atender as demandas dos estudantes, configurando uma extensa lista de espera por atendimento em suas mais variadas demandas.

A Assistência Estudantil, na perspectiva de atendimento às normativas nacionais, deveria ser vista como um investimento, como ferramenta para o crescimento e desenvolvimento integral do estudante em todas as áreas correlacionadas ao seu convívio dentro e fora da instituição de ensino. No entanto, é importante salientar que somente garantir que os discentes tenham condições financeiras de permanecer nos cursos não é suficiente para assegurar seu direito a uma boa educação, daí a importância do entrelaçamento de ações do NUAPE e o atendimento contextualizado ao discente, favorecendo sua inserção e permanência na universidade.

Nesse sentido, é necessário auxiliar os estudantes na compreensão dos seus anseios pessoais, levando-os à reflexão sobre a problemática social vigente e como estão estabelecidas as políticas sociais e educacionais, se são ou não coerentes com as reais necessidades e, sobretudo, acompanhar o seu desenvolvimento acadêmico, na busca de uma formação educacional qualificada (DOMINGUES, 2012).

Essa educação qualificada ocorrerá se mudanças efetivas acontecerem paralelamente no âmbito social, político e econômico, possibilitando que todos os cidadãos avancem consistentemente em direção da busca de seus direitos, e, além disso, que recebam uma educação digna, que lhes capacite a se tornarem mais responsáveis e críticos, podendo participar ativa e democraticamente da vida em sociedade (DOMINGUES, 2012). Assim, é essencial que a universidade como um todo assuma um compromisso no sentido de impulsionar as transformações de uma educação comprometida com a visão crítica e ética de uma sociedade que se deseja, mais justa e igualitária para todos.

Isto posto, cabe dizer que existe a preocupação da equipe multidisciplinar do NUAPE em fortalecer a luta pela materialização das políticas educacionais sob o ponto de vista do direito, proporcionando, no âmbito da Assistência Estudantil, as condições

necessárias para a formação social e acadêmica dos estudantes. As exigências por respostas precisam ser transformadas em estratégias e procedimentos de ações individuais e coletivas, a fim de elucidar as contradições presentes na política de educação.

REFERÊNCIAS

BAVARESCO, T. C. **As condições sócio-ocupacionais do assistente social na Assistência Estudantil**: uma análise a partir da realidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) Dissertação de Mestrado em Serviço Social). Toledo: UNIOESTE, 2020.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social**: fundamentos e história. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17/07/2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17/07/2021.

BRASIL. **Lei n. 11.184, de 07 de outubro de 2005**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17/07/2021.

BRASIL. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17/07/2021.

CAVAIGNAC, M. D.; COSTA, R. M. P. “Serviço Social, assistência estudantil e ´contrarreforma” do Estado´”. **Temporalis**, n. 34, julho/dezembro, 2017.

DOMINGUES, E. T. F. **A educação ambiental no ensino fundamental do Colégio de Aplicação - CODAP:** concepções e práticas (Dissertação de Mestrado em Educação). São Cristóvão: UFS, 2012.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil** – ensaio de interpretação sociológica, Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

GONÇALVES, O. F.; CRUZ, J. F. A. “A organização e a implantação de serviços universitários de consulta psicológica e desenvolvimento humano”. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 1, n. 1, 1988.

MARQUES, M. O. **Conhecimento e Modernidade em reconstrução**. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1993.

OLIVEIRA, A. B. **O psicólogo na assistência estudantil**: interfaces entre Psicologia, Saúde e Educação (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Uberlândia: UFU, 2016.

ROSÁRIO, P.; NÚÑEZ, J. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. **Cartas do Gervásio ao seu umbigo:** comprometer-se com o estudar na educação superior. São Paulo: Almedina, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Regimento Geral da Universidade Tecnológica Federal do Paraná** [2009a].

Disponível em: <https://www.utfpr.edu.br>. Acesso em: 02/06/2021.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Regimento dos Campus da Universidade Tecnológica Federal do Paraná** [2009b]. Disponível em: <https://www.utfpr.edu.br>. Acesso em: 02/06/2021.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Relatório de Gestão** – Exercício 2018 [2019]. Disponível em: <https://www.utfpr.edu.br>. Acesso em: 02/06/2021.

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **UTFPR - Campus Pato Branco**. Publicado em 07/04/2016. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/campus/patobranco>. Acesso em: 05/07/2021.

CAPÍTULO 6

Saúde Mental em Universitários e as Possibilidades da Psicologia Atuando na Assistência Estudantil

SAÚDE MENTAL EM UNIVERSITÁRIOS E AS POSSIBILIDADES DA PSICOLOGIA ATUANDO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Giliane Aparecida Schmitz

Estudos têm demonstrado aumento no número de distúrbios psicológicos em estudantes universitários. Tais condições podem estar relacionadas à dificuldade na escolha do curso, adaptação à vida acadêmica e cobranças por bons resultados. A inserção dos estudantes no contexto da pesquisa, extensão e a quantidade elevada de tarefas acadêmicas, também são fatores que estabelecem condições para o desenvolvimento de transtornos comportamentais em universitários (MOTA *et al*., 2017; SCHMITZ; SOARES, 2019). Estas variáveis afetam a qualidade de vida e podem contribuir para o adoecimento dessa população. Além da área acadêmica, podem prejudicar a vida pessoal, as relações familiares e sociais (CERCHIARI; CAETANO; FACCENDA, 2005; CARLOTTO, 2008; OLIVEIRA; GRANGEIRO; BARRETO, 2008; CARLOTTO *et al*., 2009).

A Educação é uma das áreas mais conhecidas em que o Psicólogo pode atuar. Geralmente, quando se aborda a Psicologia Educacional, remete-se à atuação do profissional no ensino básico, trabalhando com problemas de aprendizagem, ou mesmo como orientador vocacional, no momento da escolha pelo curso de graduação. Pouco se aborda as possibilidades do Psicólogo atuando no Ensino Superior. Moura e Facci (2016) ressaltam que é difícil relatar quando o profissional de Psicologia se insere na Educação Superior no Brasil, e que há registros de que a prática surgiu na Europa, por meio dos Serviços de Apoio Psicopedagógico, configurado por uma atuação mais centrada na intervenção individual.

As demandas atendidas por psicólogos educacionais no ensino superior estão ligadas, especialmente, a questões como escolha do curso, adaptação à vida universitária, motivação, organização de estudos e processos de ensino e aprendizagem. Para Skinner (1953, p. 437): "A educação é o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para outros em algum tempo futuro". Dessa forma, Analistas do Comportamento trabalhando com educação superior tendem a compreender que o papel da Universidade é ensinar comportamentos significativos para os alunos e para o seu grupo. Isso envolve não só a aprendizagem de habilidades acadêmicas, mas também de comportamentos como autocontrole, resolução de problemas e tomada de decisão, os quais devem dar chances ao indivíduo de contribuir com a sobrevivência de sua cultura. A atuação junto ao contexto institucional, da formação de professores à participação em instâncias políticas dentro da universidade também se constituem possibilidades para o analista do comportamento neste âmbito.

A proposta deste capítulo é abordar a história da psicologia na educação, a atuação de psicólogos na educação superior e como essa área pode gerar maiores contribuições, a partir do referencial analítico comportamental. A metodologia proposta é uma revisão bibliográfica, utilizando estudos dos últimos dez anos realizados no Brasil que abordam a) a saúde mental em universitários, b) a atuação de psicólogos na assistência estudantil em universidades e c) propostas de atuação diante do adoecimento mental em estudantes.

Para abordar tais questões, o desenvolvimento deste estudo está organizado em três sessões: 1) a história da Psicologia educacional no Ensino superior no Brasil; 2) a Análise do comportamento e a compreensão da atuação do psicólogo educacional e 3) Propostas para a psicologia no ensino superior. Nas considerações finais, faz-se uma síntese da discussão desenvolvida e propõe-se a ampliação dos estudos na área.

A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EDUCACIONAL DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A relação da Psicologia com contextos educacionais é antiga, estreita e vem se consolidando na teoria e na prática, a partir de demandas da realidade concreta (OLIVEIRA, 2016). De acordo com Barbosa e Souza (2012), diferentemente do que aconteceu em outros países, em que o campo da Psicologia Escolar e Educacional se consolidou após a Psicologia propriamente dita, no Brasil a origem e desenvolvimento da psicologia educacional aconteceu concomitantemente à Psicologia, sendo o campo educativo um dos primeiros a utilizar-se dos conhecimentos psicológicos.

A história da relação entre Psicologia e Educação ainda está em curso. Como afirma Barbosa (2012, p. 120), "estamos ainda em um tempo de reconfigurações, olhando para nosso passado tentando avaliar o presente com a finalidade de renovar nossas teorias e práticas no futuro". Nesse contexto, novas configurações estão surgindo, entre elas a atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior. A Educação Superior, além de ter a função de formar indivíduos com competência técnica em uma profissão, com compromisso social e ético, é responsável pela formação integral dos estudantes, tornando-os cidadãos conscientes e engajados com a transformação da sociedade em que vivem (OLIVEIRA, 2016). Assim, o psicólogo educacional na universidade, deve contribuir com esse propósito.

A Psicologia Escolar e Educacional pode contribuir para a qualidade do ensino superior por meio de pesquisas, estudos e práticas que focalizem os processos de ensino-aprendizagem, os processos psicossociais e de desenvolvimento humano e social constituídos nesse espaço educativo (BISINOTO; MARINHO-ARAÚJO, 2011; OLIVEIRA, 2011; SANTANA; PEREIRA;

RODRIGUES, 2014). De acordo com Bisinoto e Marinho-Araújo (2011), o psicólogo escolar na universidade deve possuir uma fundamentação teórica sobre o desenvolvimento humano adulto e planejar suas ações de forma ampliada (considerando todos os âmbitos institucionais) e coletiva (junto com os demais agentes universitários).

O Ensino Superior traz consigo uma complexidade e nível de exigência maior que os alunos do Ensino Médio estavam acostumados. Será cobrado do universitário maior responsabilidade e autonomia na organização e gerenciamento de seus estudos, de seu tempo e também surgirão novas cobranças relacionadas ao seu comportamento social. Essas habilidades não são adquiridas naturalmente, precisarão ser aprendidas ou aperfeiçoadas, dessa forma, precisam de mediação dos professores e outros agentes da universidade.

Ao fazer uma revisão preliminar sobre a articulação da Psicologia Escolar com a Educação Superior, Oliveira (2011) destacou o envolvimento com questões como: transição, adaptação e integração do estudante à Educação Superior; rendimento e desempenho acadêmico; compreensão da leitura e escrita; estratégias de aprendizagem, entre outras questões. Tais fatores não serão alvo do psicólogo somente em uma perspectiva individualizada através do atendimento aos estudantes, mas também devem ser observados na relação do psicólogo com a instituição de maneira mais ampla, inclusive atuando na formação de professores.

A inserção em serviços com foco predominante no estudante universitário, em que se utiliza o termo assistência estudantil, é uma área em desenvolvimento. De acordo com o estudo de Oliveira (2011), os primeiros Serviços de Apoio Psicológico na Educação Superior surgiram nos Estados Unidos e na Europa, a partir do apoio pontual oferecido aos estudantes por meio de um professor ou mentor, a fim de ajudá-los com as dificuldades acadêmicas ou fazer

orientações para o mercado de trabalho. Em relação ao Brasil, a pesquisadora indica a atuação do psicólogo em Serviços de Atendimento ao Universitário (SAU) ou Serviços de Orientação ao Universitário (SOU); no entanto, não aborda a história do surgimento desses serviços.

Os Serviços de Apoio Psicológico ao estudante universitário de Portugal são estruturados, de acordo com Gonçalves e Cruz (1988), em três modalidades: remediativos, preventivos e de desenvolvimento. Oliveira (2016) explica que os serviços remediativos, constituídos por atividades de psicoterapia breve e prolongada e de disponibilização de atendimento em emergência por meio de linhas telefônicas, são dirigidos a estudantes com problemas de ajustamento significativos e que exigem uma atenção psicológica imediata. Os serviços preventivos têm como objetivo a diminuição da incidência de determinados problemas por meio da identificação e controle dos fatores de risco. Após a identificação destes fatores, são elaborados programas, tais como grupos de desenvolvimento pessoal; atividades sociais; construção de rede de apoio e aconselhamento entre estudantes; programas de recepção e acolhimento aos alunos ingressantes. Os serviços de desenvolvimento realizam intervenções com o intuito de promover e otimizar o desenvolvimento psicológico dos estudantes. Dentre estes: programas de desenvolvimento de competências de estudo; programas de treino de competências comportamentais; programas de desenvolvimento de diversas áreas como relações sociais, assertividade e autoconhecimento.

No Brasil, os Serviços de Assistência Estudantil foram criados para atender às necessidades institucionais da universidade na qual estão inseridos e a atenção psicológica organiza-se neles de diferentes formas, dependendo da IES. Podem estar vinculados a departamentos de Psicologia e Psiquiatria, a uma pró-reitoria, ou a serviços que atendem tanto estudantes quanto servidores. Em

algumas instituições de ensino superior, o psicólogo insere-se de forma isolada, em outras, compõe uma equipe multiprofissional. Portanto, cada universidade apresenta sua especificidade em relação à organização, gestão e desenvolvimento desses serviços (OLIVEIRA, 2016).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) norteia a política de assistência estudantil das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e tem como objetivo geral "garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida" (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2007, p.14). É imprescindível, para a execução das estratégias do PNAES, tanto o trabalho conjugado com outros órgãos da universidade ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura quanto parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil (OLIVEIRA, 2016).

A saúde mental está inserida na área estratégica do PNAES que trata da permanência dos universitários, por ser considerada de fundamental importância esta finalidade. Entretanto, a preocupação com a saúde mental dos estudantes universitários não é recente e a prática profissional do psicólogo no atendimento a essa clientela antecede as orientações do PNAES. Dados do perfil socioeconômico e cultural do estudante de graduação presencial das IFES (ANDIFES, 2011) demonstram a importância da atenção psicológica a estudantes universitários, indicando que 43% deste público consideram significativas, em termos de desempenho acadêmico, as dificuldades de adaptação a novas situações envolvendo, por exemplo, adaptação à cidade, à moradia, ou separação da família, entre outras. Os estudantes também apontaram que tanto as dificuldades de relacionamento interpessoal ou social (46% dos

estudantes), quanto de relacionamento amoroso e conjugal (41%) interferem na sua vida acadêmica. Quase metade dos estudantes (47,7%) relata ter vivenciado crise emocional nos últimos 12 meses. Percebe-se que houve um aumento do número de estudantes que vivenciaram crise emocional comparando-se os resultados dessa pesquisa com a realizada em 2003/2004, em que o percentual foi de 36,9% (ANDIFES, 2004).

A falta de clareza e a inexistência de referências sobre a atuação e o papel do psicólogo na assistência estudantil são citadas, em diversas investigações que abordam o papel, desse profissional no Ensino Superior, como um desafio que gera inseguranças aos profissionais, dificuldades no estabelecimento dos limites e possibilidades de sua prática e na sua imposição diante de solicitações não condizentes com ela. Quanto a isso, Oliveira (2016) aponta que há o desejo por parte dos psicólogos de se organizarem para discutir sobre seu papel e sua atuação e de trabalharem no sentido de construir referências para a área. A criação de espaços para que os psicólogos de diferentes IFES possam discutir, refletir e socializar suas práticas, conforme sugestão dada por eles, podem oportunizar a elaboração de tais referências.

Com base nos estudos realizados e na experiência profissional, Oliveira (2016) apresenta algumas sugestões para a melhoria da atuação do psicólogo na assistência estudantil. São elas: incentivo e investimento em formação continuada; criação de encontros dos psicólogos atuantes na assistência estudantil das IFES para socializar saberes e fazeres, bem como construir referências norteadoras de seu papel e atuação; desenvolvimento de ações na perspectiva da promoção da saúde, de forma a realizar um trabalho interdisciplinar, não se limitando aos atendimentos individuais.

Tendo em vista as inúmeras possibilidades de atuação do psicólogo escolar na Educação Superior, considera-se que os psicólogos escolares atuantes na assistência estudantil devem

concentrar suas ações na dimensão do desenvolvimento integral do estudante universitário, conforme a perspectiva de promoção da saúde e de maneira a contemplar as três fases de vida acadêmica: ingresso, permanência e conclusão. A amplitude de tais ações é imensa e complexa, por isso é fundamental a atuação em equipes multidisciplinares e a articulação das ações com todo o contexto universitário e com diversos setores e profissionais envolvidos e compromissados com a formação ampliada do estudante. Entende-se que somente assim o psicólogo terá condições de contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade da Educação Superior e para seu objetivo maior de formação humana e cidadã.

A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO E A COMPREENSÃO DA ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO EDUCACIONAL

A Análise do Comportamento procura identificar as variáveis que afetam a conduta humana, buscando contextualizar o comportamento do indivíduo a partir dos níveis de seleção filogenético, ontogenético e cultural. A nível de avaliação comportamental individual, analistas do comportamento utilizam-se da análise funcional para compreender por que os organismos agem como agem (SKINNER, 1974). A análise funcional é feita de modo a estabelecer as relações entre o ambiente em que a resposta foi emitida, a própria resposta e as consequências produzidas por ela. Uma vez esclarecidas essas variáveis, o analista do comportamento tem elementos suficientes para traçar um panorama do comportamento queixa do indivíduo e assinalar os aspectos que o controlam (MEYER, 2003). Assim, uma avaliação funcional das condições que produzem e mantêm certo tipo de comportamento-problema pode contribuir para sua prevenção e tratamento (SKINNER, 1970).

Para Skinner (1970, p. 437): "A educação é o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para outros em algum tempo futuro". Dessa forma, Analistas do Comportamento trabalhando com educação superior tendem a compreender que o papel da Universidade é ensinar comportamentos significativos para os alunos e para o seu grupo. Isso envolve não só a aprendizagem de habilidades acadêmicas, mas também de comportamentos como autocontrole, resolução de problemas e tomada de decisão, os quais devem dar chances ao indivíduo de contribuir com a sobrevivência de sua cultura. Essas aprendizagens podem ocorrer tanto no atendimento individualizado que é realizado pelo Psicólogo no contexto em discussão, como nos grupos de desenvolvimento de habilidades específicas, os voltados para a orientação profissional e de carreira, de organização da vida acadêmica, projeto de vida e os de Habilidades Sociais (SCHMITZ; SOARES, 2019).

É fundamental notar na definição proposta por Skinner (2005) que os agentes envolvidos com a Educação trabalham com comportamentos que geram efeitos de longo prazo e que são necessários para as pessoas, mas que poderiam não ser aprendidos de forma arbitrária, caso não fossem organizadas condições que proporcionassem o ensino deles. Para Skinner, um dos papéis primordiais da Educação seria não deixar o aprendizado do que é relevante ao acaso, além de garantir que todos os membros da cultura tenham acesso ao ensino formal. Tais premissas também fazem parte da proposta das universidades, especialmente as públicas. Enfatizar isso significa que educar deve ter um caráter intencional e planejado, de modo a favorecer que a aprendizagem ocorra (HENKLAIN; CARMO; HAYDU, 2018).

Não se deve confundir a finalidade da Educação com preparação para o mercado de trabalho (BOTOMÉ, 2000), mas é importante reconhecer que esse aspecto tem forte influência sobre o

que é reconhecido como função da educação superior e, consequentemente, o que é tomado como vantajoso nesse ambiente. Entretanto, analistas do comportamento atuando em Universidades podem trabalhar buscando que os agentes nesse meio possibilitem o ensino de classes de comportamento que aumentem as chances de que as pessoas alcancem a emancipação pessoal e a transformação social rumo a uma vida digna para todos (ALVES, 2007). Trabalhar nesse sentido iria ao encontro da proposta educacional skinneriana, favorecendo e promovendo a valorização da diversidade e da criatividade (ABIB, 2001).

A Análise do Comportamento traz inovações fundamentais aos campos da psicologia e da educação ao adotar uma atitude de não aceitar construtos hipotéticos como agentes iniciadores do comportamento. Isso gera uma busca cuidadosa pelas variáveis ambientais que determinam o comportamento, que ajuda a elaborar procedimentos precisos para o ensino (KUBO; BOTOMÉ, 2001). Nessa compreensão, um dos papéis cruciais do Analista do Comportamento no campo da formação de professores é proporcionar aos docentes a noção de que eles são responsáveis por criar condições que facilitem e garantam aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos. Parte-se da perspectiva de que: “Se fizermos com que o saber inclua não apenas o repertório como tal, mas todos os efeitos que o repertório possa ter sobre outro comportamento, então a aquisição do saber na educação é obviamente muito mais do que aprendizagem mecânica” (SKINNER, 1970, p. 446).

Agir sobre o contexto também é premissa do Analista do Comportamento, que será inserida em seu trabalho como psicólogo educacional em instituições. Dessa forma, suas ações serão direcionadas para o diagnóstico institucional, participação em conselhos, comissões e projetos, além de uma estreita ligação com os demais profissionais que atuam junto à assistência estudantil.

Em resumo, o entendimento do psicólogo Analista do Comportamento atuando em uma instituição de Ensino Superior é de que o papel da universidade é maior que apenas divulgar o saber, mas sim a formação integral dos estudantes. Para isso, torna-se essencial fornecer condições para a aprendizagem de "(...) um repertório especial que tem como efeito a manipulação de variáveis que encorajam o aparecimento de soluções para problemas" (SKINNER, 1970; p. 447). Tal desenvolvimento possibilita o preparo do aluno para que, em ocasiões pessoais e profissionais futuras, o mesmo tenha habilidades para apresentar resultados eficazes em seu ambiente e reforçadores ao indivíduo.

PROPOSTAS PARA A PSICOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR

Atuar na perspectiva da promoção da saúde em um contexto de tamanha complexidade como o da Educação Superior exige a observação das demandas que chegam até os serviços de atendimento ao estudante. Geralmente, o desenvolvimento do trabalho em equipe multidisciplinar se apresenta como a melhor opção. Estudos indicam que a maioria dos psicólogos educacionais inseridos nas universidades atua em equipe constituída por profissionais ligados à área de educação, humanas e/ou de saúde (MOURA; FACCI, 2013; OLIVEIRA, 2016). Assim, pensar na atuação da psicologia educacional no ensino superior não é um trabalho individual ou restritivo ao psicólogo, mas também construído em equipe.

Marinho-Araújo e Bisinoto (2011) apontam que a intervenção do psicólogo escolar na formação docente na Educação Superior é uma das possíveis frentes de trabalho desse profissional. A formação de professores pode ocorrer tanto na forma de

acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, quanto por meio da formação continuada e reformulação das práticas docentes. Moura e Facci (2013) sugerem que o psicólogo pode auxiliar os professores a compreender o processo de ensino e aprendizagem, de aquisição de conhecimentos científicos e de desenvolvimento das funções psicológicas superiores de seus educandos. Nesse sentido, propostas que envolvam ações como encontros periódicos com os docentes, grupos de estudo e palestras podem ser uma boa parceria entre psicologia e docência. A participação na elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos também apresenta uma possibilidade de inserção do profissional da psicologia.

Outro eixo de atuação do psicólogo escolar na Educação Superior é na gestão institucional e na participação no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) por meio de assessoria na elaboração, implementação e avaliação permanente (BISINOTO, MARINHO; ALMEIDA, 2011; CAIXETA; SOUSA, 2013; SOUZA; SANTANA, 2013). Além disso, o psicólogo no ensino superior também pode implementar projetos educacionais que impactem a dinâmica institucional (OLIVEIRA, 2016).

A realização de pesquisas e o envolvimento em publicações científicas constituem outra ação do psicólogo escolar no contexto do Ensino Superior (OLIVEIRA, 2011; SANTANA; PEREIRA; RODRIGUES, 2014). Por meio de pesquisas desenvolvidas com o corpo discente, docente e técnico, é possível que o psicólogo tenha melhores condições de avaliar diversos fatores inerentes ao processo educativo para, a partir dos resultados, propor programas e projetos, que objetivem a melhoria da qualidade da educação, otimizem os recursos físicos e humanos da instituição, propiciem condições para a melhoria das habilidades profissionais dos docentes e favoreçam ações promotoras do desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional dos estudantes (OLIVEIRA, 2016).

Uma das práticas de equipes, vistas como importantes na assistência estudantil, são reuniões realizadas regularmente ou de acordo com a demanda institucional visando, entre outros objetivos, discutir práticas, desenvolver estudos; elaborar, organizar e avaliar ações conjuntas e reformular as políticas de assistência estudantil da instituição. Essas reuniões, além de se constituírem como espaços de formação teórico-prática permanente, também promovem o engajamento dos profissionais com as políticas educacionais (OLIVEIRA; SILVA, 2018). Além disso, é preciso uma formação continuada, por meio de cursos, fóruns de discussões, grupos de estudos e de pesquisas, participação em eventos e outras atividades, que oportunizem a troca de experiências, a discussão e construção de práticas embasadas, além de propiciar a produção acadêmica na área.

Quando aborda-se uma questão específica como a Saúde mental em Universitários, a partir de uma preocupação com o adoecimento psicológico dessa população, a compreensão dos fatores relacionados com esse adoecimento é o foco para se estabelecer um plano de ação. Ao realizar uma análise funcional o analista do comportamento considera o ambiente como um fator inseparável das respostas individuais, tanto na instalação do comportamento quanto em sua manutenção ou alteração. Dessa forma, compreender o ambiente universitário como um todo se faz indispensável na elaboração de estratégias de enfrentamento dos problemas comportamentais apresentados pelos alunos (SCHMITZ; SOUZA, 2019). Diante desse contexto, a atuação do psicólogo analista do comportamento inserido na Educação superior na prevenção do adoecimento mental inicia com sua participação nas instâncias de planejamento curricular e formação de professores. (OLIVEIRA, 2016).

Pesquisa realizada com 384 estudantes de graduação de uma universidade federal mineira demonstrou a presença de sofrimento

psíquico neste público, indicando sentimento de solidão em 47%, sintomas depressivos em 59,2%, ansiedade em 70,4% e 78,1% apresentaram estresse, sendo 37,2% já em nível de exaustão. O estudo também apontou relação entre níveis de sintomas ansiosos, depressivos e estressores junto ao sentimento de solidão, sendo que a percepção de suporte social (14,2% baixa, 69,3% média e 16,4% alta) apresentou-se como um possível fator de proteção quanto ao agravo desses sintomas (SOUZA, 2017).

Uma pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior brasileiras, divulgada em 2018, mostrou a maioria desses estudantes relataram ter vivenciado dificuldades emocionais nos últimos doze meses que interferiram em sua vida acadêmica. Dentre essas dificuldades, a mais citada foi ansiedade (63,6%), seguida por desânimo/desmotivação (45,6%), insônia ou alterações significativas do sono (32,7%), sensação de desamparo e desespero (28,2%) e 23,5% indicaram sentimento de solidão (ANDIFES, 2018).

Os resultados desses diversos estudos acerca das condições de saúde dos estudantes mostram a relevância de programas destinados à atenção à saúde desse público, com a finalidade de prevenção e promoção da saúde no contexto universitário. A maioria dos universitários procura o Serviço de Assistência Estudantil de forma espontânea, concebendo-o como um espaço em que será acolhido, escutado, compreendido e apoiado em seus dilemas e em sua intenção de superação (OLIVEIRA; SILVA, 2018). Dessa forma, uma maneira de realizar um diagnóstico das condições de saúde mental em universitários também é a observação das demandas trazidas por eles ao procurarem pela assistência estudantil.

Uma experiência em Psicologia Escolar voltada para o acolhimento e orientação aos calouros do curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é descrita por Silva *et al*.

(2013). Uma das atividades que compõem esta proposta de estágio no Ensino Superior é a recepção feita aos calouros, quando são realizados quatro encontros, sendo um deles com os familiares dos ingressantes, por considerar esse contato imprescindível. Os primeiros contatos dos universitários com o Ensino Superior tendem a interferir diretamente em sua trajetória, assim, situá-los em relação ao funcionamento das instituição, orientar sobre organização dos estudos e da vida acadêmica, assim como colocar-se à disposição para que os estudantes tenham acesso direto à equipe de atendimento a eles é uma forma de propiciar seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Outra possibilidade de atuação do psicólogo escolar na Educação Superior está relacionada à inclusão escolar, compreendida em seu amplo contexto como parte da inclusão social. Nesse sentido, a inclusão escolar não está limitada apenas à inclusão de estudantes que possuem deficiências, mas "expressa-se na necessidade de um processo educativo de qualidade para todos, independentemente da condição socioeconômica, gênero, raça, religião e das características distintivas individuais" (MARTÍNEZ, 2007, p. 96).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização dos serviços de atendimento aos discentes do Ensino Superior na área de saúde mental ainda está em construção, sendo uma área que muito tem a ser beneficiada por discussões e publicações que abordem tanto a prevenção quanto a promoção e o acolhimento em saúde mental. O psicólogo da educação, nesse contexto, pode oferecer contribuições não somente ao atendimento individualizado, mas participando no planejamento das políticas institucionais e na formação dos professores.

Tendo em vista a bibliografia que apresenta o aumento do adoecimento psicológico entre universitários, o estudo das variáveis envolvidas no desenvolvimento do problema possibilita a elaboração de intervenções preventivas e de tratamento, aumentando a qualidade de vida nessa população. Para isso, o psicólogo que se utiliza dos preceitos da Análise do Comportamento, ao utilizar-se da análise funcional, abordando o contexto universitário de forma ampla, tende a se inserir na Educação Superior de maneira mais preparada e com maiores chances de promover mudanças significativas relacionadas ao bem estar e desenvolvimento acadêmico.

A Psicologia Escolar tem um papel fundamental de compreender os processos psicológicos que constituem a vida acadêmica e são necessários para a experiência educacional de qualidade e formativa. É fundamental que além do acesso e permanência, a conclusão do curso com qualidade seja também uma dimensão a ser acompanhada pelo psicólogo escolar. Assim, o profissional poderia apresentar uma atuação mais ampla com a colaboração e participação na elaboração do projeto político-pedagógico da instituição, bem como em modos de formação continuada para os docentes.

Ao atuar junto à Assistência Estudantil, o profissional de psicologia não pode deixar de trabalhar diretamente no atendimento a estudantes, mas precisa cuidar para que suas propostas não se restrinjam a um caráter exclusivamente clínico e muito menos com uma abordagem que culpabilize o estudante por todas as questões constitutivas do processo educativo na instituição.

Assim, compreende-se a atuação do psicólogo educacional em um contexto que ultrapassa os processos de ensino e aprendizagem, mas perpassa a formação cidadã dos universitários. Consequentemente, o encontro da Psicologia Escolar com a Assistência Estudantil é compreendido em um processo inseparável,

que precisa ser pensado conjuntamente entre os agentes dessa área. Percebe-se que ainda existem lacunas a serem completadas no intuito de se efetivar este lugar estratégico a ser ocupado pela psicóloga escolar. Para a construção de uma atuação mais contextual e participativa do psicólogo no Ensino Superior, a realização de pesquisas sobre a atuação deste profissional nessa área, sejam elas no sentido de explorar práticas já existentes e documentá-las ou realizar estudos que testem a eficácia de novas propostas estruturadas, se apresenta de imensa importância

Em diversas situações o profissional de psicologia é visto como "resolvedor" de problemas, "apagador" de incêndio, chamado a contribuir no ambiente universitário somente em momentos de crise. Uma construção coletiva dos serviços de atendimento ao discente, dentro da Assistência estudantil, tende a gerar o reconhecimento de que a psicologia pode e deve ser incluída na universidade de maneira estratégica, contextual e que atue na prevenção e promoção de saúde mental.

REFERÊNCIAS

ABIB, J. A. D. "Teoria moral de Skinner e desenvolvimento humano". **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vo. 14, n. 1, 2001.

ALVES, W. F. "A formação de professores e as teorias do saber docente: Contextos, dúvidas e desafios". **Educação e Pesquisa**, vol. 33, n. 2, 2007.

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES –**

2018. Disponível em: <https://www.andifes.org.br>. Acesso em 17/07/2021.

ANTUNES, M. A. M. "Psicologia Escolar e Educacional: história, compromisso e perspectivas". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 12, n. 2, 2008.

BARBOSA, D. R. "Contribuições para a construção da historiografia da psicologia educacional e escolar no Brasil". **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 32, 2012

BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. "Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 16, n. 1, 2012.

BISINOTO, C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. "Psicologia escolar na educação superior: atuação no distrito federal". **Psicologia em Estudo**, vol. 16, n. 1, 2011.

BOTOMÉ, S. P. **Diretrizes para o ensino de graduação**: O projeto pedagógico da pontifícia universidade católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2000.

CAIXETA, J. E.; SOUSA, M. A. "Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 17, n. 1, 2013.

CARLOTTO, M. S. "Preditores da Síndrome de Burnout em Estudantes Universitários". **Pensamiento Psicologico**, vol. 4, n. 10, 2008.

CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. G.; OTTO, F.; KAUFFMANN, P. "Síndrome de Burnout e coping em estudantes de Psicologia". **Boletim de Psicologia**, vol.59, n. 131, 2009.

CERCHIARI, E. A. N.; CAETANO, D. & FACCENDA, O. "Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários". **Estudos de Psicologia**, vol. 10, n. 3, 2005.

GONÇALVES, O.; CRUZ, J. F. "A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e de desenvolvimento humano". **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 1, n. 1, 1988.

HENKLAIN, M. H. O.; CARMO, J. S.; HAYDU, V. B. "Contribuições analítico-comportamentais para descrever o repertório de professores universitários eficazes". **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, vol. 19, n. 2, 2018.

KUBO, O. M.; BOTOMÉ, S. P. "Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais". **Revista Interação**, n. 5, 2001.

MEYER, S. B. "Análise funcional do comportamento". *In*: COSTA, C. E.; LUZIA, J. C.; SANT'ANNA, H. H. N. (orgs.). **Primeiros Passos em Análise do Comportamento e Cognição**. Santo André: ESETec, 2003.

MARTÍNEZ, A. M. "Inclusão Escolar: Desafios para o psicólogo". *In*: MARTÍNEZ, A. M. (org.). **Psicologia Escolar e compromisso social**: novos discursos, novas práticas. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MOTA, Í. D.; FARIAS, G. O.; SILVA, R.; FOLLE, A. "Síndrome de Burnout em estudantes universitários: um olhar sobre as investigações". **Revista Motrivivência**, vol. 29, dezembro, 2017.

MOURA, F. R.; FACCI, M. G. D. "A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o

fracasso escolar". **Psicologia Escolar e Educação**, vol. 20, n. 3, 2016.

OLIVEIRA, C. B. E. **A atuação da psicologia escolar na educação superior: proposta para os serviços de psicologia** (Tese de Doutorado). Brasília: UnB, 2011.

OLIVEIRA, G. F.; GRANGEIRO, M. V. T.; BARRETO, J. O. P. "Síndrome de Burnout em estudantes universitários". **Id Online Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, vol. 2, n. 6, 2008.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAUJO, C. M. "Psicologia escolar: cenários atuais". **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, vol. 9, n. 3, 2009.

OLIVEIRA, A. B. **O psicólogo na assistência estudantil**: interfaces entre Psicologia, Saúde e Educação (Dissertação de Mestrado). Uberlândia: UFU, 2016.

OLIVEIRA, A. B.; SILVA, S. M. C. "A Psicologia na Promoção da Saúde do Estudante Universitário". **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, vol. 7, n. 3, 2018.

SANTANA, A. C., PEREIRA, A. B. M. & RODRIGUES, L. G. "Psicologia Escolar e educação superior: possibilidades de atuação profissional". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 18, n. 2, 2014.

SCHMITZ, G. A.; SOARES, M. R. Z. "Saúde mental na universidade – a compreensão da Síndrome de Burnout a partir da Análise do Comportamento". **Revista Ideação**, vol. 21, n. 1, 2019.

SILVA, A. M.; SILVA, S. M. C. "Psicologia Escolar na Assistência Estudantil: estudo de caso no Cefet – MG Araxá". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 23, 2019.

SILVA, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. "A evasão no ensino superior". **Cadernos de Pesquisa**, vol. 37, n. 132, 2007.

SILVA, S. M. C.; PEDRO, L. G.; SICARI, A. A.; CALLEGARI, A. B.; BARBOSA, B. C. S.; MONTESINO, N. R. "O que pode fazer o psicólogo no ensino superior". **Anais do XI Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo: Abrapee, 2013.

SKINNER, B. F. **About Behaviorism**. New York: Knopf3, 1974.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. Brasília: UnB/FUNBEC, 1970.

SKINNER, B. F. **Science and human behavior**. Cambridge: The B. F. Skinner Foundation, 2005.

SOUZA, D. C. **Condições emocionais de estudantes universitários: estresse, depressão, ansiedade, solidão e suporte social** (Dissertação de mestrado). Uberaba: UFTM, 2017.

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Amália Senger é graduada em Serviço Social e mestre em Serviço Social. Especialista em Planejamento, Gestão e Avaliação de Políticas Públicas. Assistente Social na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Toledo. E-mail para contato: amalia@utfpr.edu.br

André Luis dos Santos Silva é graduado em Enfermagem. Mestre em Enfermagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutor em Ciências da Reabilitação pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). E-mail para contato: andreluissilva@utfpr.edu.br

Caroline de Souza Brandão é graduada em Odontologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e mestre em Odontologia pelo Centro de Pesquisas Odontológicas São Leopoldo Mandic. Atualmente é cirurgiã dentista da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR). E-mail: carolinebrandao@utfpr.edu.br

Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago é mestre em Serviço Social e Política Social. Doutora em Serviço Social. Professora Adjunta na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pós-doutoranda em Serviço Social. E-mail para contato: cleonilda.dallago@unioeste.br

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Eliane Terezinha Farias Domingues é Pedagoga da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Pato Branco. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Metodologia do Ensino Tecnológico pelo Centro Federal de Educação Tecnológica. E-mail: farias@utfpr.edu.br

Eloi Martins Senhoras é economista e cientista político, especialista, mestre, doutor e *post-doc* em Ciências Jurídicas. Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Website profissional: www.eloisenhoras.com. Email para contato: eloisenhoras@gmail.com

Eloísa Maieski Antunes é graduada em Geografia. Mestre em Engenharia Urbana e Doutora em Geografia Econômica. Responsável pela Conexão ASSAE na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail para contato: eloisa@utfpr.edu.br

Ivana Aparecida Weissbach Moreira é graduada em Serviço Social, bem como em Letras. Mestre em Serviço Social e doutora em Educação. Assistente social na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Pato Branco. E-mail para contato: ivana@utfpr.edu.br

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Giliane Aparecida Schmitz é psicóloga na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Pato Branco. Mestre em Análise do Comportamento. Doutoranda em Psicologia pela Universidade de Ciências Empresariais e Sociais (UCES), Argentina. E-mail para contato: gilianea@utfpr.edu.br

Luciane Fabiane dos Santos É mestranda em Educação pela Universidad de la Empresa (UDE), Uruguai. Licenciada em Pedagogia e em Letras. Técnica em assuntos educacionais na área da Assistência Estudantil da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail para contato: lucianefabi@gmail.com

Michele de Paula Pavan é graduada em Administração pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Graduanda em Enfermagem pela Faculdade de Apucarana. Atualmente é Técnica em Enfermagem da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail para contato: michelepavan@utfpr.edu.br

Thiane Cristina Bavaresco é graduada em Serviço Social. Especialista pós-graduada em Atendimento Integral à Família e mestre em Serviço Social. Assistente social na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Pato Branco. E-mail para contato: thianebavaresco@utfpr.edu.br

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

Vilmar da Silva é graduado em Serviço Social. Especialista pós-graduado em Saúde da Família na Atenção Primária e mestre em Desenvolvimento Regional. Assistente social na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Pato Branco. E-mail para contato: vilmarsilva@utfpr.edu.br

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimode 50 laudas. O texto deverá estarobrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2021

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2021