

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO
EDUCACIONAL

João Felipe Figueiredo

**AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO
À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Santa Maria, RS
2023

João Felipe Figueiredo

**AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À
PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional.

Orientadora: Profa. Dra. Marilene Gabriel Dalla Corte

Santa Maria, RS
2023

Figueiredo, João Felipe
Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico Implicado à
Permanência e Desenvolvimento de Estudantes na Educação
Superior / João Felipe Figueiredo.- 2023.
435 p.; 30 cm

Orientador: Marilene Gabriel Dalla Corte
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2023

1. Políticas Públicas 2. Educação Superior 3. Políticas
de Assistência e Permanência 4. Auxílio à Aquisição de
Material Pedagógico I. Dalla Corte, Marilene Gabriel II.
Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, JOÃO FELIPE FIGUEIREDO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

João Felipe Figueiredo

**AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À
PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovado em 12 de janeiro de 2023:

Marilene Gabriel Dalla Corte, Dra. (UFSM)
(Presidenta/Orientadora)

Elisiane Machado Lunardi, Dra. (UFSM)

Antônio Carlos Minussi Righes Dr. (IFFar/EXTERNO)

Santa Maria, RS
2023

RESUMO

AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

AUTOR: João Felipe Figueiredo
ORIENTADORA: Marilene Gabriel Dalla Corte

Este trabalho científico integra os estudos da Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior, do Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Aborda a temática políticas de assistência e permanência de estudantes na educação superior, problematizando sobre: Quais relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, referentes à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso? E, neste sentido, tem por objetivo geral “compreender as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, referentes à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso”. Foi adotada a metodologia de natureza quanti-qualitativa, pautando-se nas técnicas de pesquisa documental, questionário *on-line* e entrevista semiestruturada, tendo por base o contexto profissional e acadêmico do pesquisador, tendo como colaboradores estudantes e egressos do Curso de Odontologia contemplados com o benefício de 2017 a 2019, bem como gestores da UFSM. Utilizou-se a análise de conteúdo e estatística descritiva para análise quanti-qualitativa dos dados. As conclusões acenam para a contribuição e ampliação do conhecimento técnico-científico do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico acerca de sua abrangência, pertinência, impactos e qualificação dos processos de gestão deste benefício na UFSM. O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico tem contribuído no sentido de promover o desenvolvimento do estudante/egresso em vulnerabilidade socioeconômica, favorecendo um bom aproveitamento no processo de formação, além de ser considerado política que permite a segurança emocional do beneficiado, possibilitando também a sua permanência e conclusão do curso de Odontologia em igualdade com os demais estudantes, sendo assim, política que atua na redução das desigualdades. A perspectiva trabalhada nesta pesquisa contribui para fortalecer o princípio democrático, além de oferecer transparência e divulgação da política de assistência estudantil, qualificando o trabalho institucional nos princípios constitucionais em vigor. Como produto resultante de pesquisa, foi desenvolvido um fluxograma contendo, mais detalhadamente, as etapas que envolvem os trabalhos relativos ao Benefício de Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e, por meio dele, foi sugerido um fluxo para implementação de um relatório anual a ser disponibilizado no portal institucional da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

Palavras-Chave: Políticas Públicas. Educação Superior. Políticas de Assistência e Permanência. Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

ABSTRACT

AID FOR THE ACQUISITION OF PEDAGOGICAL MATERIAL INVOLVED IN THE PERMANENCE AND DEVELOPMENT OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

AUTHOR: João Felipe Figueiredo
ADVISOR: Marilene Gabriel Dalla Corte

This scientific work integrates the studies of the Policy and Management of Basic and Higher Education Research Line, of the Professional Master's Course of the Postgraduate Program in Public Policies and Educational Management (PPPG) at the Federal University of Santa Maria (UFSM). It addresses the issue of assistance and permanence policies for students in higher education, discussing: What relationships and contributions of the Benefit Aid for the Acquisition of Pedagogical Material, attributed to undergraduate students in Dentistry at UFSM in the period from 2017 to 2019, referring to permanence, to the process of academic development and course completion? And, in this sense, its general objective is “to understand the relationships and contributions of the Benefit Aid for the Acquisition of Pedagogical Material, attributed to undergraduate students in Dentistry at UFSM in the period from 2017 to 2019, referring to the permanence, to the process of academic development and to the completion of the course”. A methodology of a quantitative and qualitative nature was adopted, based on documental research techniques, online questionnaire and semi-structured interview, based on the professional and academic context of the researcher, having as collaborators students and graduates of the Dentistry Course contemplated with the benefit from 2017 to 2019, as well as UFSM managers. Content analysis and descriptive statistics were used for quantitative and qualitative data analysis. The conclusions point to the contribution and expansion of the technical-scientific knowledge of the Assistance for the Acquisition of Pedagogical Material about its scope, pertinence, impacts and qualification of the management processes of this benefit at UFSM. The Assistance for the Acquisition of Pedagogical Material has contributed towards promoting the development of students/graduates in socioeconomic vulnerability, favoring a good use in the training process, in addition to being considered a policy that allows the emotional security of the beneficiary, also allowing their permanence and completion of the Dentistry course on an equal basis with other students, thus, a policy that works to reduce inequalities. The perspective worked on in this research contributes to strengthen the democratic principle, in addition to offering transparency and dissemination of the student assistance policy, qualifying the institutional work in the constitutional principles in force. As a result of the research, a flowchart was developed containing, in more detail, the steps that involve the work related to the Benefit of Aid for the Acquisition of Pedagogical Material and, through it, a flowchart was suggested for the implementation of an annual report to be made available on the institutional portal of the Dean of Student Affairs (PRAE).

Keywords: Public Policy. College education. Assistance and Permanence Policies. Assistance for the Acquisition of Pedagogical Material.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Localização da UFSM.....	37
FIGURA 2 - Acesso principal da UFSM no Campus sede.....	38
FIGURA 3 - Prédio da PRAE no Campus sede	39
FIGURA 4 - Moradias estudantis no Campus sede.....	40
FIGURA 5 - Curso de Odontologia – UFSM.....	41
FIGURA 6 - Páginas iniciais dos mananciais SciELO, Capes Periódicos, Capes Teses e Dissertações e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	49
FIGURA 7 - Planilha gerada pela Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.....	70
FIGURA 8 - Transcrição da fala de Candido Mendes de Almeida.....	126
FIGURA 9 - Organograma da USM em 1962.....	159
FIGURA 10 - Mascote da USM.....	160
FIGURA 11 - Organograma da UFSM em 1973.....	167
FIGURA 12 - Organograma da UFSM em 1985.....	172
FIGURA 13 - Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFSM.....	202
FIGURA 14 - Evolução quantitativa de IES no Brasil de 1995 a 2002 por categorias administrativas.....	225
FIGURA 15 - Evolução quantitativa de IES no Brasil de 2003 a 2016 por categorias administrativas.....	226
FIGURA 16 - Categorias emergentes da pesquisa.....	240
FIGURA 17 - Frequência de matrículas por quantidade e ano de referência.....	242
FIGURA 18 - Frequência de CPFs por quantidade.....	243
FIGURA 19 - Períodos e estudantes contemplados em mais de uma matrícula.....	244
FIGURA 20 - Frequência de quantidade de registros de matrículas por gênero.....	245
FIGURA 21 - Distribuição por gêneros.....	246
FIGURA 22 - Distribuição de benefícios por tempo.....	247
FIGURA 23 - Distribuição de beneficiários por tempo.....	248
FIGURA 24 - Distribuição de benefícios por centros.....	249
FIGURA 25 - Distribuição de beneficiários por centros.....	250
FIGURA 26 - Distribuição de beneficiários por centros e respectivas matrículas.....	251
FIGURA 27 - Destaque de benefícios por centros e cursos.....	260
FIGURA 28 - Destaque de beneficiários por centros e cursos.....	261

FIGURA 29 - Benefícios e Beneficiários por origem.....	263
FIGURA 30 - Benefícios e Beneficiários por situação.....	266
FIGURA 31 - Beneficiários contemplados em mais de uma matrícula por situação.....	267
FIGURA 32 - Distribuição de valores.....	272
FIGURA 33 - Distribuição de valores por origem.....	277
FIGURA 34 - Distribuição de valores por situação.....	278
FIGURA 35 - Frequência de matrículas por quantidade e ano de referência – Odontologia (2017-2019).....	279
FIGURA 36 - Frequência de CPFs por quantidade – Odontologia (2017-2019).....	281
FIGURA 37 - Frequência de quantidade de registros de matrículas por gênero – Odontologia (2017-2019).....	282
FIGURA 38 - Distribuição por gêneros – Odontologia (2017-2019).....	283
FIGURA 39 - Distribuição de benefícios por tempo – Odontologia (2017-2019).....	284
FIGURA 40 - Distribuição de beneficiários por tempo – Odontologia (2017-2019).....	285
FIGURA 41 - Benefícios e Beneficiários por origem – Odontologia (2017-2019).....	287
FIGURA 42 - Benefícios e Beneficiários por situação – Odontologia (2017-2019).....	288
FIGURA 43 - Distribuição de valores – Odontologia (2017-2019).....	291
FIGURA 44 - Distribuição de valores por origem – Odontologia (2017-2019).....	292
FIGURA 45 - Distribuição de valores por situação – Odontologia (2017-2019).....	293
FIGURA 46 - Distribuição do quantitativo de benefícios recebidos e beneficiários contemplados – Odontologia (2017-2019).....	295
FIGURA 47 - Quantitativo e evolução de matrículas de estudantes de graduação presencial em universidades federais no Rio Grande do Sul (2009-2019) por gênero....	306
FIGURA 48 - Estudantes com BSE nos últimos anos.....	308
FIGURA 49 - Valor do Curso de Odontologia relacionado aos valores do CCS e ao valor total.....	311
FIGURA 50 - Relação entre quantitativo de benefícios e de beneficiários do Curso de Odontologia e os demais cursos entre os anos de 2017 a 2019.....	313
FIGURA 51 - Idade, Sexo e Situação Socioeconômica.....	322
FIGURA 52 - Ingresso, Condição e Período.....	323
FIGURA 53 - Categorias Emergentes da Abordagem Qualitativa – Questionário.....	332
FIGURA 54 - Conhecimento a respeito do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico....	337
FIGURA 55 - Categorias Emergentes da Abordagem Qualitativa – Entrevista.....	342

FIGURA 56 - Valores propostos para o Curso de Odontologia.....	354
FIGURA 57 - Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.....	366
FIGURA 58 - Página Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico...	372
FIGURA 59- Ilustração do funcionamento do Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico – Etapa 1.....	373
FIGURA 60- Ilustração do funcionamento do Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico – Etapa 11.....	374
FIGURA 61 - Metodologia 5W2H.....	376
QUADRO 1 - Obras oriundas do estado do conhecimento.....	84
QUADRO 2 - Principais documentos utilizados na pesquisa documental.....	104
QUADRO 3 - Comparativo entre Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases de 1996.....	186
QUADRO 4 - Vinculação entre os objetivos do PNAES e o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico da UFSM.....	197

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Resultados da busca inicial no SciELO.....	53
TABELA 2 – Resultados da busca inicial no CAPES Periódicos.....	56
TABELA 3 – Resultados da busca pós-reflexão no SciELO.....	59
TABELA 4 – Resultados da busca pós-reflexão no CAPES Periódicos.....	62
TABELA 5 – Resultados totais das buscas nos acervos de periódicos.....	64
TABELA 6 – Resultados da busca pós-reflexão no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.....	67
TABELA 7 – Resultados da busca pós-reflexão na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT	72
TABELA 8 – Resultados totais das buscas nos acervos de teses e dissertações.....	73
TABELA 9 – Resultados totais das buscas nos acervos de periódicos após a revisão e segunda triagem	80
TABELA 10 – Resultados totais das buscas nos Acervos de teses e dissertações após a revisão e segunda triagem.....	80
TABELA 11 – Percentuais de vinculação de recursos para a educação 1934, 1946 e 1988..	223
TABELA 12 – Valores do PNAES de 2008 a 2021.....	227
TABELA 13 – Valores do PNAES na UFSM de 2008 a 2021.....	228
TABELA 14 – Distribuição de benefícios por cursos.....	252
TABELA 15 – Distribuição de beneficiários por cursos.....	255
TABELA 16 – Frequência e valores repetidos.....	269
TABELA 17 – Valores por centros e cursos de 2014 a 2019.....	273
TABELA 18 – Frequência e valores repetidos – Odontologia (2017-2019).....	288
TABELA 19 – Médias por grupos e por beneficiários – Odontologia (2017-2019).....	296
TABELA 20 – Quantitativo de benefícios e respectivos beneficiários com reprovação e por disciplina – Odontologia (2017-2019).....	300
TABELA 21 – Quantitativo de benefícios e respectivos beneficiários com trancamento e por disciplina – Odontologia (2017-2019).....	303
TABELA 22 – Quantitativo de matrículas no Curso Odontologia da UFSM (2017-2019)..	312

LISTA DE SIGLAS

ACG	Atividades Complementares de Graduação
AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ASPES	Associação Santa-mariense Pró-Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BSE	Benefício Socioeconômico
CAL	Centro de Artes e Letras
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCNE	Centro de Ciências Naturais e Exatas
CCR	Centro de Ciências Rurais
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCSH	Centro de Ciências Sociais e Humanas
CE	Centro de Educação
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM
CEPE	Campo das Políticas Públicas Educacionais
CES	Câmara de Educação Superior
CESNORS	Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPLEC	Coordenadoria de Planejamento Econômico
COPLIN	Coordenadoria de Planejamento Informacional
CP	Colégio Politécnico
CPF	Cadastro de Pessoa Física
CRA	Coefficiente de Rendimento Acadêmico
CRA	Coefficiente de Rendimento Acadêmico
CS	Cachoeira do Sul
CT	Centro de Tecnologia
CTISM	Colégio Técnico Industrial de Santa Maria
DAG	Departamento de Arquivo Geral da UFSM

DCF	Departamento de Contabilidade e Finanças da UFSM
DCG	Disciplinas Complementares de Graduação
EB	Exército brasileiro
EC	Emenda Constitucional
EECP	Escola Estadual Cândido Portinari
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
EsSA	Escola de Sargentos das Armas
EsSIE	Escola de Instrução Especializada
EUA	Estados Unidos da América
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FPNQ	Fundação para o Prêmio Nacional da Qualidade
FW	Frederico Westphalen
HUSM	Hospital Universitário de Santa Maria
IAPFFESP	Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Ferroviários e Empregados em Serviços Públicos do Rio Grande do Sul
IBC	Instituto Benjamim Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IEOB	Instituto de Educação Olavo Bilac
IES	Instituição de Educação Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSAES	Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior
JK	Juscelino Kubitschek de Oliveira
LDB	Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual

MARE	Ministério da Administração Pública e Reforma do Estado
MBA	<i>Master of Business Administration</i>
MS	Ministério da Saúde
NBR	Norma Brasileira Regulamentadora
NRF	Novo Regime Fiscal
OEA	Organização dos Estados Americanos
OMS	Organização Mundial da Saúde
Pape	Programa de Auxílio para Estudantes da Unifesp
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDRE	Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PM	Palmeira das Missões
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNAES	Programa Nacional de Assistência ao Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQ	Prêmio Nacional de Qualidade
PPPG	Políticas Públicas e Gestão Educacional
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROAE	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Educação Inclusiva
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
RE	Resposta da Entrevista
REDE	Regime de Exercícios Domiciliares Especiais
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RQ	Resposta do Questionário
SCALIFRA-ZN	Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis – Zona Norte
SciELO	<i>Scientific Electronic Library</i>
SIE	Sistema de Informações para o Ensino da UFSM
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada

SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TAEs	Técnicos Administrativos em Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
Unijuí	Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UPA	Universidade De Porto Alegre
URGS	Universidade do Rio Grande do Sul
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
USM	Universidade de Santa Maria
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
WoS	<i>Web of Science</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	24
1.1	SITUANDO O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DO PESQUISADOR.....	24
1.2	COMPREENDENDO A PROBLEMÁTICA E OS OBJETIVOS DESTA PESQUISA.....	29
1.3	SOBRE O CONTEXTO INVESTIGATIVO.....	36
1.4	APRESENTANDO A ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	43
2	FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO...	46
2.1	DELIMITAÇÃO DO CAMPO DO CONHECIMENTO.....	46
2.1.1	Construção das categorias da pesquisa.....	80
2.1.2	Descrição sintética das obras categorizadas.....	83
2.2	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO.....	100
3	ORIGENS DA UNIVERSIDADE AO AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM.....	109
3.1	A UNIVERSIDADE: UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO.....	109
3.2	HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA.....	134
3.3	POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM.....	181
3.3.1	O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM.....	196
4	GESTÃO, QUALIDADE E FINANCIAMENTO.....	207
4.1	GESTÃO E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	207
4.2	FINANCIAMENTO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	221
5	O AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM: ABORDAGENS DA PESQUISA.....	235
5.1	DA ABORDAGEM QUANTITATIVA DA PESQUISA.....	235
5.1.1	Da fase pré-analítica da abordagem quantitativa.....	235
5.1.2	Da exploração do material, inferência e interpretação na abordagem quantitativa.....	238
5.2	O OLHAR NOS DADOS PELA ABORDAGEM QUALITATIVA DA INVESTIGAÇÃO.....	318
5.2.1	Da fase pré-analítica da abordagem qualitativa (questionário).....	318
5.2.2	Da exploração do material, inferência e interpretação na abordagem qualitativa (questionário).....	320

5.2.3	Da fase pré-analítica à exploração do material, inferência e interpretação na abordagem qualitativa (entrevista).....	339
6	PRODUTO DE PESQUISA.....	363
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	378
	REFERÊNCIAS.....	388
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES/EGRESSOS.....	417
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA AOS GESTORES.....	421
	APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	423
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO I.....	424
	APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO II.....	426
	APÊNDICE F – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	428
	ANEXO 1 – DECLARAÇÃO DE ASSISTÊNCIA GRATUITA AOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO.....	430
	ANEXO 2 – PLANILHA COM OS DADOS QUANTITATIVOS LEVANTADOS.....	431
	ANEXO 3 – PLANILHA COM OS DADOS QUALITATIVOS LEVANTADOS (QUESTIONÁRIOS).....	432
	ANEXO 4 – ARQUIVOS COM OS DADOS QUALITATIVOS LEVANTADOS (ENTREVISTAS).....	433

1 INTRODUÇÃO

Na introdução situamos o contexto sócio-histórico do investigador com a finalidade de compreendermos a problemática e os objetivos desta investigação. Além disso, apresentamos o contexto investigativo e, por fim, a estruturação desta dissertação de mestrado profissional.

1.1 SITUANDO O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DO PESQUISADOR

Antes de adentrar ao tema propriamente dito e às demais partes que compõem esta Pesquisa, apresento um memorial sintético de minha trajetória, no qual enfatizo aspectos gerais quanto às origens, o percurso profissional e acadêmico, imbricados com a gênese desta investigação, que está intimamente implicada ao contexto de pesquisador em âmbito de atuação profissional e, sobremaneira realizada junto a Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Em seguida, apresentarei o tema e o problema desta pesquisa, seus objetivos e respectivas questões norteadoras, suas justificativas em inter-relação com o contexto de atuação profissional, o contexto investigativo, os colaboradores, os aspectos éticos, e, por fim, a estruturação desta dissertação.

Na década de 80 do século passado, nasci nas Minas Gerais, na Cidade de Belo Horizonte, no contexto de término do Regime Militar e transição para o Regime Democrático. Sou filho do meio e primeiro gemilar, com diferença de apenas dois minutos de nascimento. Atualmente aposentada e, também, mineira, minha mãe – filha de ex-combatente atuante na Segunda Guerra Mundial – dedicou toda sua vida ao trabalho docente nos anos iniciais do ensino primário, criando três filhos nas melhores condições possíveis, com os baixos estímulos e precários vencimentos da carreira.

Durante toda a minha Educação Básica frequentei escolas públicas e tendo em vista as necessidades impostas pelo trabalho de minha mãe as mudanças eram constantes. Somente a partir da sexta série do ensino fundamental houve certa estabilização, quando ingressei na Escola Estadual Cândido Portinari (EECP) na Zona Oeste de Belo Horizonte; foi onde terminei o Fundamental que era cursado no turno da tarde e ingressei, já no ano de 2002, no Ensino Médio no horário matutino.

Em 2004 me formei no Médio e realizei o alistamento para o serviço militar obrigatório, dever cumprido integralmente e com honras no ano de 2005 no âmbito do Exército Brasileiro (EB). Durante este período tive contato com a cultura militar e suas doutrinas básicas. Valores de hierarquia, disciplina, probidade, responsabilidade, ética, dentre outros, foram cunhados e juntaram-se aos ensinamentos que obtive junto ao seio familiar.

No ano posterior, deixei o serviço militar e fruto de educação financeira, tirei a habilitação de motorista, juntando parte do pouco auxílio que ganhei durante o serviço na caserna. Procurava trabalho como motorista entregador, entretanto, quem vai contratar um profissional recém-habilitado e sem experiência?! Tentei empregos na área de vigilância e segurança, entretanto todos pediam qualificações que custavam muito caro na época e somente as aptidões recebidas no serviço militar não eram aceitas e suficientes.

Assim, caí na informalidade e dedicava parte do tempo diário a diversos trabalhos sem carteira assinada e outra parte do tempo devotava-me aos estudos e às atividades físicas preparando-me para concursos da área militar.

Em 2008, com apenas 21 anos de idade, após aprovação em concurso público fruto de muita dedicação aos estudos e diversos obstáculos ultrapassados, ingressei no Curso de Formação de Sargentos de Carreira na Escola de Sargentos das Armas (EsSA) do EB. A minha escolha foi baseada na experiência anterior no serviço militar obrigatório, na qual tive aptidão para a área e meu interesse pessoal pela vida castrense e o seu papel no desenvolvimento da humanidade e da Administração.

Foi uma surpresa para minha mãe, quando lhe contei o meu interesse em ir estudar e trabalhar fora de Minas Gerais, entretanto ficou feliz com o processo. Fui designado para trabalhar/estudar em Blumenau, Santa Catarina, no período básico de formação e no ano seguinte me qualifiquei na Escola de Instrução Especializada (EsIE) no Rio de Janeiro, na sonhada qualificação em Intendência (Área Logística do EB).

Minhas experiências na EsSA e EsIE foram fenomenais. A Escola de Sargentos das Armas e a EsIE, possuem elevado reconhecimento nacional e inclusive internacional na formação de sargentos de carreira. As instalações físicas, o nível dos instrutores e sua dedicação e inteligência criaram um ambiente perfeito para a minha formação profissional. O curso no geral, bem como a especialidade escolhida em particular, foram uma escolha acertada naquele momento histórico.

O curso era estruturado para o desenvolvimento balanceado de conhecimentos técnicos militares e de gestão, enfatizando uma visão sistêmica e holística aos estudantes. Foi durante esse momento que reforcei os valores aprendidos lá em 2005 e aprendi e agreguei novos atributos da área afetiva, que me acompanharam (e ainda acompanham) por toda a vida profissional e acadêmica.

Em dezembro de 2009, concluí o Curso de Formação de Sargentos de Intendência, ingressando imediatamente como Sargento Técnico-Logístico do EB. Minha vida profissional como Sargento na fronteira oeste do Rio Grande do Sul, em Santana do Livramento, com intensa atividade instrucional aos novos soldados do Exército. Fui designado também como Chefe de Depósito de Gêneros de Subsistência (Classe I) e Auxiliar da seção de Aprovisionamento, sendo responsável pelos lançamentos e controles diários e aquisições necessárias ao andamento de alguns, dentre os diversos trabalhos administrativos castrenses.

Meses após, fui convidado a fazer parte da equipe da Tesouraria, o qual aceitei prontamente. Percebi que tinha grande interesse na área de gestão nessa época.

No ano de 2010, com desejo e disposição em me graduar e me aperfeiçoar na Área da Administração, prestei processo seletivo para o ingresso no Curso de Bacharelado Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) no qual logrei êxito, me matriculando naquele mesmo ano. Entretanto, as atividades iniciaram apenas no ano de 2011.

Os cinco primeiros semestres do curso foram dedicados ao núcleo base, eletivo e de concentração, nos quais tive contato com as partes mais amplas da Administração, em que pude perceber seus preceitos gerais, compreender a sua origem e evolução, bem como a importância da gestão para a vida e para toda e qualquer organização pública e/ou privada, e pude fazer distinções entre os aspectos civil e militar, a partir de observações e comparações entre a teoria que aprendia na graduação e meu trabalho cotidiano no Exército brasileiro

Os últimos três semestres do Curso de Administração foram devotados ao núcleo orientado em gestão pública, parte que escolhi e que me despertou singular atenção. Foi o meu primeiro contato com as políticas públicas por intermédio de uma disciplina específica. Naquela época, havia sido transferido para a Cidade de Marabá, localizada no extremo leste do Estado do Pará. Este período foi extremamente interessante para a minha atuação profissional, para a formação acadêmica e para minha vida pessoal.

Ao servir naquela região da Amazônia, parte das minhas atribuições envolvia atividades logísticas em diversas cidades do interior daquele Estado. Durante essas atividades

pude perceber a carência de serviços e recursos básicos da população daquela região, por meio de atenta observação crítica no que se refere à situação econômico-social e pude constatar alguns extremos pelos quais os brasileiros que vivem naquela divisão territorial passam, quando comparados aos de outras localidades do país.

Em 2014, concluí o curso de Administração e já me preparava para o regresso ao Rio Grande do Sul, com sentimento de dever cumprido no campo do trabalho, no entanto com certa inquietação em virtude de minha provável formação e falta de campo de aplicação dos meus saberes no âmbito do EB. Em 2015, já morando no extremo sul do Rio Grande do Sul, em Pelotas, em busca de melhores perspectivas profissionais prestei concurso para o Cargo de Administrador na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no qual tomei posse no começo de 2016 e mudei-me para a “Cidade Coração do Rio Grande [...]” (BROLLO, 1973, p. 95), Santa Maria.

Iniciei minhas atividades na Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), órgão responsável em grande parte pela Assistência Estudantil aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica da UFSM. Foi nesse período que comecei a entender o que significava uma carreira no ambiente acadêmico, suas formalidades, seus benefícios, custos e desafios. Foi na seção de Bolsas que conheci e aprendi sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), bem como acerca das diversas políticas voltadas aos estudantes de graduação presencial da Instituição. Auxiliava na área tática e operacional, na análise, concessão e pagamento de diversas bolsas estudantis.

A importância destes benefícios me chamava bastante a atenção, em virtude de muitos estudantes necessitarem deles para a sua manutenção, permanência na Universidade e consequente conclusão dos cursos que frequentavam.

Até então, eu tinha uma vasta bagagem de conhecimentos teóricos e práticos da área militar, os quais foram frutos de experiências e estudos pregressos; já contava também, com saberes da Administração, os quais havia aprendido no decorrer da graduação. Entretanto, sentia que me faltavam mais conhecimentos na área educacional e assim optei por me qualificar.

Realizei no ano de 2016 a Especialização em Gestão Escolar. Durante o Curso adentrei na Área da Educação, conhecendo melhor a sua contextualização, suas perspectivas, a legislação e seus obstáculos enquanto ciência e área de desenvolvimento sociocultural. O tema sobre o qual discorri no meu artigo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) estava no

meu contexto profissional e foi fundamentado na apresentação e análise perfunctória do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, cuja escolha foi baseada no fato de ser uma política recente e sem nenhuma avaliação até aquele momento.

O estudo foi desenvolvido em uma perspectiva positivista¹, que de acordo com Triviños (1987, p. 97) “[...] coloca a ênfase nas *relações* entre as variáveis que devem ser *objetivamente medidas*, destacando o apoio da estatística para atingir essa finalidade”. No momento de realização da coleta dos dados daquele trabalho, que eram referentes aos anos de 2014 e 2015, percebi que havia uma discrepância grande relacionada aos valores recebidos pelos estudantes do Curso de Graduação presencial em Odontologia.

As médias de valores recebidos pelos estudantes do Curso de Odontologia eram exponencialmente superiores à média geral de benefícios pagos. Nessa perspectiva, quando comparados à média geral, a média de valores recebidos pelos estudantes de Odontologia foram de quatro (4) a cinco (5) vezes maiores. Isso me inquietou na época e já sentia que precisava desenvolver uma investigação mais específica naquela população.

Todavia, isso deveria ser devidamente pesquisado em um curso *stricto sensu*², tendo em vista a necessidade de se ter uma base científica mais aprofundada para a realização da empreitada. Já em 2020, participei, em pleno contexto da Pandemia Covid-19³, de um concorrido processo seletivo para o Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão

¹ O Positivismo é uma perspectiva epistemológica que governou o pensamento no século XIX. Tem como pai e expoente o francês *Isidore-Auguste-Marie-Xavier Comte* (1789-1857), ou Augusto Comte no vernáculo. Tal perspectiva não busca a essência das coisas, preocupando tão somente, por intermédio do método empírico, com aquilo que pode ser conhecido pela experiência dos sentidos, sendo esta a única que possui validade. (RIBEIRO JUNIOR, 1994) Para Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 22) A principal influência do *positivismo* nas ciências sociais consiste na utilização a filosofia e dos conceitos matemáticos para a explicação da realidade. Sua consequência é a apropriação da linguagem de variáveis para especificar atributos e qualidades do objeto de investigação.

² O Parecer nº 977/65 define que a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural. Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais, ao passo que a pós-graduação em sentido próprio é parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da universidade. (CAPES, 1965)

³ A COVID-19 é uma doença respiratória provocada pelo SARS-CoV-2, um tipo recente de Coronavírus cujos primeiros casos ocorreram na China no final de 2019. (OLIVEIRA *et al.*, 2020) Em virtude de ter alcançado países com sistemas de saúde pouco eficientes, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) em janeiro de 2020 e emitiu alerta. Em março de 2020, a OMS declarou pandemia em virtude da propagação global acelerada da doença e da preocupante inércia dos governos. No Brasil foi proclamada Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em fevereiro de 2020. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020, n.p) Os infectados e mortos pela doença, registrados a partir de meados de março de 2020 pelo Ministério da Saúde (MS), começaram de forma acanhada. Contudo, a partir do mês seguinte subiram de forma vertiginosa. Para tentar conter o avanço da doença, alguns estabelecimentos comerciais e órgãos governamentais foram fechados e o isolamento social extremo adotado, mesmo com o negacionismo de parte de alguns governantes e de seus seguidores mais radicais. Com isso, nosso modo de agir, pensar, socializar, trabalhar e estudar foram reconfigurados.

Educacional da UFSM do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) – o mais disputado, de acordo com as falas de alguns docentes desde a criação do Curso – e consegui ser agraciado com uma vaga na Linha de Pesquisa 1, denominada Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior.

Em virtude disso a UFSM, que era meu ambiente eminentemente profissional até então, tornou-se também meu *locus* acadêmico, com a possibilidade de realização da pesquisa na temática das Políticas de Assistência e Permanência de Estudantes na Educação Superior junto aos estudantes de Odontologia da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, estando plenamente implicada ao meu contexto profissional.

1.2 COMPREENDENDO A PROBLEMÁTICA E OS OBJETIVOS DESTA PESQUISA

Com relação ao tema e problematização desta pesquisa de Mestrado Profissional, temos que o Programa Nacional de Assistência Estudantil regula, via Decreto nº 7.234 de 2010 (BRASIL, 2010), a assistência ao estudante da educação superior pública federal, portanto, a presente normativa é voltada às Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Ela estabelece algumas áreas nas quais as ações da assistência estudantil devem ser executadas pelas IFES, sendo a área do Apoio pedagógico uma delas.

Art. 3º, § 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I – moradia estudantil; II – alimentação; III – transporte; IV – atenção à saúde; V – inclusão digital; VI – cultura; VII – esporte; VIII – creche; **IX – apoio pedagógico**; e X – acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. [...] **Art. 4º, Parágrafo Único: As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.** (BRASIL, 2010, n.p, grifos nossos)

Tendo isso como base, a UFSM regulamentou institucionalmente, mediante a Resolução nº 035/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013), o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como uma política de assistência e permanência estudantil da Universidade. Tal benefício, consiste, em termos gerais, no pagamento de valor em pecúnia na conta corrente do estudante, de forma semestral, para que possa custear materiais indispensáveis ao seu desenvolvimento acadêmico e sua formação, sendo que foi implementado efetivamente no primeiro semestre de 2014.

Entretanto, como foi abordado na origem desta pesquisa, estudantes do Curso de Odontologia receberam as maiores médias de valores. Nesse sentido, tais assimetrias inquietantes, aliadas ao discurso do Estado consubstanciado pelo Decreto do PNAES supramencionado, no contexto brasileiro⁴, conduzindo aos seguintes questionamentos: como seria a permanência e o desenvolvimento acadêmico de estudantes do Curso de Odontologia da UFSM, que historicamente haviam sido beneficiados com as maiores médias de valores pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico? Haveria alguma relação entre a permanência/desenvolvimento acadêmico e o recebimento do benefício? E, se porventura houvesse, como/de que forma essa relação seria percebida por estes estudantes?

A partir dessas inquietações, e considerando esse contexto complexo e determinado pelo capital⁵, é que surgiu a seguinte problemática: Quais relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019⁶, referentes à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso?

Para responder a essa problemática, foi proposto o seguinte objetivo⁷ geral para esta pesquisa: compreender as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, referentes à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso.

Este foi desdobrado em objetivos específicos que se tornaram prioridades no desenvolvimento desta pesquisa, entre eles: i) historicizar as políticas de assistência e

⁴ Naquela época, o País passava por instabilidades no cenário político e econômico – na política houve a retirada precoce da então Presidenta da República Ex.^a Sr^a Dilma Vana Rousseff, via processo de impeachment (BRASÍLIA, 2016, n.p); na economia, o Novo Regime Fiscal (NRF) Instituído pela Emenda à Constituição nº 95 de 15 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016, n. p), a qual estabeleceu limitações ao crescimento de despesas primárias da União atreladas à inflação por 20 anos, podendo impactar programas sociais e afetar a educação, a universidade e a assistência e permanência estudantil.

⁵ Segundo Mészáros (2010, p. 43) As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo.

⁶ O recorte temporal inicial no ano de 2017, se deu em virtude do contexto político-econômico, pós “*impeachment*”. Já o fechamento do delineamento temporal é decorrente de consequências provocadas pela Pandemia da COVID-19. Com o encerramento das instituições educativas no Brasil o ensino remoto foi o método mais comum para atenuar os efeitos da Pandemia na educação e no âmbito da UFSM foi adotado via Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE) durante a suspensão das atividades acadêmicas presenciais (SANTA MARIA, 2020, n.p), acarretando a não oferta do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

⁷ De acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 44) “Buscamos com a formulação dos objetivos responder ao que é pretendido com a pesquisa, que propósito pretendemos almejar ao término da investigação”.

permanência dos estudantes no Brasil e na UFSM; ii) reconhecer aspectos relevantes acerca da gestão universitária em inter-relação com a assistência estudantil em cursos de graduação; iii) identificar a forma como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi implementado em diferentes áreas na UFSM, considerando o processo de implementação e impactos do benefício no Curso de Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019; e iv) elaborar produto educacional com contribuições para a política relacionada ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM. Cada objetivo específico possui atrelado a si uma ou mais questões que simbolizam

[...] o que o investigador deseja esclarecer. Neste sentido, a Questão de Pesquisa é profundamente orientadora do trabalho do investigador. Esta orientação é necessária especialmente quando se tem pouca experiência como pesquisador. A Questão de Pesquisa deve reunir algumas condições que permitem não ter dúvida alguma sobre o que ela significa: precisão, clareza, objetividade etc., e deve servir aos propósitos manifestos e latentes da pesquisa. A Questão de Pesquisa parte das idéias colocadas na formulação do problema e dos objetivos da investigação. (TRIVIÑOS, 1987, p. 107)

Nessa ótica, as questões que norteiam os objetivos supramencionados foram: como se deu o processo de inserção das políticas de assistência e permanência do estudante da educação superior no Brasil, no Rio Grande do Sul, mais especificamente na Cidade de Santa Maria na UFSM? Quais aspectos possuem relevância e se inter-relacionam com a assistência estudantil em cursos de graduação? Quais são os cursos, os valores investidos, no geral, pela UFSM no Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e quais aspectos compõem a implementação do Benefício no Curso de Odontologia de 2017 a 2019, tendo como base, entre outras, a legislação referente a este Benefício que vai desde o Decreto n. 7.234/2010 em âmbito nacional até a Resolução n. 35/2013 na seara da UFSM e os documentos de pagamento disponíveis, bem como de notas dos estudantes de Odontologia? Que repercussões o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico trouxe à permanência e ao processo de desenvolvimento acadêmico do estudante de Odontologia? Que produto educacional a pesquisa construiu?

De posse do conhecimento da origem, do tema e problema desta investigação, bem como de seus objetivos e respectivas questões, se faz necessário que apresentemos justificativas racionais para a realização do estudo. Justificar uma investigação trata-se, de acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 45-46) “[...] da relevância, do por que tal pesquisa deve ser realizada”. Nessa perspectiva, os autores definem três motivos que

justificam uma pesquisa: motivos de ordem teórica ou acadêmica, motivos de ordem prática e motivos de ordem pessoal. Abaixo podemos verificar o detalhamento de cada motivo justificador de acordo com os autores

Os motivos de ordem teórica são aqueles que apontam as contribuições do estudo para a compreensão do problema apresentado. Os motivos de ordem prática são os que indicam a relevância da pesquisa para a intervenção na questão social abordada. Os de ordem pessoal são os que demonstram a relevância da escolha do estudo em face da trajetória do pesquisador. (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009, p. 45-46)

Cada motivo possui justificativas que os amparam. Com relação às justificativas de ordem teórica, Silva e Jacomini (2019) evidenciaram o crescimento e a heterogeneidade da produção acadêmica no estudo das políticas públicas⁸ educacionais no período de 2000 a 2010 nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em educação com os conceitos 5, 6 e 7 (pontuações mais elevadas na avaliação da CAPES⁹) demonstrando que as investigações mais que dobraram quando se referem ao mestrado e quase quintuplicaram no doutorado.

É fato que isso pode ser decorrente do mecanismo de avaliação implementado anteriormente pela CAPES e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), organismos brasileiros que, de acordo com Bianchetti (2002, p. 166), “[...] implementaram uma gestão, com um conseqüente tipo de avaliação da pós-graduação, em que o quesito quantidade vem ganhando relevo em relação a outros aspectos atinentes à formação de mestres e doutores e à própria produção científica”.

Mas é verdade, também, que há uma notoriedade maior da área, decorrente de políticas concebidas para limitar as despesas públicas, principalmente nos últimos dois decênios do século XX, fundadas em preceitos neoliberais conservadores¹⁰. Nessa direção, concebeu Souza (2006, p. 20) ao sustentar que:

Vários fatores contribuíram para uma maior visibilidade desta área. O primeiro foi a adoção de políticas restritivas de gasto, que passaram a dominar a agenda na maioria dos países, em especial os em desenvolvimento. (...) O segundo fator é que novas

⁸ Krawczyk (2015, p. 9) citada por Silva e Jacomini (2019, p.3) diferencia o termo “em políticas educacionais” do termo “das políticas educacionais”. A primeira concepção diz respeito a estudos de uma forma mais ampla da área de políticas educacionais; o segundo se refere a investigações que são relacionadas às distintas políticas educacionais que são estudadas, seus objetivos, impactos e resultados. É nessa segunda concepção que esta pesquisa é considerada.

⁹ Coordenação de Pessoal de Nível Superior.

¹⁰ O neoliberalismo conservador é definido, de acordo com Sacristàn e Gómez (1998, p. 247) como “receoso frente a qualquer serviço público regulado pelo Estado, condena a intervenção deste na vida dos indivíduos, reclamando para estes e para toda a iniciativa privada a capacidade de auto-regular-se”.

visões sobre o papel dos governos substituíram as políticas keynesianas do pós-guerra por políticas restritivas de gasto. (...) O terceiro fator, mais diretamente relacionado aos países em desenvolvimento, e de democracia recente ou recém-democratizados, é que, na maioria desses países, em especial na América Latina, ainda não se conseguiu formar coalizões políticas capazes de equacionar minimamente a questão de como desenhar políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico e de promover a inclusão social da maioria de sua população.

Considerando essa perspectiva, nota-se uma maior visibilidade da área de políticas públicas em decorrência de aspectos econômicos, políticos e sociais. O aumento na quantidade de estudos sobre as políticas educacionais, desde finais do século passado, pode ser derivado de tal visibilidade ou de outras nuances (como por exemplo o mecanismo de avaliação supramencionado) no contexto neoliberal.

O fato é que a elevação da quantidade destas investigações expôs a grande amplitude das temáticas investigadas com o conseqüente efeito de horizontalização do conhecimento que causa no campo das políticas educacionais, sendo que a pulverização das temáticas foi salientada e ratificada em virtude da existência de temáticas sem temas correlatos, sendo o Amparo Pedagógico uma delas. Tal efeito é uma disfunção e contribui para a parca acumulação do saber (SILVA; JACOMINI, 2019).

Já existe produção acumulada por Figueiredo (2016) mesmo de forma positivista e superficial. Já Perske (2020) realizou uma análise qualitativa do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de forma geral, junto aos estudantes contemplados de 2017 a 2019 e junto aos coordenadores dos diversos cursos da Universidade, que se dispuseram a colaborar, e obteve resultados expressivos que, entre outros, indicaram a necessidade de se digitalizar os procedimentos referentes ao benefício, sendo que este trabalho foi uma importante fonte no desenvolvimento desta pesquisa. Entretanto, o pensamento seguido nesta investigação, nesse caso, é o de Van Zanten (2004, p. 40) segundo o qual: “A questão não [...] é o tamanho do grupo que vamos estudar; é muito mais o enfoque que vamos dar”.

Assim, esta pesquisa pode contribuir, de forma teórica, no avanço e na ampliação do conhecimento científico na área em uma perspectiva de verticalização. Isso vai ao encontro do que expõe Freitas (2002, p. 89) quando define que “[...] uma tese¹¹ presta-se a várias finalidades. Ela também preenche uma função social, a de avançar no conhecimento de um certo assunto”.

¹¹ Aqui consideradas as devidas proporções com uma dissertação de mestrado.

Já com relação à justificativa de ordem prática, consoante Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 45-46) “[...] diz respeito à construção de subsídios para modificar a realidade em foco, atendendo demandas sociais”. Nesse contexto, consideramos a participação fundamental. Ela é um princípio basilar da democracia e deve ir além do formalismo legal e procedimental do sufrágio. Quando se trata dela no âmbito educacional, é mais importante ainda, pois a educação, conforme Sacristàn e Gómez (1998, p. 268) deve se constituir num

[...] projeto cultural em que todos participem, porque afeta ao bem-estar de todos. O papel principal das instâncias civis da sociedade nas atividades que lhe concernem é um princípio democrático fundamental para não esgotar o significado da democracia no voto nas urnas.

O princípio participativo é de extrema importância para a sociedade e fundamental para uma democracia, pois permite que as decisões e ações sejam as que melhor reflitam os interesses coletivos em questão, considerando-se a implicação da sociedade no processo.

No contexto educacional possibilita que os beneficiários e os demais sujeitos sociais acompanhem e critiquem o processo, apresentem contribuições e sugiram modificações para a melhoria da educação e de suas políticas, contribuindo para a sua otimização, desde o planejamento até controle, participando ativamente em prol de objetivos comuns. Isso possibilita uma relação mais próxima e colaborativa entre todos os envolvidos e o aperfeiçoamento da gestão educacional¹². Assim, o princípio participativo, no contexto educativo, possibilita

[...] o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho mais favorável e a maior aproximação entre professores, alunos e pais. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI., 2009, p. 328)

¹² Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 318) “A gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”. A gestão democrática, em uma perspectiva sociocrítica, estende-se em diferentes formas, das quais a democrático-participativa se destaca. A gestão democrático-participativa é uma forma diferente dos modelos conservadores de gestão. No contexto educacional ela edifica socialmente a instituição educativa mediante a participação de todos os envolvidos no processo. Este modelo de gestão possibilita ao mesmo tempo: a formação sujeitos atuantes na sociedade, dotados de caráter crítico e que contribuam para a melhoria de suas das condições de vida, da comunidade na qual estão inseridos e da sociedade como um todo; a qualificação dos gestores e demais profissionais deste contexto para atuarem de forma colaborativa e mais próxima ao cenário social e aos sujeitos históricos do ambiente no qual atuam, tornando o ecossistema educativo um *locus* de aprendizado contínuo. Isso favorece a todos os envolvidos no processo educativo e à sociedade de maneira geral.

Esta pesquisa, estando inserida no âmbito educacional e realizada com a participação dos estudantes contemplados do Curso de Odontologia da UFSM, serviu de maneira prática para reforçar o caráter democrático no qual vivemos, possibilitando que o estudante conheça melhor e se envolva nos assuntos universitários, auxiliando na criação de novos referenciais que sejam capazes de proporcionar o atendimento de demandas sociais percebidas. “Fazer uma tese significa, pois [...] construir um ‘objeto’ que, como no princípio, possa também servir aos outros” (ECO, 2008, p. 5).

No que concerne aos motivos de ordem pessoal, como visto na parte inicial desta Introdução, atuo na Assistência Estudantil da PRAE desde o ano de 2016. Ao trabalhar e vivenciar esse ambiente percebi a importância das diversas modalidades de benefícios ofertados aos estudantes, principalmente àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que são estudantes com Benefício Socioeconômico (BSE).

O meu labor, alinhado à inquietude gerada pela discrepância de valores recebidos pelos estudantes do Curso de Odontologia, bem como o contexto, me impulsionaram a buscar a qualificação no curso de Mestrado Profissional¹³ em Políticas Públicas e Gestão Educacional do PPPG, da UFSM, na Linha de Pesquisa LP1 de Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior¹⁴.

De posse do que vimos até aqui, esta investigação se encontra também em consonância aos preceitos destacados por Triviños (1987, p. 93) quando afirma que

¹³A Portaria Nº 60 de 20 de março de 2019 da CAPES define, entre outros, os objetivos do mestrado profissional. Art. 2º São objetivos do mestrado e doutorado profissionais: I – capacitar profissionais qualificados para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia; II – transferir conhecimento para a sociedade de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local; III – contribuir para agregação de conhecimentos de forma a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas; IV – atentar aos processos e procedimentos de inovação, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos ou privados; V – formar doutor com perfil caracterizado pela autonomia, pela capacidade de geração e transferência de tecnologias e conhecimentos inovadores para soluções inéditas de problemas de alta complexidade em seu campo de atuação. (BRASIL, 2019, n.p)

¹⁴ A Linha de Pesquisa de Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior – que está na Área de Concentração de Políticas Públicas e Gestão Educacional do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional no qual desenvolveu-se esta pesquisa – tem como um de seus temas as políticas educacionais. De acordo com o Projeto Pedagógico do Mestrado Profissional, nessa Linha “[...] desenvolvem-se pesquisas aplicadas e projetos de intervenção no contexto social, econômico, das políticas públicas educacionais mais amplo, no qual as Redes de Ensino, os Sistemas Educacionais e contextos educacionais governamentais e não governamentais estão inseridos.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015a, n.p) As premissas da LP 1 vão ao encontro do modelo de gestão democrático participativo, conforme pode se verificar: “Tem como foco principal a formação qualificada de gestores, para o exercício da prática profissional inovadora, proativa, reflexiva, contextualizada, competente, democrática, participativa e compartilhada, frente as demandas dos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015a, n.p)

Do ponto de vista instrumental, prático, parece-nos recomendável que o foco de pesquisa de um estudante de pós-graduação deve estar essencialmente vinculado a dois aspectos fundamentais: 1º) O tópico de pesquisa deve cair diretamente no âmbito cultural de sua graduação (secundariamente no da especialização); 2º) O assunto deve surgir da prática cotidiana que o pesquisador realiza como profissional.

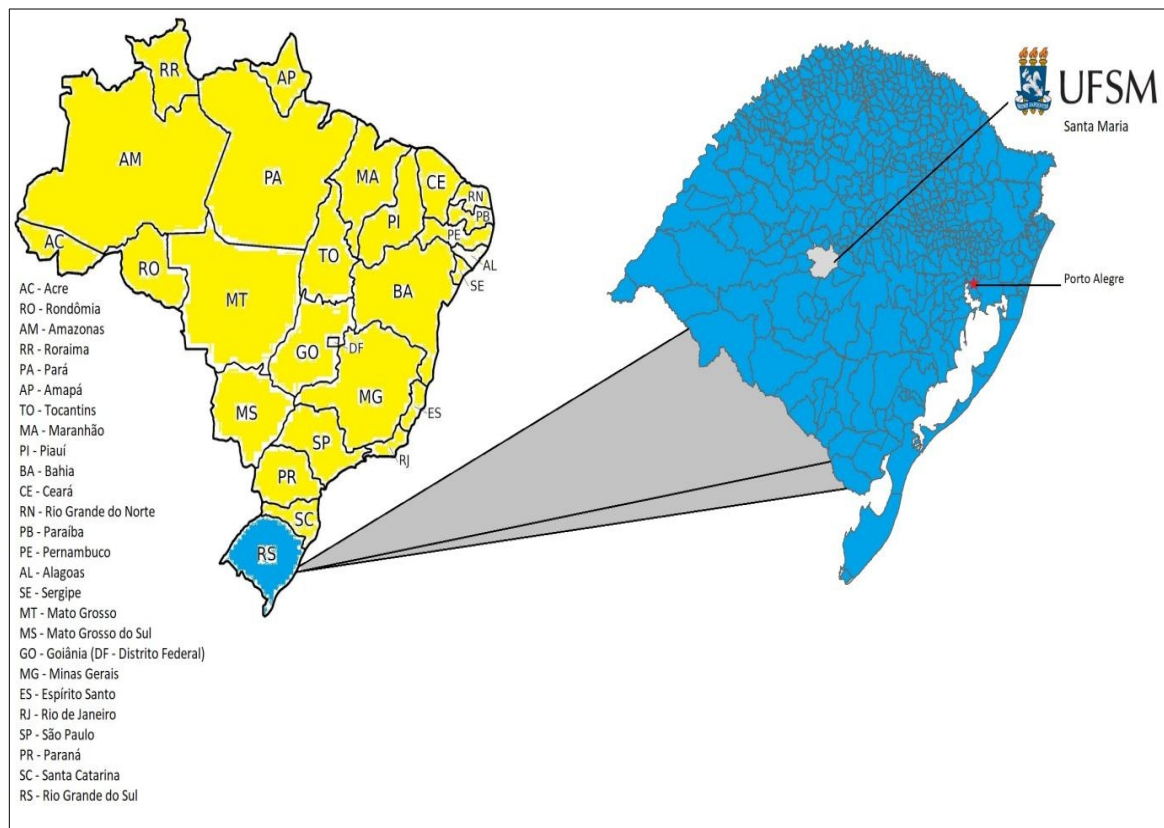
Assim, esta investigação desenvolvida no seio da UFSM, alinha-se à minha necessidade de cunho pessoal e profissional de qualificação, enquanto âmbito da atuação junto a Assistência Estudantil desta Universidade, o que em alguma medida também qualifica a prestação de serviços pela Instituição. Nessa perspectiva, esta pesquisa, realizada de forma participativa e estando ancorada na LP1 do PPPG, tem relevância tanto de ordem teórica, como de ordem prática e, também, pessoal.

1.3 SOBRE O CONTEXTO INVESTIGATIVO

O contexto investigativo desta pesquisa de Mestrado Profissional se refere ao contexto de atuação profissional do pesquisador, ou seja, o concreto pensado, o qual, conforme já mencionado, é a UFSM.

Esta Universidade, sediada em Santa Maria, foi a primeira Universidade Federal fora de uma capital brasileira, sendo um marco importante na interiorização da educação universitária pública brasileiro. Está localizada no centro do Estado do Rio Grande do Sul, conforme podemos verificar na Figura 1, e cerca de 290 Km da Capital do Estado, Porto Alegre, por meio rodoviário.

Figura 1: Localização da UFSM



Fonte: Elaborada pelo autor.

A UFSM organiza-se administrativamente como Autarquia¹⁵, com Personalidade Jurídica de Direito Público, integrante da Estrutura Administração Pública Indireta da União. Foi fundada na década de 60 do Século XX. O seu Campus Sede está localizado no Bairro Camobi e podemos ver o seu acesso principal, conforme a Figura 2.

¹⁵ As autarquias são pessoas jurídicas administrativas e correspondem a uma extensão da Administração direta, visto que prestam serviços públicos e executam atividades típicas do Estado de forma descentralizada. São atribuídas às autarquias as seguintes características principais: são criadas por lei específica; possuem personalidade jurídica própria de Direito Público; possuem patrimônio e receita próprios; possuem capacidade específica (restrita a sua área de atuação); possuem autonomia administrativa e financeira (mas não econômica); encontram-se sujeitas ao controle ou tutela do Ministério a que se encontram vinculadas; e enquadram-se no conceito de descentralização administrativa. (PALUDO, 2013, n.p., grifos no original)

Figura 2: Acesso principal da UFSM no Campus sede



Fonte: Elaborada pelo autor, com base em acervo próprio.

Além do Campus Sede, a UFSM possui, atualmente, Campi nas Cidades de Palmeira das Missões, Frederico Westphalen e Cachoeira do Sul, bem como centros de pesquisa e extensão e polos de apoio EAD em diversas cidades do Estado do Rio Grande do Sul. Contemporaneamente, existem, em todos os níveis de ensino, 28.339 estudantes, distribuídos em 271 cursos, do médio à pós-graduação, que contam com 2.015 docentes e 2.578 servidores técnicos-administrativos (SANTA MARIA, 2022, n.p). A UFSM possui nove Pró-reitorias, sendo a PRAE a responsável por maior parte da Assistência Estudantil na Instituição e o contexto desta investigação, por ser o *locus* de trabalho do pesquisador.

Art. 17 À Pró-reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE compete organizar, dirigir, supervisionar e orientar as atividades estudantis de nível técnico, de graduação e pós-graduação, no campo cultural e social, atuando como facilitadora da permanência do estudante na Universidade por meio de seus programas de

assistência estudantil, bem como, promover a integração dos acadêmicos junto a UFMS de maneira acolhedora e elaborar seu plano anual de atividades e a parte que lhe competir no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da Universidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, n.p)

A PRAE está localizada no 3º andar do Prédio 48-D, conforme Figura 3, no Campus sede da UFMS, próxima às Casas de Estudante Universitário. Além de atuar no Campus sede, opera em núcleos nos Campi fora de sede. Atualmente, em Frederico Westphalen existe o Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) e nos Campi de Palmeira das Missões e Cachoeira do Sul os Núcleos de Apoio Pedagógico (NAP).

Figura 3: Prédio da PRAE no Campus sede



Fonte: Elaborada pelo autor, com base em acervo próprio.

A PRAE executa diversas políticas voltadas à assistência e permanência na UFSM, eminentemente a estudantes em vulnerabilidade social, atuando em diversas frentes, dentre as quais destacamos a moradia estudantil (conforme Figura 4) alimentação, atendimento à saúde física e mental, auxílios financeiros a estudantes (bolsas estudantis), dentre outros. Nesse sentido, Perske (2020, p. 43-44) indica que a assistência estudantil da UFSM é

[...] reconhecida como uma das melhores da América Latina. Esse reconhecimento da assistência estudantil da UFSM acontece principalmente por causa do constante investimento e manutenção em moradias estudantis e o grande quantitativo de vagas oferecidas nas Casas de Estudante, tanto no Campus Sede e também nos *campi* fora de Sede: Palmeira das Missões, Frederico Westphalen e Cachoeira do Sul.

Figura 4: Moradias estudantis no Campus sede



Fonte: Elaborada pelo autor, com base em acervo próprio.

O Curso foco é o de Odontologia (Figura 5). Com a criação da Universidade em 1960, foi constituída a Faculdade de Odontologia e o respectivo curso teve o seu início em março de 1961 (BRASIL, 2022, n. p) e formou a primeira turma em 1964. Atualmente, suas instalações

ficam localizadas no Prédio 26-F no Campus sede da UFSM, próximo ao Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM). O respectivo curso, é um dos 128 cursos de graduação da UFSM, e um dos sete cursos de graduação vinculados ao CCS - Centro de Ciência da Saúde (SANTA MARIA, 2022, n.p)¹⁶.

Figura 5: Curso de Odontologia – UFSM



Fonte: Elaborada pelo autor, com base em acervo próprio.

Especificamente, os colaboradores desta pesquisa se constituíram em 112 estudantes e egressos do Curso de Odontologia da UFSM contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no período de 2017 a 2019, sendo 44 egressos e 68 alunos regulares que se dispusessem a participar do instrumento questionário (APÊNDICE A). A gestão da PRAE (Pró-reitora de Assuntos Estudantis), que autorizou a realização da pesquisa no contexto acadêmico-profissional do pesquisador. A gestão da Seção de Bolsas da PRAE, atualmente,

¹⁶ A título de conhecimento, os demais cursos de graduação vinculados ao CCS são: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina e Terapia Ocupacional. (SANTA MARIA, 2022)

bem como a gestão do Curso de Odontologia naquele período, colaboraram para a pesquisa, mediante a participação em entrevista (APÊNDICE B).

Com relação aos preceitos éticos, Flick (2009, p. 56) define: “A ética da pesquisa é uma questão fundamental no planejamento e execução da pesquisa”. Nessa perspectiva, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) I (APÊNDICE D) foi o documento que forneceu ao estudante e egresso que se dispôs a participar da pesquisa, o mais amplo esclarecimento sobre a investigação realizada, possíveis riscos e benefícios, bem como assistência gratuita, que será prestada pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFSM ao participante, caso necessário.

Nesse TCLE estava contido o dispositivo no qual o partícipe manifestava e ficava ciente sobre a sua vontade de participar (ou não) da pesquisa de forma livre e consciente. Para fins práticos, inserimos o Termo em formato PDF através de um *link* junto ao convite enviado aos estudantes/egressos participantes da pesquisa por *e-mail*. Por intermédio deste *link*, foi possível que o estudante/egresso lesse o Termo e concordasse (ou não) em participar, sendo claro que a concordância estaria dada a partir do momento que começasse a responder aos questionamentos expressos no questionário (APÊNDICE A). No convite encaminhado via aplicativo *WhatsApp*, o TCLE foi anexado diretamente como PDF.

O TCLE II (APÊNDICE E) foi instrumento com o mesmo objetivo, entretanto com algumas adaptações, para a modalidade de coleta de dados entrevista (APÊNDICE B). Ele foi apresentado aos entrevistados, os quais, após leitura e/ou escuta, assinaram e entregaram ao pesquisador, concordando assim em participara da investigação.

Ademais, questões como o bem-estar, a dignidade e os direitos dos participantes e dos demais envolvidos, bem como a observância para não causar danos na coleta e na restituição de dados foram constantemente perquiridas e refletidas, na intenção de realizar um trabalho socialmente responsável. Nessa ótica, além do TCLE, essa pesquisa teve a Autorização Institucional (APÊNDICE C) fornecida pela Pró-Reitora de Assuntos Estudantis, o Termo de Confidencialidade (APÊNDICE F) e a Declaração de Assistência Gratuita aos Estudantes e Egressos Participantes da Investigação (ANEXO 1) via PRAE.

1.4 APRESENTANDO A ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Para que os procedimentos e os achados desta pesquisa fossem organizados e socializados, esta dissertação foi estruturada nos seguintes capítulos:

No primeiro capítulo, expomos a pesquisa de uma forma geral, discorremos sobre um breve memorial do pesquisador, no sentido de conhecermos um pouco de suas origens, trajetória profissional e acadêmica, a gênese da pesquisa e sua implicação com o contexto profissional do investigador que culminaram na pesquisa implicada de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM. Em seguida, foi apresentado o tema de pesquisa, sua problematização, os objetivos da investigação e questões direcionadoras relacionadas, as suas justificativas de ordem teórica, prática e pessoal, o contexto de investigação, os colaboradores, os preceitos éticos empregados.

No capítulo dois, abordamos os aspectos teórico-metodológicos em dois subcapítulos. O primeiro é constituído pela delimitação do campo do conhecimento, via “Estado do Conhecimento” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Já no segundo subcapítulo, abordamos os aspectos metodológicos da investigação; momento em que são clarificadas as escolhas e os fundamentos para a edificação do caminho percorrido pela pesquisa.

No capítulo três, historicizamos as políticas de assistência e permanência dos estudantes no Brasil e na UFSM, em que discorremos inicialmente, a respeito do histórico da universidade, desde suas origens na Idade Média no Continente Europeu, seus conceitos, suas relações e cenário de surgimento; percorremos, nos diversos contextos, sua chegada na América Latina, no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul até chegar na Cidade de Santa Maria.

Nesse contexto, dentre outras questões, vemos qual foi a primeira universidade federal do país, a pioneira federal do Estado do Rio Grande do Sul, bem como da Cidade de Santa Maria, oportunidade que aprofundamos o histórico do *locus* de surgimento e localização contemporânea da sede da primeira universidade federal fora de uma capital no Brasil. Em seguida, tratamos sobre as políticas de assistência e permanência do estudante da educação superior no Brasil e no Rio Grande do Sul, mais especificamente na Cidade de Santa Maria na UFSM, com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, ocasião na qual possibilita

conhecemos o histórico bem como as transformações destas políticas no Brasil e o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM.

No capítulo quatro, versamos a respeito de alguns aspectos relevantes acerca da gestão universitária e que possuem inter-relação com a assistência estudantil em cursos de graduação. Aqui, tratamos inicialmente sobre a gestão de forma ampla, suas origens, conceitos, funções e sua presença em nosso cotidiano, até chegarmos na gestão na educação superior, cujas origens são própria administração e de suas teorias organizacionais. Em seguida, percorremos três distintos modelos de gestão: burocrático, gerencialista e o democrático, ocasião que evidenciamos as suas diversas características.

A seguir, trabalhamos com aspectos relacionados à qualidade, com suas origens e conceitos, chegando na qualidade na educação superior, a partir de três tipos, segundo Morosini (2014): isomórfica, da especificidade e qualidade da equidade. Também, abordamos as diversas normativas que tratam da questão da qualidade no Brasil a partir da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988), oportunidade na qual observaremos alguns discursos normativos convergentes com a noção da qualidade da equidade, ou qualidade social.

Após isso, exploramos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu surgimento e desenvolvimento histórico-normativo, enquanto instrumento de gestão no âmbito da educação superior no Brasil, com ênfase ao atual PDI da UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016), em que destacamos os aspectos da gestão e da qualidade. Em uma última parte deste capítulo quatro, discorreremos a respeito de questões relativas ao financiamento envolvendo a Assistência Estudantil na Educação Superior, conhecendo algumas previsões legais a respeito.

No capítulo cinco, identificamos a maneira como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi implementado nas diferentes áreas na UFSM e como aconteceu este processo e impactos do Benefício no Curso de Odontologia da Universidade no período de 2017 a 2019.

No capítulo seis, abordamos o produto educacional advindo da investigação. Aqui, conterá a exposição daquilo que foi pensado e construído por intermédio desta pesquisa, tendo como um de seus fundamentos a participação sujeitos de pesquisa. O produto trata-se de um fluxograma contendo, mais discriminadamente, as fases que envolvem os trabalhos relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Com base nele, sugerimos uma

metodologia para implementação de um relatório anual do benefício, a ser disponibilizado no portal institucional da PRAE.

Por fim, são tecidas as considerações finais da pesquisa, ocasião em que retomamos alguns aspectos e concluimos o estudo.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

Este capítulo tem por objetivo apresentar os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa, inicialmente, através da delimitação do campo do conhecimento científico, por meio do mapeamento da produção que se encontra no campo do objeto desta Investigação, o qual tem por objetivo compreender as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, relacionados à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico é à conclusão do curso; em seguida, serão expostos os aspectos metodológicos.

Nesse sentido, este capítulo está estruturado em duas partes (subcapítulos): Estado do Conhecimento e Aspectos Metodológicos da investigação. Na primeira, vamos demonstrar o desenvolvimento e resultados sintéticos do Estado do Conhecimento, o qual decorre da consulta a quatro acervos científicos, da análise e da síntese das produções. Na sequência, apresentamos algumas questões metodológicas, que balizam e orientam esta pesquisa.

Se faz mister estas discussões acerca dos fundamentos, para que possamos desenvolver nosso caminho de pesquisa a partir de fundamentos claros, definidos e delimitados, os quais norteiam esta investigação, assim como a agulha de uma bússola aponta para o norte magnético. Começemos, então, conforme o próximo subcapítulo pelo panorama do campo científico, com base no Estado do Conhecimento.

2.1 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DO CONHECIMENTO

Neste subcapítulo apresentamos o estado do conhecimento, a partir de quatro acervos científicos, com descritores já estabelecidos, utilizando de determinados critérios de seleção e descarte, os quais são elencados no decorrer deste subcapítulo. Os resultados encontrados culminaram em categorias e subcategorias empíricas, as quais são basilares para o desenvolvimento dos estudos do objeto desta pesquisa e que exploramos de maneira sintética na sequência.

Em alguns momentos trouxemos o termo estado do conhecimento, mas o que seria? O que é o estado do conhecimento? Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 21, grifo nosso) também fizeram esse questionamento e forneceram o seguinte esclarecimento:

[...] No nosso entendimento, o *Estado do Conhecimento*, é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando **periódicos, teses, dissertações** e livros sobre uma temática específica.

Embora esse discurso seja contemporâneo, no início do Século XXI, Ferreira (2002) destacava que há uma década e meia, pelo menos, já havia percebido o aumento das investigações do tipo estado da arte ou o estado do conhecimento, no Brasil e no exterior, e definia essas pesquisas como

[...] de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas **dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos** e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258, grifo nosso)

Tais apontamentos nos dão base para a compreensão do que seria o Estado do Conhecimento, o qual é notado e desenvolvido desde o fim do século passado e, nada mais é do que o levantamento de produções científicas, com a finalidade de traçar os contornos do que está sendo (ou foi) realizado pelos intelectuais em determinados campos, objetos e momentos históricos. Os resultados apresentados pelo estado do conhecimento expõem o que tem sido abundantemente enfatizado e o que carece de estudos, aprofundamento e/ou reflexão em determinado campo de estudos, objeto investigativo e/ou momentos da história.

Sendo assim, foram consultados artigos científicos, teses e dissertações que discorrem sobre o campo científico do objeto desta investigação, junto aos seguintes acervos científicos: *Scientific Electronic Library* (SciELO)¹⁷, Portal de Periódicos da CAPES¹⁸, Catálogo de Teses

¹⁷ O SciELO foi fundado em 1997, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), e do Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Bireme). (SÃO PAULO, 2015, n.p) Atualmente, o acervo já conta com aproximadamente um milhão de trabalhos científicos ao alcance de pesquisadores de diversas áreas. O portal pode ser acessado pelo *link* <https://scielo.org/>.

¹⁸ Gestado e concebido pela CAPES em 2000, o Portal de Periódicos contribui para o acesso ao saber científico de forma mais ampla. De acordo com Almeida, Guimarães e Alves (2010, p. 220) [...] foi Criado em 2000 no âmbito do Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos Eletrônicos (PAAP), o Portal se constitui hoje em um dos maiores acervos mundiais nesse setor e é atualmente o principal mecanismo para o apoio bibliográfico às atividades de C, T & I no Brasil, o que garantiu uma base para os excepcionais avanços recentes da ciência brasileira. Seu surgimento aproveitou-se da iniciativa estadual do Programa Biblioteca Eletrônica (ProBE), financiado pela Fapesp para as instituições do estado de São Paulo), para atender às instituições de todo o País que não tinham acesso àquele programa. (Idem, 2010, p. 227) O acervo pode ser acessado pelo *link* <https://www.periodicos.capes.gov.br/>.

e Dissertações da CAPES¹⁹ e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)²⁰.

O acervo SciELO contém artigos A1, e favorece o acesso a artigos de qualidade mais elevada, de acordo com o Qualis 2016, que nos permitem verificar sobre o que os intelectuais estão discorrendo em suas produções acerca do objeto de estudo desta pesquisa de mestrado profissional. No Portal de Periódicos da CAPES, encontram-se diversas produções científicas, desde a classificação A1 até a B2, o que aumenta o alcance da busca, tendo em vista a possibilidade do maior quantitativo de produções.

Já o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, é o acervo onde nos deparamos com um vasto repertório de trabalhos científicos desenvolvidos pelos diversos programas de pós-graduação de IES do país, por intermédio dos sujeitos das pesquisas, através de Teses e Dissertações. A BDTD possui a mesma função, e foi fundada em 2002 a partir da iniciativa e cooperação entre diversos órgãos; congrega teses e dissertações de várias IES do Brasil que possuam cursos *stricto sensu*. (BRASIL, 2021b, n.p)

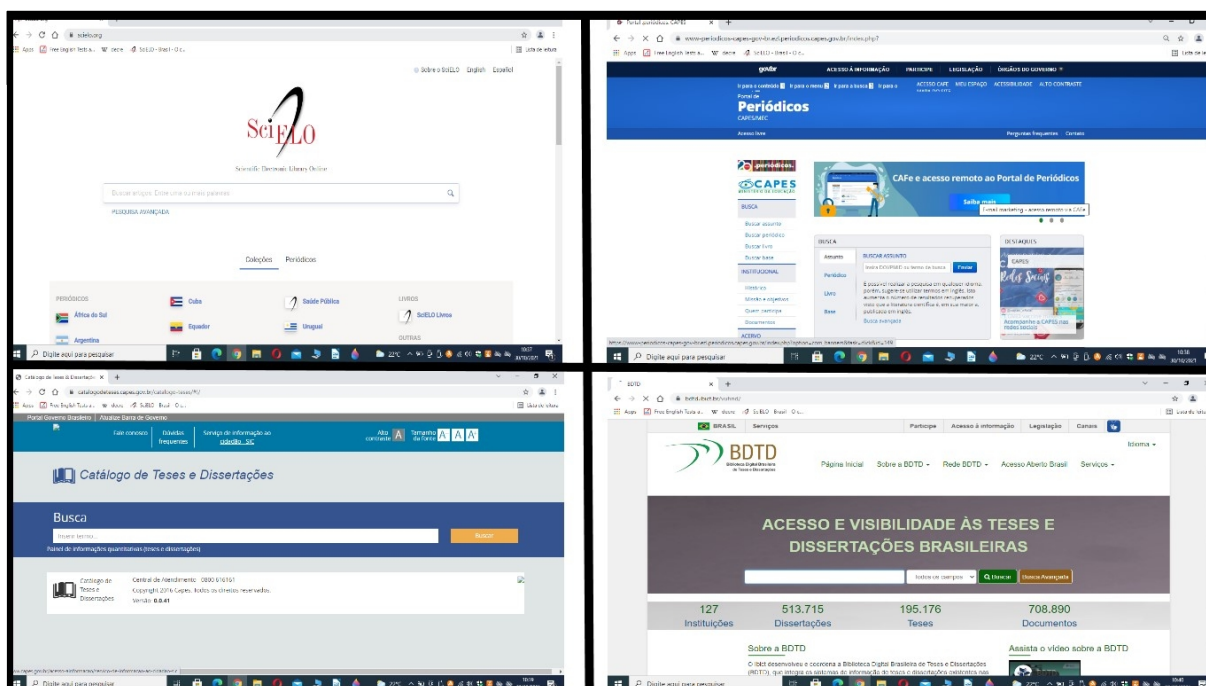
O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES “[...] possui um painel de informações quantitativas” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 37), o qual, em meados de 2021, apontou a existência de 669 instituições naquele Portal, enquanto a BDTD (que também possui ferramenta que possibilita a visualização deste tipo de dado) indicava apenas 126 instituições participantes, representando 18% do Catálogo da CAPES.

Essa diferença reside no fato de que, enquanto no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES encontram todas as teses e dissertações, na BDTD deparamos somente com os trabalhos de instituições conveniadas. Na Figura 6, visualizamos a página inicial de cada um desses repositórios, para que tenhamos uma noção de como tais acervos se apresentam:

¹⁹ Esse Catálogo de Teses e Dissertações é parte integrante do Portal de periódicos da CAPES. Possui referências de resumos de trabalhos desde o ano de 1987, entretanto, iniciou-se com produções científicas compreendidas no período de 1996 a 2001 via Plataforma Coleta, a qual foi integrada à Plataforma Sucupira mais tarde. A partir das opiniões dos usuários, a Plataforma foi atualizada e, desde 2013, utiliza-se da tecnologia *Google Search Appliance* (GSA) e *Hypertext Preprocessor* (PHP), o que fornece recursos de pesquisa com maior refinamento. (BRASIL, 2019) É possível obter alguns trabalhos integralmente, a partir de um *link* de acesso direto. Até julho de 2021, conta com 669 instituições organizadas pelo nome em seu acervo. O portal pode ser acessado pelo *link* <https://catalogodeteses.capes.gov.br>.

²⁰ A origem do IBICT remonta ao início da década de 1950, quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sugeriu à Fundação Getúlio Vargas (FGV) - que promovesse a criação, no Brasil, de um centro nacional de bibliografia. Essa ação, à época, foi decisiva para o surgimento de instituições do gênero em diferentes países. A escolha inicial da FGV se deveu ao fato de a instituição realizar importantes atividades na área de bibliografia e documentação. (BRASIL, 2021a, n. p) O acervo da BDTD pode ser acessado pelo link <https://bdt.d.ibict.br>.

Figura 6 – Páginas iniciais dos mananciais SciELO, Capes Periódicos, Capes Teses e Dissertações e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações



Fonte: Elaborada pelo autor com base na rede mundial de computadores.

Após a verificação desses acervos, e de situarmos algumas de suas peculiaridades, partimos, então, para a pesquisa em cada um deles, com base em descritores que são aqui tratados por eixos norte/norteadores, eixos guia, palavras-chave.

Em um primeiro momento foram selecionadas três palavras-chave: *Políticas públicas na²¹ educação superior, Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e Curso de Odontologia*. A aplicação de filtros foi necessária para possibilitar um refinamento maior dos resultados encontrados (quando de fato, foram possíveis) e foi alinhada com algumas das etapas/fases desenvolvidas em cada acervo.

Os critérios de seleção e descarte foram realizados após a aplicação dos filtros nos portais de pesquisa e compuseram a fase de análise, sendo esta anterior à etapa da triagem em categorias empíricas. Com relação à busca no primeiro acervo, na data de consulta, o SciELO possuía 883.985 trabalhos, e a pesquisa foi realizada a partir de cinco etapas/fases, as quais são descritas a seguir.

²¹ Na ocasião das buscas o conectivo “na” foi substituído pelo conectivo “de”, tendo em vista a possibilidade de encontrar resultados distintos e alinhados à temática, cujos efeitos estarão descritos no decorrer desta parte.

Na busca inicial (primeira etapa) inseriu-se o descritor no campo de buscas, localizado na parte superior esquerda do Portal, em seguida selecionou-se o campo “em todos os índices”, na parte direita do campo de buscas e clicou-se em buscar, que fica ao lado direito do campo de pesquisa – após isso surgiram os resultados. Por intermédio do primeiro descritor sem aspas, ao realizarmos o procedimento foram expostos 388 trabalhos.

Com a aplicação dos filtros – que se localizam na área esquerda do Acervo e abaixo do campo de buscas – para artigos no Brasil, em todos os periódicos e no idioma vernáculo²², a quantidade caiu para 295 trabalhos, sendo esta a (segunda fase). Na terceira etapa, o crivo avançou e foi aplicado o filtro para artigos disponíveis nos anos de 2015 a 2021²³, sendo que a quantidade de trabalhos ficou em 166.

Avançando a filtragem, na quarta etapa, para que se alcançasse uma quantidade de artigos que fossem mais específicos da área educacional, aplicamos os filtros para “Ciências Humanas” no SciELO Áreas Temáticas, *Education* e *Educational* na WoS Áreas Temáticas, em todos os WoS Índices de citações, apenas os citáveis, e o artigo como Tipo de literatura²⁴, o que resultou em 11 trabalhos ao final dessa “peneirada”. Pode parecer uma quebra brusca no quantitativo, entretanto, a delimitação realizada até aqui justifica tais quedas de quantitativos, uma vez que o estado do conhecimento, dentre outras funções, serve justamente para delimitar o campo de conhecimento científico, de acordo com critérios estabelecidos e justificados.

²²A aplicação dos filtros, para artigos no Brasil se justifica pela localização geográfica do objeto de estudo desta pesquisa. Em todos os periódicos, para que se obtivessem resultados de forma mais ampla, tendo o Português como língua nativa do pesquisador, dos demais sujeitos da pesquisa e do território no qual se localiza este Estado Nacional. Nesse sentido, “[...] a consulta, a sistematização e a análise do que foi produzido no seu campo disciplinar, em especial **no país do pesquisador**, são importantes para fundamentar o que será produzido numa tese ou dissertação qualificada”. (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p.21, grifo nosso)

²³O recorte temporal é fundamentado nos fatores políticos, econômicos e sociais, pelos quais o País atravessa desde meados da segunda década do século XXI, conforme apresentado na Introdução, período conturbado de transição governamental, com o consequente estabelecimento de um novo regime econômico-fiscal e suas prováveis implicações para as políticas educacionais e, conseqüentemente, para as universidades públicas e as políticas de assistência ao estudante da educação superior. Assim, conhecer a produção científica nesse período tem importância fulcral para a problemática desta pesquisa, na qual a temporalidade da amostra se encontra também nesse lapso de tempo, conforme visto precedentemente.

²⁴A filtragem dessa quarta fase se justifica em razão do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional e da problemática desta investigação estarem inseridos na área da Educação. Artigos citáveis, pois, estes, de acordo com Marcolin (2003, p. 7) são “correntes na literatura científica internacional, com tendência a apresentar fatores de impacto mais significativos”. Artigos são definidos consoante à Norma Brasileira Regulamentadora (NBR) 6023 como “publicação com autoria declarada, que apresenta e discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento” (ABNT, 2003, p. 3) e nesse caso na área supramencionada. Nesse sentido, excluem-se os artigos de revisão, conceituados como “Parte de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas”. (ABNT, 2003, p.3) e outros tipos de literatura. Para os demais acervos (Portal de Periódicos da CAPES, Teses e Dissertações da CAPES e BDTD), haverá justificativas quando, em decorrência de particularidades de cada Portal ou das possibilidades impostas pela pesquisa, os filtros forem muito distintos e/ou os resultados indicarem a necessidade de um maior refinamento ou menor amplitude, se for o caso.

Após, foi realizada a quinta etapa, que consistiu numa triagem preliminar das produções, na qual foram analisados os títulos e resumos das obras e suas prováveis contribuições para a pesquisa com a aplicação de critérios de seleção e descarte. Inicialmente, como critérios de seleção tivemos “trabalhos reflexivos, educação superior e historicidade”, nesse caso, referente às políticas públicas na educação superior.

A adoção de critérios de descarte é necessária em decorrência da especificidade do objeto de pesquisa. Pensamos, inicialmente, nos seguintes: estudos de caso sem conexão com as políticas educacionais, ensino superior, relatos de experiência, educação básica, alfabetização, educação à distância ou híbrida, educação do/no campo, práticas escolares e pedagógicas, formação de professores, políticas para formação de docentes.

Entretanto, a empiria nos mostrou mais do que havíamos pensado e, assim, surgiram novos critérios de descarte no decorrer processo. Por exemplo, nas buscas do primeiro descritor, Políticas públicas na educação superior, com aspas, constou: políticas de esporte e/ou cultura e/ou lazer, políticas de assistência social²⁵ e/ou Sistema Único de Assistência Social (SUAS), Sistema Único de Saúde (SUS), atenção primária à saúde, Mais médicos e Saúde mental²⁶. Após, não restaram artigos que puderam ser aproveitados nesse primeiro descritor com aspas que tivessem alinhamento com o objeto de investigação.

Enfrentando essa problemática, decidimos realizar os mesmos procedimentos, incluindo aspas na pesquisa e foram encontrados quatro resultados após a primeira fase. Nas demais etapas, os resultados foram os seguintes: após a segunda fase foram dois, que se sustentaram após a terceira e quarta etapas; na quinta etapa, apareceu apenas um artigo. Ao trocar o conectivo “na” pelo conectivo “de”, obtivemos os mesmos resultados, tanto com aspas como sem. Com isso, a pesquisa nesse acervo para o primeiro eixo guia resultou em, somente um trabalho selecionado.

Para o segundo descritor, Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no SciELO, seguindo a mesma sistemática, não foi encontrado nenhum resultado. Tentamos, então, aplicar

²⁵ Adotamos como critério de descarte as Políticas de Assistência social, tendo em vista o entendimento de Dutra e Santos (2017), segundo os quais na literatura vê-se muitas vezes a associação entre política de AE e política de assistência social. Entretanto, é necessário destacar que essas são políticas sociais distintas, com regulamentações e objetivos específicos. Os propósitos da AE estão relacionados à sua centralidade como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais no contexto da educação, considerando sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no Ensino Superior público federal (BRASIL, 2007), ao passo que a política de assistência social “visa prover os mínimos sociais, por meio de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas”. (BRASIL, 1993, n.p); (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 165)

²⁶ Os demais critérios de descarte, que surgiram no decorrer do processo de buscas estão no decorrer deste texto.

os descritores similares “Auxílio Pedagógico” e “Apoio Pedagógico” para verificar o que encontraríamos. Em relação ao primeiro similar, nós deparamo-nos com oito resultados após a primeira fase; sete depois da segunda; quatro após a terceira; na quarta não obtivemos mais resultados. Ao colocarmos as aspas não houve retorno.

Já o segundo similar apresentou, sem aspas, 60 resultados após a primeira fase, 45 depois da segunda, 23 após a terceira e dois depois da quarta, sendo que, na quinta foram excluídos pelos critérios de seleção e descarte. Quando incluídas as aspas, os resultados foram os seguintes: 19 depois da primeira etapa, 13 após a segunda, seis depois da terceira e um, mas foi descartado na etapa seguinte pelos critérios para tal já indicados.

Com relação ao terceiro descritor, Curso de Odontologia, sem aspas, obtivemos 271 trabalhos após a primeira etapa, 110 depois da segunda fase, 35 após a terceira, dois depois da quarta, os quais foram excluídos, pelos critérios de seleção e descarte adotados na análise da quinta etapa. Após isso, realizamos uma busca com aspas, na qual foram exibidos 87 trabalhos após a primeira fase, 47 depois da segunda, 17 após a terceira e um depois da quarta fase, todavia este foi excluído pelos critérios da quinta etapa.

Assim, foi localizado, diante dessa busca no SciELO, apenas um artigo para o primeiro eixo norteador, Políticas públicas na educação superior, ao final dos trabalhos e nenhum para os demais, conforme podemos observar na Tabela 1.

No que diz respeito aos critérios de seleção, mantivemos os iniciais. No descarte, além daqueles pensados e exemplificados no decorrer deste texto, empiricamente adicionamos: Educação especial e/ou Políticas de inclusão e acessibilidade; Políticas e/ou questões de gênero e/ou sexualidade e/ou idade; Educação comparada; Políticas públicas e gestão educacional exclusivamente em instituições estaduais ou fora do Brasil²⁷; Políticas na/da Pós-graduação; Mobilidade acadêmica e/ou iniciação científica; e Tecnologias educacionais.

²⁷ Artigos que versem exclusivamente sobre tal não são relevantes do ponto de vista científico para essa investigação, tendo em vista que nosso objeto se situa em instituições federais.

Tabela 1 – Resultados da busca inicial no SciELO

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas na educação superior	388 ²⁸	295	166	11	- ²⁹
Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico	-	-	-	-	-
Curso de odontologia	271	110	35	2	-
Auxílio Pedagógico (similar ao segundo)	8	7	4	-	-
Apoio Pedagógico (similar ao segundo)	60	45	23	2	-
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas na educação superior	4 ³⁰	2	2	2	1
Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico	-	-	-	-	-
Curso de odontologia	87	47	17	1	-
Auxílio Pedagógico (similar ao segundo)	-	-	-	-	-
Apoio Pedagógico (similar ao segundo)	19	13	6	1	-

Fonte: Elaborada pelo autor.

No Portal de Periódicos da CAPES consultamos os trabalhos, com os mesmos descritores e mesmos critérios de seleção e descarte até aqui condicionados, contudo, as etapas diferem, porque são acervos com *layouts* e recursos diferentes.

Aqui, a primeira fase consiste em inserir o descritor no campo de busca avançada, que fica localizado na parte central do Portal. Ao lado esquerdo desse campo, há duas caixas de seleção, que podem ser utilizadas como opções para as buscas que se pretende realizar com os eixos norteadores inseridos no campo de busca avançada. Deixamos selecionados os campos “qualquer” e “contém” por entendermos que os resultados trazidos seriam mais amplos. Assim, com a inserção do eixo norteador e seleção, clicamos no botão de busca, que fica abaixo e à esquerda do campo de pesquisa e, após isso, foram mostrados os resultados iniciais.

Para a primeira palavra-chave sem aspas, o próprio sistema acusou que a busca com aquele descritor havia retornado pouco ou nenhum resultado, por isso havia sido expandida, retornando 19.877 trabalhos. Na segunda fase aplicamos os filtros data de publicação nos últimos cinco anos, trazendo resultados desde 2015. Para o tipo de material artigo, em

²⁸ A busca inicial, sem aspas, traz-nos artigos que contenham todos os termos do descritor, portanto, há maior volume de resultados. Assim, considere esta informação para todas as tabelas similares, as quais serão apresentadas no decorrer desta parte.

²⁹ Não houve resultados que puderam ser aproveitados em virtude dos critérios de seleção e descarte empregados durante a pesquisa.

³⁰ A busca inicial, com aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor, na ordem que foram inseridos, o que, por conseguinte, retorna menor volume de resultados, quando comparados à busca pelo guia sem aspas. Aqui, considere tal exposição no decorrer desta parte.

qualquer idioma, e clicamos novamente em buscar, para refinar os resultados anteriores; isso retornou 10.679 trabalhos. A justificativa para esse recorte temporal e o tipo de literatura foram apresentadas por ocasião da pesquisa no SciELO e o “qualquer” idioma foi deixado assim para que se tivesse uma maior amplitude de possíveis trabalhos.

A terceira etapa consiste em refinar trabalhos já no idioma português e revisado por pares³¹. As opções para realizar estas seleções se encontram abaixo e à esquerda do campo de busca avançada. Nessa fase, o idioma foi escolhido tendo em vista ser a língua nativa e corrente do pesquisador e do *locus* onde se desenvolve esta pesquisa, conforme informado anteriormente. Depois destas seleções os resultados somaram 3.638 artigos.

A quarta fase compreende refinar os trabalhos na Área da Educação, por intermédio do Tópico *Education*, no que tange à inserção na problemática de pesquisa, bem como o Mestrado Profissional estarem inseridos na área da Educação. Essa opção fica localizada na mesma parte onde estão as possibilidades de refinamento da etapa anterior, sendo que, em seguida, foram reportados 429 artigos. Tendo em vista a quantidade elevada, optou-se pela busca do descritor com aspas, entretanto, os resultados foram: quatro trabalhos após a primeira fase, dois depois da segunda, um após a terceira, e nenhum depois da quarta.

Dessa forma, a partir daí, ingressamos na exaustiva quinta etapa, a partir dos 429 resultados apresentados sem aspas, realizada de forma similar ao SciELO. Após isso, obtivemos no primeiro eixo norteador sem aspas, um total de 28 artigos. Posteriormente, trocamos o conectivo “na” pelo conectivo “de”, entretanto, este acervo não reportou resultados.

Com o uso do conectivo “de” sem aspas, o Portal acusou que a busca havia retornado poucos resultados, portanto, havia sido expandida, trazendo 20.898 trabalhos, inicialmente – um pouco mais, quando comparado ao conectivo “na”; já depois da segunda etapa, foram reportados 11.280 artigos; 3.742 após a terceira; 450 depois da quarta. Procedemos, então, à

³¹ Segundo Jenal *et al.* (2012), O processo de revisão por pares iniciou-se nas primeiras sociedades e nas academias científicas do século XVII, quando os cientistas idealizaram modos próprios de relacionar e controlar o trabalho científico, como por exemplo, por meio do controle do registro dos resultados de estudos que receberiam o rótulo de científico. Consoante Pessanha (1998 Apud OMOTE, 2006) “[...] o início oficial do sistema de revisão por pares ocorreu em 1753 e a disseminação dessa prática, somente após a Segunda Guerra Mundial”. Nesse sentido, Jenal *et al.* (2012) entende que [...] Esses procedimentos rapidamente espalharam-se pelas sociedades científicas de outros países europeus e, desde então, só resultados de experimentos devidamente relatados, escrutinizados e apresentados, como verdadeiros pelos demais praticantes poderiam ser reconhecidos como científicos [...] As evidências vêm mostrando que os artigos publicados em revistas que adotam a avaliação por pares para editoração são metodologicamente de qualidade superior em relação aos artigos de revistas que não se utilizam do processo. Seguindo este entendimento, esta pesquisa adota o filtro referente aos periódicos assim qualificados no CAPES Periódicos.

fatigante quinta fase, após a qual obtivemos 29 artigos, todavia, apenas um não estava no descritor sem aspas com o conectivo “na”. Na pesquisa do descritor políticas públicas de educação superior com aspas, o acervo retornou 43 resultados depois da primeira fase, 19 após a segunda, cinco depois da terceira, um após a quarta etapa, o qual foi selecionado pelos critérios.

O segundo descritor sem aspas, a partir dos mesmos métodos, forneceu os seguintes resultados: 562 após a primeira fase, 151 depois da segunda, 54 após a terceira, seis após a quarta fase, não restando nenhum trabalho após a quinta etapa. Com as aspas não foram encontrados resultados. À semelhança do realizado no SciELO, aqui também buscamos, para o segundo descritor, os seus similares “Auxílio pedagógico” e “Apoio pedagógico”.

O primeiro similar, sem aspas, retornou 4.325 resultados após a primeira fase, 2.435 depois da segunda, 739 após a terceira e 125 depois da quarta. Procedemos à quinta fase, entretanto, não obtivemos resultados. Na pesquisa com aspas, o Portal retornou 16 resultados após a primeira fase, 10 depois da segunda, três após a terceira, que foram excluídos em virtude de não estarem no Tópico *Education*.

Para o segundo similar sem aspas, 8.428 resultados após primeira fase, 4.684 depois da segunda, 1.540 após a terceira e 260 depois da quarta. Na quinta fase, porém, não houve resultados em consonância com os critérios adotados. Com aspas, 423 trabalhos foram reportados depois da primeira fase, 268 após a segunda, 58 depois da terceira e 14 após a quarta. Já na quinta etapa, os artigos não foram aproveitados por conta dos critérios adotados.

No terceiro eixo norteador, o Portal de Periódicos da CAPES também acusou que a busca teve poucos resultados, assim foi expandida trazendo 3.362 resultados após a primeira fase, 1.244 depois da segunda, 278 após a terceira e 30 depois da quarta, com a inserção do Tópico *Education*, pelas justificativas apresentadas no decorrer dessa empreitada. Na quinta fase, nenhum trabalho estava de acordo com os critérios de seleção e descarte, que aumentaram após essa pesquisa nesse acervo.

Com aspas, a pesquisa retornou 843 resultados após a primeira fase, 314 depois da segunda etapa, 70 após a terceira e cinco depois da quarta, os quais não puderam ser aproveitados. Houve inclusão de critérios de descarte, além dos já adotados no SciELO, a saber: seleção e ingresso de profissionais docentes e TAEs; histórias de vida; entrevistas e/ou

editoriais; resenhas³² e/ou narrativas. Dessa maneira, conforme a Tabela 2, tem-se a tabulação dessas buscas.

Tabela 2 – Resultados da busca inicial no CAPES Periódicos

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas na educação superior	19.877	10.679	3.638	429	28
Políticas públicas de educação superior	20.898	11.280	3.742	450	29
Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico	562	151	54	6	-
Curso de odontologia	3.362	1.244	278	30	-
Auxílio Pedagógico (similar ao segundo)	4.325	2.435	739	125	-
Apoio Pedagógico (similar ao segundo)	8.428	4.684	1.540	260	-
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas na educação superior	4	2	1	-	-
Políticas públicas de educação superior	43	19	5	1	1
Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico	-	-	-	-	-
Curso de odontologia	843	314	70	5	-
Auxílio Pedagógico (similar ao segundo)	16	10	3	-	-
Apoio Pedagógico (similar ao segundo)	423	268	58	14	-

Fonte: Elaborada pelo autor.

Diante dos resultados nesses dois acervos de periódicos e da intensidade de originalidade do objeto desta investigação, demonstrados pelos próprios resultados oriundos dos descritores pesquisados e da quantidade de artigos que resultaram desse árduo processo, fizemos uma profunda reflexão sobre os eixos que nortearam inicialmente esta busca.

Dessa forma, partimos para uma nova etapa de buscas, a partir de outros quatro descritores: *Políticas públicas educacionais, Universidades federais, Políticas de permanência, e Políticas de assistência*. Para isso, utilizamos os mesmos critérios de seleção e descarte empregados até aqui, não obstante e por óbvio, excluindo-se a historicidade dos anteriores e adicionando-a aos novos eixos.

No SciELO foi realizada, a partir das cinco etapas/fases, como vimos anteriormente. Aqui, o referido acervo possuía 885.511 artigos no total, sendo 1.523 trabalhos a mais, se comparado à busca com os outros eixos norteadores.

Na primeira etapa, através do primeiro descritor sem aspas, foram expostos 338 artigos. Após a segunda fase, com a aplicação dos filtros para artigos no Brasil, em todos os periódicos e no idioma nacional a quantidade caiu para 271 trabalhos. Na terceira etapa, o

³² Embora tenha-se selecionado artigos como tipo de literatura, o CAPES Periódicos retornou um resultado que se enquadrou como resenha, plotado em uma análise com afinco.

crivo avançou e foi aplicado o filtro para artigos disponíveis nos anos de 2015 a 2021 – conforme justificativas, que foram precedentemente explanadas – a quantidade de artigos ficou em 114.

Na quarta fase, para que se alcançasse uma quantidade de artigos, que fossem mais específicos das humanidades e da Área educacional, aplicamos os filtros para Ciências Humanas na SciELO Áreas Temáticas, *Educacional* e *Education* na WoS Áreas Temáticas, em todos os WoS Índices de citações, apenas os enquadrados como citáveis, e o artigo como Tipo de literatura, o que resultou em três trabalhos. Após isso, procedemos à quinta fase, após a qual não restaram artigos.

Posteriormente, fizemos a pesquisa com esse descritor com aspas e foram encontrados 38 artigos após a primeira fase. Realizando-se as demais etapas, os resultados foram os seguintes: 34 artigos após a segunda fase, 22 depois da terceira, na quarta etapa sobrou apenas um artigo, que já havia sido descartado anteriormente na pesquisa sem aspas.

Decidimos regressar aos resultados após a terceira fase e iniciamos a verificação de possíveis trabalhos, mas se teve a compreensão de que, mesmo que houvesse resultados alinhados a esta pesquisa, estariam fora da delimitação da Área da Educação, que fundamenta essa investigação. Decidimos então, refazer a busca e excluir, da quarta fase a marcação do Campo WoS Índices de citações, que fica abaixo dos filtros das Áreas temáticas.

Para o primeiro descritor sem aspas, mantivemos os mesmos resultados após as três primeiras etapas. Já na quarta, com a exclusão da marcação supramencionada, obtivemos 90³³ resultados após esta fase, que prosseguiram para a quinta etapa, resultando com a aplicação dos critérios de seleção e descarte em oito artigos. Ainda com relação a esse primeiro descritor, adicionando-se aspas, os resultados foram os mesmos nas três primeiras fases, e, após a quarta, etapa, teve-se 19 artigos para a análise na quinta fase. Destes 19 trabalhos, dois passaram pelos critérios de seleção e descarte, porém já haviam sido selecionados pelo primeiro descritor com aspas. Portanto, o resultado para o primeiro descritor no SciELO ficou em oito trabalhos.

Para o segundo descritor sem aspas, foram encontrados 176 resultados após a primeira fase, 152 após a segunda, 90 depois da terceira, 50³⁴ resultados após a quarta fase. Na quinta etapa, procedemos para a análise dos trabalhos e restaram 24 após a aplicação dos critérios de

³³ Originariamente, pareciam 91 resultados na planilha eletrônica decorrente da pesquisa. Contudo, um artigo estava repetido e foi desconsiderado, logo o quantitativo da quarta fase é de 90.

³⁴De forma originária, pareciam 51 resultados na planilha eletrônica decorrente da investigação. Entretanto, um artigo estava repetido e não foi considerado, portanto o quantitativo da quarta fase é de 50.

seleção e descarte. A investigação com aspas retornou 134 resultados após a primeira fase, 115 depois da segunda, 71 após a terceira e 42³⁵ depois da quarta. Na quinta fase, após a seleção e descarte 22 trabalhos estariam aptos, entretanto, todos eles já haviam sido selecionados por esse descritor com aspas. Assim, o resultado desse segundo descritor ficou em 24 artigos.

Para o terceiro norteador sem aspas, encontramos 316 resultados após a primeira fase, 182 depois da segunda, 107 após da terceira, 48 depois da quarta etapa. Prosseguimos à quinta fase para analisar os artigos, restando apenas 12. Contudo, deste quantitativo, quatro já haviam sido selecionados pelo segundo descritor sem aspas, portanto, o resultado desse terceiro descritor com aspas foi de oito artigos.

Na busca com aspas, foram encontrados quatro resultados após a primeira fase, dois depois da segunda, os quais se mantiveram depois da terceira e da quarta fase. Todavia, na quinta etapa, desses dois resultados, um já havia sido excluído pelos critérios de descarte e o outro já havia sido selecionado pelo segundo descritor sem aspas; logo, não foram aproveitados os resultados para esse descritor com aspas e teve-se, assim, oito trabalhos para este terceiro descritor no SciELO.

Para o quarto descritor sem aspas, foram reportados 1.226 resultados após a primeira fase, 785 depois da segunda. 412 após a terceira e 31 depois da quarta etapa. Na quinta fase, estariam aptos oito artigos que passaram pelos critérios, contudo três já haviam sido selecionados pelo segundo descritor sem aspas e dois pelo terceiro descritor com aspas. Por conseguinte, tivemos três trabalhos como resultado do quarto descritor sem aspas.

Na busca com aspas, obtivemos os seguintes resultados: 45 após a primeira fase, 28 depois da segunda, 13 após a terceira e dois depois da quarta etapa. Na quarta fase, esses dois resultados passaram pelos critérios, todavia, já tinham sido selecionados no segundo descritor com aspas, assim, o resultado desse quarto descritor foi de três artigos.

Dessa maneira, nesse primeiro acervo tivemos 43 resultados para os quatro descritores e, nessa segunda parte, pós-reflexão, finalizamos a pesquisa na plataforma SciELO com os novos eixos norteadores. Os resultados de cada etapa podem ser conferidos na Tabela 3.

³⁵ De maneira primária, pareciam 43 resultados na planilha eletrônica decorrente da pesquisa. No entanto, um artigo estava repetido e foi desconsiderado, por conseguinte o quantitativo da quarta fase é 42.

Tabela 3 – Resultados da busca pós-reflexão no SciELO

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase³⁶
Políticas públicas educacionais	338	271 ³⁷	114 ³⁸	90	8 ³⁹
Universidades federais	176	152	90	50	24
Políticas de permanência	316	182	107	48	12
Políticas de assistência	1.226	785	412	31 ⁴⁰	8
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas educacionais	38 ⁴¹	34	22	19	2 ⁴²
Universidades federais	134	115	71	42	22
Políticas de permanência	4 ⁴³	2	2	2	1
Políticas de assistência	45	28	13	2 ⁴⁴	2

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nesse segundo momento, foram utilizados no Portal de Periódicos da CAPES os mesmos descritores correntes dessa etapa pós-reflexão, com o mesmo método baseado em etapas/fase, conforme já realizamos. Com relação ao primeiro eixo norteador sem aspas, após a primeira etapa – diferentemente da pesquisa realizada nesse mesmo acervo precedentemente –, o próprio sistema não acusou que a busca com aquele descritor havia retornado poucos resultados e, por isso, havia sido expandida, retornando, assim, 17.558 resultados.

³⁶ Aqui, são evidenciados os resultados brutos da pesquisa com cada descritor após a aplicação da seleção e descarte. Constam aqui, as quantidades que foram selecionadas para cada descritor, não importando a repetição de trabalhos que porventura ocorreram. As quantidades líquidas (deduzidas as repetições) de trabalhos estão de acordo com os apontamentos no decorrer do texto.

³⁷ Embora pareça brusca a quebra de quantitativo, isso ocorre em virtude das próprias etapas e dos filtros utilizados para delimitação do campo do conhecimento científico. Na quebra da primeira para a segunda fase salienta-se que a primeira etapa consiste na busca sem filtros, enquanto na segunda, aplicam-se os filtros para artigos no Brasil, em todos os periódicos e no idioma vernáculo, justificadas no decorrer desta parte.

³⁸ A queda de trabalhos da segunda para a terceira etapa ocorre por motivo dos filtros empregados na terceira etapa (delimitação temporal de 2015 a 2021)

³⁹ Houve diminuição grande de resultados, em virtude dos critérios de seleção e descarte, devidamente fundamentados no decorrer desta parte.

⁴⁰ A quebra brusca de resultados para este descritor se deu em virtude de o maior quantitativo estar na área da saúde, portanto, para as Humanas e a Área da Educação, para Artigos citáveis os resultados após a quarta fase estão conforme tabela.

⁴¹ A busca inicial, com aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor na ordem na qual estão inseridos, por conseguinte, há menor volume de resultados, quando comparados à busca pelo guia sem aspas.

⁴² Não houve aproveitamento destes dois (2) resultados, em decorrência de que já haviam sido analisados anteriormente.

⁴³ Na comparação com a pesquisa com aspas, a queda de resultados foi brusca em virtude da pesquisa considerar a ordem que os termos do descritor são inseridos.

⁴⁴ Queda brusca em virtude de a metade dos resultados estarem fora das Ciências Humanas e da Área educacional.

Após isso, na segunda etapa, aplicamos os filtros para data de publicação dos últimos cinco anos, para o tipo artigo, em qualquer idioma o que retornou 9.417 produções. A terceira etapa consistiu em refinar trabalhos em português e revisado por pares, e restituiu 3.132 resultados. Procedemos à quarta fase, que restituiu 534 trabalhos. A partir daí, executamos a cansativa quinta etapa, através da análise dos artigos, empregando os critérios de seleção e descarte. Após isso, obtivemos 16 trabalhos para esse primeiro descritor sem aspas. Partimos, então, para a pesquisa com aspas.

Para o primeiro descritor com aspas, foram reportados 1.021 resultados após a primeira etapa; 694 depois da segunda, 200 após a terceira fase e 43 depois da quarta. Procedemos à quinta etapa, sendo que, obtivemos a possibilidade de cinco trabalhos após esta fase. Entretanto, todas essas produções são as mesmas selecionadas na busca desse descritor sem aspas, sendo que para o primeiro eixo com aspas não houve resultados que puderam ser aproveitados e, assim, tivemos como resultado do primeiro eixo norteador no CAPES Periódicos 16 produções.

Com relação ao segundo norteador sem aspas, foram encontrados 261.927 resultados após a primeira etapa, 86.717 após a segunda, 32.746 depois da terceira e 1.373 resultados após a quarta. Tendo em vista a quantidade de resultados, optamos por não realizar a quinta fase e partimos para a busca por esse descritor com aspas para uma maior especificidade.

Procedemos à pesquisa com aspas, após a qual, depois da primeira etapa, foram encontrados 242.545 resultados, 79.242 após a segunda, 30.064 depois da terceira e 1.243 resultados após a quarta. Como os resultados foram próximos, no entanto, menores e dentro do Tópico *Education*, decidimos realizar, nesse contexto, a extenuante e fatigante quinta etapa com tais resultados, uma vez que, se fizesse outro tipo de refinamento, prejudicaria a linearidade realizada durante o decorrer do processo com os demais descritores nesse acervo e nos demais.

Após algumas horas de concentração e labuta e ao chegar à análise do 991º resultado, o sistema da CAPES reportou o seguinte: “*Due to a temporary technical problem the result list may be incomplete. Please try again soon*”. Traduzindo, seria: “Devido a um problema técnico temporário, a lista de resultados pode estar incompleta. Por favor tente novamente em breve” (tradução nossa). Assim, acessamos o contato que fica na parte superior do Portal e enviamos mensagem, via correio eletrônico, para o Fale Conosco, preenchendo os campos requisitados e decidimos trabalhar com os achados e selecionados até esse limite, tendo em

vista também que a ordenação nesse Acervo é realizada por relevância. Então, obtivemos 22 resultados para esse segundo descritor, entretanto, dois artigos são os mesmos selecionadas na busca do primeiro descritor sem aspas, logo, para o segundo eixo, houve 20 resultados que puderam ser aproveitados.

Para o terceiro eixo norteador sem aspas, foram reportados 26.219 resultados após a primeira etapa, 11.248 após a segunda, 2.929 depois da terceira, na quarta fase foram encontrados 184 resultados. Na quinta etapa, obtivemos dois trabalhos que passaram pelos critérios de seleção e descarte. No entanto, um deles já havia sido selecionado pelo segundo descritor com aspas, ficando apenas uma pesquisa para esse terceiro descritor sem aspas. Na pesquisa com aspas, o Portal retornou os seguintes resultados: 80 após a primeira etapa, 53 depois da segunda e 13 após a terceira. Na quarta fase, não houve resultados para o Tópico *Education* e, dessa forma, o resultado para o terceiro descritor no Portal de Periódicos da CAPES foi de um artigo.

Para o quarto descritor sem aspas, foram reportados 19.057 resultados após a primeira fase, 8.739 após a segunda, 3.319 depois da terceira e 140 após a quarta etapa. Procedemos à quinta fase, em que obtivemos um resultado. Entretanto, este já fora obtido pelo segundo descritor com aspas, não tendo resultados para o quarto descritor sem aspas. Na busca com aspas, o acervo retornou: 1.141 trabalhos após a primeira fase, 578 depois da segunda e 215 após a terceira. Já na quarta fase, não houve resultados para o Tópico *Education*.

Nesse contexto, a grande parte dos trabalhos estava alocada na Assistência Social e correlatos. Portanto, não se pôde aproveitar a pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES para esse descritor com os filtros alinhados aos demais refinamentos realizados no decorrer das buscas e com os critérios de seleção e descarte necessários ao alinhamento com o objeto da investigação. Nesse sentido, a Tabela 4 evidencia os resultados encontrados no acervo da CAPES.

Tabela 4 – Resultados da busca pós-reflexão no CAPES Periódicos

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase⁴⁵
Políticas públicas educacionais	17.558 ⁴⁶	9.417 ⁴⁷	3.132 ⁴⁸	534 ⁴⁹	16 ⁵⁰
Universidades federais	261.927	86.717	32.746	1.373	- ⁵¹
Políticas de permanência	26.219	11.248	2.929	184 ⁵²	2
Políticas de assistência	19.057	8.739	3.319	140 ⁵³	1
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase	Após a 5ª Fase
Políticas públicas educacionais	1.021 ⁵⁴	694	200	43	5
Universidades federais	242.545	79.242	30.064	1.243	22
Políticas de permanência	80 ⁵⁵	53	13	- ⁵⁶	-
Políticas de assistência	1.141	578	215	- ⁵⁷	-

Fonte: Elaborada pelo autor.

Após as buscas nos dois acervos de periódicos na parte pós-reflexão, obtivemos os seguintes resultados de trabalhos: para o primeiro descritor oito trabalhos no SciELO e 16 no

⁴⁵Aqui são evidenciados os resultados brutos da pesquisa com cada descritor após a aplicação da seleção e descarte. Constam aqui as quantidades daqueles que foram selecionados para cada descritor, não importando a repetição de trabalhos que porventura ocorreram. As quantidades líquidas de trabalhos estão de acordo com os apontamentos.

⁴⁶Salienta-se que a pesquisa inicial, sem aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor inserido no campo de busca, portanto, há maior volume de resultados.

⁴⁷Apesar de parecer abrupta a quebra de quantitativo, isso acontece em razão das próprias etapas e dos filtros utilizados para delimitação do campo do conhecimento científico. Salienta-se que na busca inicial são apresentados todos os resultados sem filtros, entretanto, a quebra da primeira para a segunda fase ocorre em virtude dos filtros aplicados nessa etapa, que são delimitados para os últimos cinco anos, para o tipo de literatura artigo e em qualquer idioma, justificados no decorrer desta parte.

⁴⁸A queda de trabalhos da segunda para a terceira etapa ocorre por motivo dos filtros empregados na terceira fase (Idioma e Revisão por pares)

⁴⁹A diminuição de resultados ocorreu em razão dessa fase trazer as buscas somente no Tópico *Education*, que é a Área na qual esta investigação está ancorada.

⁵⁰Houve grande diminuição de resultados, em virtude dos critérios de seleção e descarte, devidamente fundamentados no decorrer desta parte

⁵¹Não se realizou a quinta fase para esse descritor com aspas em decorrência do quantitativo de resultados apresentados após a quarta etapa. Para uma melhor especificidade, a quinta fase foi realizada no segundo descritor com aspas.

⁵²Embora pareça abrupta, a quebra de quantitativo ocorreu em virtude da seleção do Tópico *Education*, o que filtra trabalhos voltados para a Área da Educação.

⁵³A quebra brusca de resultados para esse descritor se deu em virtude do tópico escolhido.

⁵⁴A busca inicial, com aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor, na ordem que foram inseridos, o que, por conseguinte, retorna menor volume de resultados, quando comparados à busca pelo guia sem aspas.

⁵⁵Na comparação com a pesquisa com aspas, a queda de resultados foi brusca em virtude de a pesquisa considerar a ordem que os termos do descritor são inseridos, e voltam quantitativos menores de resultados.

⁵⁶Não houve resultado para o Tópico *Education* para o quarto descritor sem aspas.

⁵⁷Não houve resultado para o Tópico *Education* para o quarto descritor com aspas. A maioria dos artigos estava classificado na Assistência Social e correlatos.

CAPES Periódicos, totalizando 24 produções; para o segundo descritor, 24 artigos no primeiro acervo consultado e 20 no segundo, o que resultou em 44 produções; com relação ao terceiro descritor obtivemos oito trabalhos no SciELO e um no Acervo de periódicos da CAPES, totalizando nove; para o último descritor foram três produções no SciELO e não houve artigos que puderam ser aproveitadas no segundo acervo, totalizando, assim, três trabalhos. Entretanto, notamos que houve artigos que se repetiram entre os acervos.

O artigo de Silva (2021) apareceu no primeiro descritor sem aspas no SciELO e, também, no primeiro descritor sem e com aspas no CAPES Periódicos. O trabalho de Andriola e Araújo (2018) surgiu também no primeiro descritor sem aspas no primeiro acervo de periódicos, assim como no segundo Manancial consultado na busca pelo primeiro descritor sem aspas e pelo segundo com aspas. A produção de Magalhães e Real (2018) emergiu no segundo descritor sem aspas no SciELO e no segundo com aspas no CAPES Periódicos.

A obra de Klein, Pizzio e Rodrigues (2018) apareceu no segundo descritor sem aspas no SciELO e no segundo com aspas no CAPES Periódicos. O artigo de Senkevics (2018) surgiu no segundo descritor sem aspas no primeiro Manancial e no segundo descritor com aspas no segundo Acervo. A obra de Mongim (2016) surgiu no terceiro descritor sem aspas no SciELO e no terceiro sem aspas da CAPES Periódicos. Já o artigo de Dutra e Santos (2017) apareceu no quarto descritor sem aspas no primeiro, no segundo e quarto descritores, com aspas e sem aspas respectivamente.

Assim, dos 24 trabalhos encontrados nos dois acervos para o primeiro descritor, mantivemos os oito resultados do SciELO e excluimos as produções de Silva (2021) e do Andriola e Araújo (2018) na CAPES Periódicos. Destarte, tivemos para o primeiro descritor 22 trabalhos com a dedução das repetições entre acervos. Já para o segundo descritor mantivemos as 24 produções do primeiro acervo e excluimos do segundo: Magalhães e Real (2018), Klein, Pizzio e Rodrigues (2018), Senkevics (2018) e Dutra e Santos (2017)⁵⁸.

Dessa forma, a quantidade total de artigos para o segundo descritor foi de 40 produções. Para o terceiro norteador, mantivemos os oito trabalhos obtidos no SciELO, entretanto, o de Mongim (2016) na CAPES Periódicos foi excluído, por já constar como selecionado no primeiro acervo, resultando em oito artigos para o terceiro descritor no total e

⁵⁸A obra de Dutra e Santos (2017) foi aproveitada pelo SciELO. Na pesquisa no CAPES periódicos ela apareceu em dois momentos em descritores distintos, como se verificou, uma vez no 2º e outra no 4º. Na aparição do quarto descritor, foi excluída dos resultados, quando das pesquisas dentro do CAPES Periódicos, sendo uma das que não puderam ser aproveitadas naquele momento. Quando da dedução entre acervos, a sua manutenção no segundo descritor com aspas do Acervo da CAPES não pôde ser assegurada, por já estar no SciELO.

nenhuma obra no segundo acervo. No quarto e último descritor, mantivemos os três trabalhos do SciELO, sendo o seu total. Na Tabela 5, verificamos os resultados finais:

Tabela 5 – Resultados totais das buscas nos acervos de periódicos

Descritor	Acervo	Quantidades	Totais
1º	SciELO	8	22
	CAPES Periódicos	14	
2º	SciELO	24	40
	CAPES Periódicos	16	
3º	SciELO	8	8
	CAPES Periódicos	-	
4º	SciELO	3	3
	CAPES Periódicos	-	
Total geral			73

Fonte: Elaborada pelo autor.

No Portal do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a busca foi focada nas Teses e Dissertações defendidas. Como nesse Repositório se encontram disponíveis a grande maioria das produções dos diversos programas de pós-graduação e instituições, têm-se a possibilidade de uma maior amplitude de trabalhos defendidos. Os critérios de seleção são os mesmos adotados nessa nova fase de buscas, sendo que, eventuais inserções estão lançadas no decorrer do texto. Sem mais delongas, avancemos para a descrição e os resultados nessa Plataforma, vamos lá!

Ao realizar a primeira etapa nesse Portal, que consiste na inserção do descritor no campo de busca, localizado na parte central do *site* e efetiva consulta, clicando-se no Botão “Buscar” - que fica ao lado direito do campo de pesquisas –, o Acervo retornou 155.561 resultados para o primeiro descritor sem aspas. Partimos, então, para a segunda fase, a qual consiste em selecionar trabalhos nos graus acadêmicos em que a pesquisa foi realizada e em qual temporalidade.

Os filtros para tal estão localizados ao lado esquerdo do manancial e permitem filtragens simultâneas. Para os graus acadêmicos, foram selecionados os *stricto sensu* (Mestrado, Mestrado Profissional, Doutorado e Doutorado Profissional), tendo em vista a possibilidade de obtermos uma amplitude maior de produções realizadas pelas diversas instituições, tanto em teses quanto em dissertações.

Para a temporalidade, selecionamos produções defendidas entre os anos de 2015 a 2021, justificando-se no fundamento apresentado por ocasião das justificativas realizadas nas

buscas no SciELO. Após as respectivas seleções, clicamos no botão “Refinar meus resultados”, localizado na parte superior e, após isso, baixou para 66.307 trabalhos.

A terceira etapa filtrou as buscas pela grande Área de Conhecimento, Área de Avaliação, Área de Concentração e Nome do Programa, sendo realizada marcando os quadradinhos correspondentes⁵⁹, podendo ser de maneira simultânea. Nesse sentido, para o primeiro filtro, delimitamos Ciências Humanas⁶⁰, por ser uma Grande Área que possibilita encontrar produções mais voltadas ao objeto desta pesquisa, na qual o Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM está inserido.

Os demais filtros acima mencionados, foram definidos para Educação, de acordo com essas fundamentações. Ademais, os outros filtros disponíveis são Autor, Orientador, Banca, Instituição e Biblioteca, os quais não foram utilizados para não comprometer a impessoalidade das buscas e dos resultados, quer seja com relação a pessoas, quer com instituições.

Após isso, o sistema da CAPES retornou 5.098 trabalhos delimitados em todas essas fases. Não seria tarefa impossível, contudo seria humanamente inviável realizar a quarta etapa – similar à quinta fase realizada no SciELO e CAPES Periódicos – com essa quantidade de teses e dissertações, tendo em vista o tempo de duração de um mestrado profissional e todas as demais atividades acadêmicas que devem ser (e são) desenvolvidas pelo pesquisador e pela orientadora, em uma pós-graduação *stricto sensu* na contemporaneidade, além da conciliação das atividades profissionais e as necessidades e possibilidades de cunho pessoal.

Enfrentando essa problemática, decidimos realizar a pesquisa com aspas. Após a primeira etapa, o sistema reportou: 1.609 trabalhos após a primeira fase; 888 depois da segunda; 240 trabalhos após a terceira, sendo número bem menor de produções e mais direcionado e estruturado ao descritor. Com esses resultados, procedemos à quarta fase, sendo que ao final restaram 21 produções.

Para o segundo descritor sem aspas, foram: 15.208 resultados depois da primeira fase; 7.209 após a segunda, 552 depois da terceira. Tendo em vista esse alto volume de resultados e a relação tempo necessário *versus* tempo disponível e a problemática acima descrita, optamos por não realizar a quarta etapa com esse descritor sem aspas, à semelhança do que se fez no primeiro eixo norteador. Com aspas foram reportados 1.166 resultados depois da primeira

⁵⁹Esses filtros se localizam abaixo daqueles utilizados para os refinamentos realizados na 2ª etapa.

⁶⁰As Humanas, dentro desse filtro específico, era a que mais possuía trabalhos na data da consulta (19 jul. 2021) com 27.979 Teses e Dissertações, contra 543 das Ciências Biológicas.

etapa; 708 após a segunda; 65 após a terceira, que filtra pelas humanidades e educação. Procedemos à quarta fase e restaram 22 trabalhos após essa peneira. Entretanto, destas, uma já havia sido selecionada pelo primeiro descritor com aspas, portanto, nesse Acervo, como resultado do segundo descritor, obtivemos 21 produções.

No que diz respeito ao terceiro eixo norteador sem aspas, auferimos 1.280.486 resultados após a primeira fase, 466.568 depois da segunda e 11.648 trabalhos após a terceira. Aqui, optamos pela não realização da quarta fase, tendo em vista as justificativas apresentadas nos dois primeiros descritores. Com aspas, encontramos: 54 produções após a primeira etapa, 44 após a segunda e 10 após a terceira. Após a quarta etapa restaram seis produções, das quais duas já haviam sido selecionadas pelo segundo descritor com aspas, logo, granjeamos quatro resultados para este terceiro descritor.

Para o quarto descritor, sem aspas, foram reportados os seguintes: 1.280.489 após a primeira etapa, 466.570 depois da segunda e 11.648 após a terceira. Não foi realizada a quarta fase, tendo em vista as exposições de justificativas anteriores para as buscas nesse acervo e seguimos para a pesquisa pelo eixo norteador com aspas. Após a primeira fase, foram reportados 264 resultados, 135 depois da segunda e 15 após a terceira. Após a quarta fase, restaram seis produções, das quais uma já havia sido selecionada no terceiro descritor com aspas. Então, tivemos cinco resultados para o quarto eixo norteador no CTD.

Foram adicionados aos critérios de descarte após a pesquisa nesse acervo: Carreira e/ou remuneração docente e/ou TAE; Políticas públicas educacionais em instituições comunitárias; e Políticas públicas educacionais em instituições prisionais e ou socioeducacionais. Na Tabela 6, tem-se os resultados das buscas realizadas nesse Manancial.

Tabela 6 – Resultados da busca pós-reflexão no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase⁶¹
Políticas públicas educacionais	155.561 ⁶²	66.307 ⁶³	5.098 ⁶⁴	- ⁶⁵
Universidades federais	15.208	7.209	552	-
Políticas de permanência	1.280.486	466.568	11.648	-
Políticas de assistência	1.280.489	466.570	11.648	-
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase
Políticas públicas educacionais	1.609 ⁶⁶	888	240	21 ⁶⁷
Universidades federais	1.166	708	65 ⁶⁸	22
Políticas de permanência	54	44	10	6
Políticas de assistência	264	135	15	6

Fonte: Elaborada pelo autor.

Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, a busca também é focada nas teses e dissertações, assim como no CTD. Porém, aqui se encontram disponíveis apenas as produções dos diversos programas das instituições que sejam conveniadas, consoante apontado precedentemente. Assim, existe a possibilidade de uma menor amplitude quantitativa de resultados obtidos nas buscas. Dito isso, prossigamos para a descrição e os resultados nessa Plataforma.

⁶¹Aqui são evidenciados os resultados brutos da pesquisa com cada descritor após a aplicação da seleção e descarte. Constam as quantidades daqueles que foram selecionados para cada descritor, não importando a repetição de trabalhos que, porventura, ocorreram. As quantidades líquidas de trabalhos estão de acordo com os apontamentos no decorrer do texto.

⁶²A busca inicial, sem aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor inserido no campo de buscas, portanto, há maior volume de resultados. Salienta-se que o alto número ocorre em virtude deste Manancial conter as produções de todos os programas.

⁶³Embora pareça brusca a quebra de quantitativo, isso ocorre em virtude das próprias etapas e dos filtros utilizados para delimitação do campo do conhecimento científico. Na quebra da primeira para a segunda fase salienta-se que a primeira etapa consiste na busca sem filtros, enquanto que na segunda, aplicam-se os filtros de grau acadêmico e delimitação temporal das produções, justificadas no decorrer desta parte.

⁶⁴A queda de trabalhos da segunda para a terceira etapa ocorreu por motivo dos filtros empregados na terceira etapa (Grande Área de Conhecimento, Área de Conhecimento, Área de Avaliação, Área de Concentração e Nome do Programa). Nessa perspectiva, os trabalhos que se encontram nessa coluna estão todos delimitados da seguinte maneira: Ciências Humanas para o primeiro e Educação para os demais, sendo as fundamentações para a escolha desses filtros no CTD.

⁶⁵Não houve a possibilidade de realizar uma filtragem que permitisse que os resultados baixassem sem comprometer a impessoalidade dos mesmos, de acordo com justificativas apresentadas anteriormente. Optamos aqui, por não realizar a quarta etapa para os descritores sem aspas, tendo em vista as exposições e fundamentações aqui salientadas.

⁶⁶A busca inicial, com aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor na ordem, na qual estão inseridos, por conseguinte, há menor volume de resultados, quando comparados à busca pelo guia sem aspas.

⁶⁷Pode parecer uma quebra brusca, entretanto, salienta-se que nessa etapa há a aplicação dos critérios de seleção e descarte, o que resulta em muitas produções que não podem ser aproveitadas.

⁶⁸Mesmo que pareça uma quebra muito brusca de quantitativo, com relação à etapa anterior, isso se explica em razão dos filtros utilizados pela 3ª fase (Grande Área, Área do Conhecimento, Área de Avaliação, Concentração e Nome do Programa, os quais são aplicados a todos os descritores de forma igual, portanto, a quantidade justifica-se em razão da delimitação necessária, justificada e simétrica do conhecimento científico.

Ao realizarmos a primeira etapa nesse Portal, que consiste na inserção do descritor no campo de busca avançada e seleção da opção “todos os campos” localizado ao lado direito do campo em que se insere o descritor e seleção de “todos os termos” no campo de correspondência de busca, posicionado ao lado direito de onde se selecionou a opção “todos os campos” o Acervo retornou 5.479 resultados para o primeiro descritor sem aspas. Importante notar que, após a realização dessa busca inicial, emergem outros campos localizados ao lado esquerdo da Plataforma, que apresentam informações mais detalhadas acerca dos trabalhos, a saber: instituições, repositório, programa, autor, orientador(a), assunto, assunto em inglês e área de conhecimento.

Em um primeiro momento, recordam as possibilidades de se realizar filtragens utilizando-se os filtros de forma simultânea, nos mesmos moldes que são possíveis no Portal de Dissertações e Teses da CAPES, podendo realizar um refinamento ainda mais apurado – destaca-se que, dentre os filtros que são similares ao Acervo da CAPES, têm-se: instituição, repositório (no Portal da CAPES é denominado Biblioteca), Programa, autor, orientador/a e área do conhecimento. Dentre as dissemelhanças, na BDTD não há banca, grande área, área de avaliação e área de concentração, mas possui assunto e assunto em inglês – mas será tratado mais adiante.

A segunda fase, corresponde, em regressar à tela inicial e limitar a busca feita na etapa anterior com a aplicação dos filtros – localizados abaixo daqueles onde se realizou a primeira fase – para idiomas em Português⁶⁹, para os Tipos de documentos (*bachelorThesis*⁷⁰ ou tese ou dissertação), sem preferência de ilustração e defendidos entre 2015 e 2021, tendo vista as mesmas justificações de idioma, documento e lapso temporal, adicionando-se a essas considerações, a opção pela marcação da opção “sem preferência” para trabalhos que contenham ilustrações, de forma a retornar produções, independentemente de conterem ou não ilustrações, por entendermos que a nossa pesquisa não implica necessidade de utilização desse delimitador. Após isso o sistema reportou 2.828 resultados.

Retomando o assunto sobre os campos que emergem do lado esquerdo desse Portal, que, inicialmente, lembraram das possibilidades simultâneas de refinamento, verificamos a

⁶⁹Quanto ao idioma, há a opção de selecionar tanto o idioma em minúsculo (por) como em maiúsculo (POR). Constatamos, a partir da pesquisa com o primeiro descritor sem aspas, que a seleção do maiúsculo não retornou resultados, sendo que, por precaução, para que não se perdesse algum resultado relevante que pudesse estar classificado dentro do indicador maiúsculo, nas buscas com os demais descritores, os dois foram selecionados.

⁷⁰Para esse tipo, desde a busca pelo primeiro descritor sem aspas, não houve retorno de resultados pelo Portal, no entanto, por motivo de prevenção, assim como realizado acima, foi selecionado para as pesquisas realizadas posteriormente.

impossibilidade de sua execução, como é realizado no Portal da CAPES. Diferentemente do Acervo da CAPES, na BDTD não há o quadradinho ao lado de cada elemento para que se realize uma filtragem no elemento selecionado e simultaneamente nos demais elementos que se pretenda delimitar (programa, área do conhecimento, etc.). Desse modo, por exemplo, se quiséssemos filtrar trabalhos na Área de conhecimento CNPQ::CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO – que é uma possibilidade existente no Acervo – e de maneira simultânea filtrar para Programas na Área da Educação, não seria possível, pois podemos selecionar somente um filtro específico.

Dessa forma, como terceira fase de pesquisa nesse acervo, optamos por selecionar a opção CNPQ::CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO⁷¹ de forma similar ao realizado nos demais mananciais, resultando, assim, em 422 trabalhos. Em vista disso, houve a possibilidade de salvar⁷² os dados em uma planilha eletrônica – oportunidade que não existe no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES –, que possibilita o acesso aos trabalhos fora da *Internet*.

O documento que geramos e exportamos através da BDTD, conforme ilustrado na Figura 7 na página seguinte, contém os seguintes campos: 423 linhas e 16 colunas. As linhas são compostas pelos conteúdos identificados em cada coluna, que contém um tipo de dado, dispostos da esquerda para a direita, que podemos ver parcialmente, a partir da seguinte ordem: identificação, título, resumo em português, autores, orientadores, assuntos CNPQ, assuntos português, instituições, departamentos, programas, tipos (*bachelorThesis*, ou tese ou dissertação), nível de acesso (acesso aberto e não aberto⁷³), data de publicação⁷⁴, *link* para acesso, formato (é a mesma informação contida nos tipos e no idioma).

Entretanto, já na quarta fase, ao procedermos para a análise dos 422 resultados da etapa anterior, verificamos que havia três repetidos, portanto, 419 trabalhos foi total de resultados deste primeiro descritor sem aspas após a terceira fase de buscas. Assim, após

⁷¹Há também a denominação CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO, entretanto os resultados para todos os descritores foram quantitativamente menores, quando comparados aos resultados obtidos com a denominação CNPQ::CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO. Nesse caso, os resultados apresentados foram: para o primeiro descritor sem aspas: 292; com aspas: 41. Para o segundo eixo norteador: 106 sem aspas e 19 com aspas. Para a terceira palavra-chave, 93 sem aspas e dois (2) com aspas. Já para o quarto, 38 sem aspas e nove (9) com aspas. Os resultados para a Área CNPQ::CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO estão descritos no texto e no quadro de referência.

⁷²Essa possibilidade de salvar ocorre ao clicar no botão exportar, localizado na parte superior direita do Portal e acima dos resultados mostrados. Abrem as opções de formatos JSON e CSV, sendo o primeiro para arquivos de texto e o segundo que possibilita exportar e salvar os dados em uma planilha eletrônica.

⁷³A maioria dos trabalhos constam como acesso aberto. Entretanto, é possível ter acesso aos trabalhos que não estão nessa situação.

⁷⁴A Data de Publicação que consta na planilha eletrônica é a data de defesa da produção.

extenuante verificação da quarta etapa com os 419 trabalhos, 27 produções restaram após a peneira dessa fase.

Figura 7 – Planilha gerada pela Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

id	title	abstract p	authors	contributors	subjectsCNQP	subjectsPOF	institution	de	
UFPA_6b1	O processo de impl	Esta disserta	primary	P>advisor	ROL	CNPQ::CIENCIAS HU	Implementa	UFPA	Ins
UFSM_01a	POLÍTICAS PÚBLIC	As transform	primary	T>advisor	Mall	CNPQ::CIENCIAS HU	Tecnologias e	UFSM	Ed
UFSM_443	As Políticas públic	O presente	primary	T>advisor	Sartu	CNPQ::CIENCIAS HU	políticas públ	UFSM	Ed
UFSM_167	Políticas educacion	Esta disserta	primary	H>advisor	Alme	CNPQ::CIENCIAS HU	Enem Ensino	UFSM	Ed
UFSM_269	Políticas educacion	Esta Dissert	primary	G>advisor	Dalla	CNPQ::CIENCIAS HU	Educação do o	UFSM	Ed
UFPA_783	Subsção do públic	Trata-se de	primary	C>advisor	SAN	CNPQ::CIENCIAS HU	Educação e E	UFPA	Ins
UFJF_95c	Programa Mais Edu	A implement	primary	R>advisor	Soare	CNPQ::CIENCIAS HU	políticas públic	UFJF	Fa
UFJF_c73	O processo de apro	O presente	primary	S>advisor	Ferre	CNPQ::CIENCIAS HU	Apropriação d	UFJF	Fa
UFPA_4b9	Políticas de Educaç	O texto de te	primary	Q>advisor	SAN	CNPQ::CIENCIAS HU	Relação públic	UFPA	Ins
UFPB-2_8	O Programa Nacion	O estudo inv	primary	F>advisor	Rodri	CNPQ::CIENCIAS HU	PNBE Forma	UFPB	Ed
PUC_GO_	CONCEPÇÕES E P	Esta disserta	primary	F>advisor	LibÁ	CNPQ::CIENCIAS HU	Políticas educ	PUC_GO	Ci
UEPG_6a	políticas públicas e	Esta Tese e	primary	G>advisor	Olive	CNPQ::CIENCIAS HU	Educação e po	UEPG	Ed
UFPA_4f39	O projeto escola de	Esta disserta	primary	S>advisor	ROL	CNPQ::CIENCIAS HU	Educação e E	UFPA	Ins
UEPG_77a	EMANCIPAÇÃO PO	A sociedade	primary	S>advisor	Olive	CNPQ::CIENCIAS HU	Emancipação	UEPG	Ed
UFJF_d42	Relações de gênero	Este trabalho	primary	R>advisor	Auad	CNPQ::CIENCIAS HU	Relações de g	UFJF	Fa
UFJF_h01	Território etneduc	Esta disserta	primary	M>advisor	Rodri	CNPQ::CIENCIAS HU	Territórios edu	UFJF	Fa

Fonte: Captura de tela realizada pelo autor com base na Planilha da BDTD.

Partimos para a busca do primeiro descritor com aspas, a saber: após a primeira fase, 859 resultados foram obtidos; 513 depois da segunda e 93 após a terceira. Na quarta etapa, procedemos à análise, na qual verificamos que não houve duplicação de publicações na planilha. Assim, apuramos quatro trabalhos após verificação pelos critérios de seleção e descarte. Entretanto, todas elas já haviam sido selecionadas na busca desse descritor sem aspas. Portanto, para o primeiro eixo com aspas não houve resultados que puderam ser aproveitados, totalizando 27 produções no primeiro eixo norteador na BDTD.

No segundo descritor sem aspas obtivemos 7.208 resultados depois da primeira fase, 3.694 após a segunda e 146 depois da terceira. Na quarta fase foram 22 trabalhos que passaram pelos critérios de seleção e descarte, no entanto três deles já haviam sido selecionados pelo primeiro descritor sem aspas e um pelo primeiro descritor com aspas, restando, assim, 18 produções nesse norteador sem aspas. Para esse segundo descritor com

aspas, foram reportados 1.013 resultados depois da primeira etapa, 631 depois da segunda e 41 após a terceira fase. Na quarta fase, as oito produções que passaram pelos critérios de seleção e descarte já haviam sido selecionadas pelo primeiro descritor sem aspas, assim, o que resulta, para o segundo descritor na BDTD, em 18 produções.

Para o terceiro descritor sem aspas, obtivemos 3.053 resultados após a primeira etapa, 1.560 depois da segunda e 123 depois da terceira. Na quarta fase foram 18 trabalhos que passaram pela análise, todavia, quatro já haviam sido eleitos pela pesquisa do primeiro descritor sem aspas e quatro pelas buscas com o segundo descritor sem aspas, logo, o resultado desta quarta etapa com o terceiro descritor sem aspas foi de 10 produções.

Na investigação com aspas, o acervo retornou 58 trabalhos depois da primeira etapa, 46 após a segunda e quatro depois da terceira. Na quarta fase, as três produções passaram pelos critérios de seleção e descarte, contudo elas já haviam sido selecionadas: uma na pesquisa pelo segundo descritor sem aspas e as outras duas nas buscas no terceiro descritor sem aspas. Destarte, não houve resultados aproveitáveis para esse eixo sem aspas e tivemos, assim, 10 trabalhos como resultado para o terceiro descritor.

Para o quarto descritor sem aspas, o acervo reportou 6.064 resultados após a primeira etapa, 2.584 depois da segunda e 47 depois da terceira; na quarta fase foram 13 trabalhos que passaram pelos critérios de seleção e descarte. Todavia, quatro haviam sido selecionados pela pesquisa do segundo descritor sem aspas e sete pelas buscas com o terceiro descritor sem aspas. Assim, para o quarto eixo sem aspas, auferimos duas produções.

Com aspas, a BDTD resultou em 1.018 resultados após a primeira etapa, 487 depois da segunda e 14 depois da terceira. Na quarta fase foram 11 trabalhos que passaram pelos critérios de seleção e descarte. Não obstante, três haviam sido selecionados pelo segundo descritor sem aspas, sete pelo terceiro eixo sem aspas e um pelo quarto guia sem aspas, não tendo, por conseguinte, resultados de produções para este eixo sem aspas. No total, para esse descritor na BDTD angariamos dois trabalhos.

Após esse processo profícuo e árduo de trabalho na BDTD, foram adicionados aos critérios de seleção e descarte os seguintes: recursos pedagógicos; gestão arquivística; licitações; aquisições; obras públicas; gestão e fiscalização de contratos; e perfil e capacitação profissional docente e administrativo. Os resultados para as buscas nesse acervo estão de acordo com a Tabela 7.

Tabela 7 – Resultados da busca pós-reflexão na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT

Descritores sem aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase⁷⁵
Políticas públicas educacionais	5.479 ⁷⁶	2.828 ⁷⁷	419 ⁷⁸	27 ⁷⁹
Universidades federais	7.208	3.694	146	22
Políticas de permanência	3.053	1.560	123	18
Políticas de assistência	6.064	2.584	47	13
Descritores com aspas	Após a 1ª Fase	Após a 2ª Fase	Após a 3ª Fase	Após a 4ª Fase
Políticas públicas educacionais	859 ⁸⁰	513	93	4
Universidades federais	1.013	631	41	8
Políticas de permanência	58	46	4	3
Políticas de assistência	1.018	487	14	11

Fonte: Elaborada pelo autor.

Após as buscas nos dois acervos de teses e dissertações, obtivemos os seguintes resultados: para o primeiro descritor 21 trabalhos no CTD e 27 na BDTD, totalizando 48 produções; no segundo foram 21 produções no primeiro acervo consultado e 18 no segundo, o que resulta em 39 trabalhos; no terceiro guia obtivemos quatro trabalhos no CTD e 10 na BDTD, perfazendo 14; no último descritor forma 5 produções na CTD e 2 no segundo acervo, totalizando sete trabalhos. Entretanto, notamos que houve trabalhos que se repetiram entre os acervos.

A Dissertação de Amaral (2017) apareceu no primeiro descritor com aspas no CTD e, também, na BDTD sem e com aspas. A Tese de Fonseca (2017) surgiu no primeiro descritor com aspas no CTD, assim como no primeiro norteador com e sem aspas e no segundo sem aspas na BDTD. A Tese de Pereira (2019) revelou-se no segundo descritor com aspas no CTD, assim como no segundo da BDTD sem e com aspas. A Tese de Araújo (2019) apareceu

⁷⁵Aqui, são evidenciados os resultados brutos da pesquisa com cada descritor após a aplicação da seleção e descarte. Constam aqui as quantidades daqueles que foram selecionados para cada descritor, não importando a repetição de trabalhos que porventura ocorreram. As quantidades líquidas de trabalhos estão de acordo com os apontamentos no decorrer do texto.

⁷⁶A busca inicial, sem aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor inserido no campo de buscas, portanto, há maior volume de resultados.

⁷⁷Embora pareça brusca a quebra de quantitativo, isso ocorre em virtude das próprias etapas e dos filtros utilizados para delimitação do campo do conhecimento científico. Aqui, na quebra da primeira para a segunda fase, salienta-se que a primeira etapa consiste na busca sem filtros, enquanto, na segunda, aplicam-se os filtros de idioma e de delimitação temporal das produções, justificadas no decorrer desta parte.

⁷⁸A queda de trabalhos da segunda para a terceira etapa ocorre em razão da possibilidade de selecionar unicamente um dos filtros que estão localizados na parte esquerda do acervo, conforme verificado anteriormente. Nessa lógica, os trabalhos que se encontram nessa coluna estão todos delimitados via filtro para a Área CNPQ::CIÊNCIAS HUMANAS::EDUCAÇÃO.

⁷⁹A quebra aqui ocorre em virtude da aplicação de critérios de seleção e descarte que é realizada nessa etapa.

⁸⁰A busca inicial, com aspas, retorna artigos que contenham todos os termos do descritor na ordem na qual estão inseridos, por conseguinte, há menor volume de resultados, quando comparados à busca pelo guia sem aspas.

no segundo descritor com aspas no primeiro acervo e, também, no segundo sem e com aspas. A Dissertação de Nogueira (2015) surgiu no segundo norteador sem aspas do CTD e no segundo eixo da BDTD sem e com aspas. A Dissertação de Primão (2015) mostrou-se no segundo descritor com aspas no primeiro manancial e no segundo, terceiro e quarto descritores sem e com aspas da BDTD. A Dissertação de Nunes (2016) apareceu no terceiro norteador no CTD e nos terceiro e quarto descritores sem e com aspas na BDTD.

Assim, dos 48 trabalhos totais nos dois acervos para o primeiro descritor, mantivemos os 21 resultados do CTD e excluimos a produção de Amaral (2017) e de Fonseca (2017) na BDTD. Auferimos, assim, 46 resultados para o primeiro descritor com aspas. Para o segundo norteador mantivemos os 21 resultados do CTD e excluimos da BDTD: Pereira (2019), Araújo (2019), Nogueira (2015) e Primão (2015) do segundo descritor sem aspas. Assim, somando as 21 teses e dissertações do CTD com os 14 resultados da BDTD obtivemos para o segundo descritor um total de 35 resultados.

Para o terceiro eixo, mantivemos os quatro resultados do CTD e excluimos a Dissertação de Nunes (2017) do terceiro descritor sem aspas. Portanto, somando-se os resultados do primeiro acervo aos do segundo, obtivemos 13 trabalhos para o terceiro descritor. Para o quarto norteador, mantivemos os cinco resultados do CTD e adicionamos os dois resultados da BDTD, logo a quantidade de trabalhos para o quarto descritor totalizou sete. A seguir, verificamos a Tabela 8 com esses dados.

Tabela 8 – Resultados totais das buscas nos acervos de teses e dissertações

Descritor	Acervo	Quantidade	Total
1º	CTD	21	46
	BDTD	25	
2º	CTD	21	35
	BDTD	14	
3º	CTD	4	13
	BDTD	9	
4º	CTD	5	7
	BDTD	2	
Total geral			101

Fonte: Elaborada pelo autor.

A partir destes resultados, partimos para uma reflexão aprofundada e, como fruto, ampliamos o leque dos critérios de seleção e de descarte. Diante disso, decidimos por incluir

nos critérios de seleção: políticas educacionais dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) (2003-2016) e Políticas de Assistência a partir de 2003. Para os critérios de descarte incluímos: políticas educacionais anteriores a 2003; políticas de assistência anteriores a 2003; ações afirmativas; políticas de planejamento; e políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e /ou FIES, etc.). Procedemos, então, a outra triagem das produções, na qual aplicamos esses novos critérios de seleção e descarte e partimos, posteriormente, para seleção dos textos que possuíam aderência com o objeto/problema de pesquisa. Assim, revisitamos⁸¹ e revisamos todos esses trabalhos da segunda parte de buscas.

No SciELO, para o primeiro descritor, dos oito resultados que obtivemos anteriormente, um foi excluído por versar sobre ações afirmativas e um sobre políticas de planejamento. Dos seis artigos restantes, cinco não foram selecionados por não discorrerem sobre políticas educacionais dos governos do PT e um foi selecionado para o segundo momento, entretanto discorria sobre o impacto das políticas educacionais para graduandos em Psicologia, não tendo aderência ao problema de pesquisa, por isso foi descartado, sendo, também, adicionado como critério de descarte. Em vista disso, não tivemos resultados para esse primeiro descritor no SciELO, consoante os critérios de seleção e descarte adotados nas triagens.

Para o segundo norteador, dos 24 trabalhos obtidos precedentemente, cinco foram descartados em razão de se tratar de ações afirmativas e nove de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.). Dos 10 restantes, seis não foram selecionados em virtude de não discorrerem acerca de políticas educacionais dos governos do PT e quatro foram selecionados para o segundo momento, no qual três foram descartados por versarem acerca do binômio acesso/permanência. Portanto, tivemos um resultado selecionado para este segundo norteador após a verificação de aderência ao problema de pesquisa e foi adicionado o binômio acesso/permanência aos critérios de descarte.

Com relação ao terceiro descritor, dos oito artigos auferidos precedentemente, três foram excluídos em virtude de se tratar de ações afirmativas, dois pelo binômio acesso/permanência e um por discorrer sobre políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.). Assim, dois resultados foram selecionados para o segundo momento, sendo

⁸¹Nessa empreitada não ficamos apenas nos títulos e resumos, mas recorremos ao aprofundamento nos textos, no qual revisamos as obras, levando a exclusões de trabalhos anteriormente selecionados e na ampliação de critérios de seleção e descarte.

que estavam conforme o problema/objeto de pesquisa. Dessa maneira, para esse terceiro descritor, tivemos dois artigos.

Para o quarto e último norteador de buscas no SciELO, dos três textos auferidos anteriormente, um não foi selecionado em virtude de não discorrer acerca das políticas educacionais dos governos do PT e um em virtude de discorrer sobre análise de produção acadêmica e/ou editorial, sendo assim, adicionado aos critérios de descarte. Assim, apenas um prosseguiu para o segundo momento de triagem e permaneceu após isso, pois estava em consonância com o problema/objeto de pesquisa, o qual consiste em estudar quais as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, referente à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso.

No geral, dos 43 artigos aproveitados anteriormente nesse acervo, quatro prosseguiram após esta triagem com os novos critérios de seleção e descarte e, também, com a verificação de aderência ao objeto/problema de pesquisa, com destaque para a redução total de 90,70%, na qual as maiores diminuições foram 10 descartados pelo critério de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.), nove por ações afirmativas e 12 pelo critério de seleção de políticas educacionais dos governos do PT. Partimos, então, para o mesmo processo no próximo acervo de periódicos pesquisado.

No Portal de Periódicos da CAPES, para o eixo primário, dos 14 resultados obtidos anteriormente, um foi excluído por se tratar de ações afirmativas, dois por discorrerem sobre políticas de planejamento e um pelo binômio acesso/permanência. Políticas de avaliação (SINAES/ENADE) foi adicionado como critério de descarte, sendo que um texto foi descartado eminentemente pelo (SINAES), sendo (ENADE) adicionado pela reflexão trazida pelo primeiro. Outra produção foi descartada pela análise de produção acadêmica e/ou editorial.

Dos oito artigos restantes, seis não foram selecionados em razão de não discorrerem acerca das políticas educacionais dos governos do PT e um por não versar sobre políticas de assistência a partir de 2003. Restou, assim, apenas um texto, entretanto, não foi selecionado em decorrência de não aderir ao problema/objeto desta pesquisa, pois se tratava do tema da evasão, sendo assim adicionada aos critérios de descarte. Portanto, não obtivemos artigos alinhados à nossa investigação após a segunda etapa de triagem e consoante os critérios de seleção e descarte para o primeiro descritor no acervo da CAPES de periódicos.

Com relação ao segundo descritor, dos 16 resultados que foram aproveitados precedentemente, dois foram descartados pelo critério políticas de planejamento, outros dois por conta de ações afirmativas, um sobre análise de produção acadêmica e/ou editorial e três pelos critérios delimitados anteriormente. Somente vistos através de uma leitura mais profunda de seu *corpus* textual, um deles se aprofundou em práticas pedagógicas, outro em políticas de assistência social e o último não foi selecionado em razão de não tratar de forma histórica o descritor.

Dos oito que restaram, cinco não foram selecionados por não discorrerem acerca de políticas educacionais nos governos do PT e três passaram para um segundo momento nessa triagem. Nesse contexto, dois foram excluídos, um deles por versar sobre acompanhamento e/ou monitoramento e/ou avaliação de egressos e outro acerca de redes regionais para avaliação e acreditação da qualidade da educação superior, sendo devidamente adicionados aos critérios de descarte. Logo, restou apenas uma produção para o segundo descritor nesse acervo.

Para a terceira e quarta palavras-chave, não houve triagem em virtude de não haver quantitativo de trabalho para esses descritores. No CAPES Periódicos, no geral, dos 30 artigos aproveitados anteriormente, apenas um prosseguiu após esta triagem e conforme os novos critérios de seleção e descarte, considerando a redução total de 96,67%, com destaque para quatro publicações excluídas por tratarem de políticas de planejamento, três ações afirmativas e 11 que não foram selecionadas pelo critério de seleção de políticas educacionais dos governos do PT.

No geral, houve redução de 93,15% na quantidade total de trabalhos nos acervos de periódicos consultados, e o destaque para as exclusões foram 12 artigos que versaram sobre ações afirmativas, 10 sobre políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.) e 23 não foram selecionadas por não se tratar de políticas educacionais dos governos do PT, sendo o restante das seleções e descartes mais heterogêneos. Dessa forma, o total de produções, após essa revisão e triagem nos periódicos, está de acordo com a Tabela 9.

Tabela 9 – Resultados totais das buscas nos acervos de periódicos após a revisão e segunda triagem

Descritor	Acervo	Quantidade	Total
1º	SciELO	-	-
	CAPES Periódicos	-	
2º	SciELO	1	2
	CAPES Periódicos	1	
3º	SciELO	1	1
	CAPES Periódicos	-	
4º	SciELO	2	2
	CAPES Periódicos	-	
Total geral			5

Fonte: Elaborada pelo autor.

No Acervo de Teses e Dissertações da CAPES, dos 21 resultados obtidos no primeiro descritor precedentemente, 19 foram descartados, sendo oito pelo critério de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.), um por se tratar de políticas de avaliação (SINAES/ENADE), três por versarem sobre análise de produção acadêmica e/ou editorial, dois foram excluídos por discorrerem sobre ações afirmativas, um por tratar de políticas educacionais anteriores a 2003. Dois não foram selecionados por não versarem sobre políticas educacionais dos governos do PT.

Dos quatro resultados restantes que passaram para a segunda etapa triagem, um foi descartado por versar sobre avaliação e reconhecimento de cursos superiores e outro pela crítica ao sujeito de direitos sendo que isso foi adicionado aos critérios de descarte. Os dois trabalhos restantes aderiram ao objeto/problema de pesquisa e permaneceram e, com isso, tivemos dois trabalhos para o primeiro descritor no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, conforme os critérios de seleção e descarte adotados nas triagens.

Para o segundo norteador, dos também 21 resultados auferidos, 21 foram descartados, sendo sete por se tratar de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.), sete pelo critério de ações afirmativas.

Das sete produções restantes, três não foram selecionadas por não tratarem de políticas de assistência a partir de 2003 e quatro produções passaram para uma segunda fase de triagem, na qual todas foram descartadas, sendo três por discorrerem sobre condições de trabalho docente e/ou TAE e a que sobrou por versar sobre fatores que determinam a permanência do estudante na educação superior pública, com ênfase no curso de Enfermagem, sendo tais descrições adicionadas aos critérios de descarte. Assim, não sobraram

produções para o segundo descritor no Portal de Teses e Dissertações da CAPES com os critérios estabelecidos.

Para a terceira palavra-chave dos quatro resultados obtidos precedentemente, quatro foram descartados, sendo um em razão do binômio acesso/permanência e três por discorrerem sobre ações afirmativas, não restando trabalhos para o terceiro descritor no Portal da CAPES. Já com relação ao quarto descritor, dos cinco resultados obtidos, três foram descartados em um primeiro momento, sendo dois em virtude de tratarem de ações afirmativas e um pelo critério políticas de assistência social e/ou Sistema Único de Assistência Social (SUAS), restando, após revisão aprofundada, 2 trabalhos para o quarto descritor no CTD.

Entretanto, foi verificado que uma produção não tinha alinhamento com o objeto/problema da investigação e tinha como foco principal os estudantes do curso Integrado em Informática para Internet do Campus Avançado Janaúba, sendo isso atribuído como critério de descarte.

Nesse Acervo, no geral, das 51 teses e dissertações aproveitadas anteriormente, três prosseguiram após estes novos critérios de seleção e descarte, com destaque para a redução total de 94,12%, das quais a maior parte foi pelo critério de descarte de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.) com 15 trabalhos e ações afirmativas com 14.

No Acervo de Teses e Dissertações do IBICT, dos 25 resultados obtidos anteriormente para o primeiro descritor, todos foram descartados, sendo seis pelo critério de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.); no critério de políticas de avaliação (SINAES/ENADE) três obras foram descartadas, sendo duas pelo SINAES e foi incluso o Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior (INSAES) que teve um trabalho descartado; um pelo binômio acesso/permanência; um pelo acompanhamento e/ou monitoramento e/ou avaliação de egressos; 11 não foram selecionados por não versarem sobre políticas educacionais dos governos do PT.

Ademais, foram inseridos aos critérios de descarte: trabalhador-estudante de graduação, teorias pedagógicas e gestão em setor de transportes, sendo um trabalho descartado para cada critério destes e, assim, não restaram produções para o primeiro descritor no Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, consoante revisão, novos critérios e triagens.

Para a segunda palavra-chave, dos 14 resultados obtidos, 12 foram descartados, sendo quatro por se tratar de ações afirmativas, um por discorrer acerca de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.), dois sobre a evasão.

Das sete produções restantes, verificamos que cinco delas não tinham aderência ao nosso objeto/problema de pesquisa, sendo uma descartada por discorrer sobre gestão em setor de recursos humanos, outra sobre auditoria interna, uma acerca de gestão por processos, outra sobre centralização/descentralização administrativa e, por último, uma produção versando sobre distribuição orçamentária em uma universidade federal, sendo estas descrições adicionadas aos critérios de descarte. Assim, obtivemos para o segundo descritor na BDTD duas produções.

Para o terceiro descritor, dos nove resultados obtidos, dois foram descartados inicialmente pelo binômio acesso/permanência. Das sete restantes, uma foi excluída por versar sobre a evasão e/ou retenção em cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Artes e *Design*, sendo isso devidamente adicionado aos critérios de descarte. Assim, para o terceiro descritor obtivemos seis resultados. Para o quarto descritor, das duas produções anteriormente selecionadas, uma foi excluída em virtude da inserção do critério de descarte evasão e/ou retenção em cursos de Matemática, tendo, desta forma, apenas uma produção para o quarto descritor na BDTD.

Nesse Acervo, no geral, das 50 teses e dissertações aproveitadas anteriormente, nove prosseguiram após as triagens e os novos critérios de seleção e descarte, com destaque para a redução total de 82 %, nos quais a maior parte foi pelo critério de descarte de políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.) com sete produções e ações afirmativas com 4 e 11 trabalhos não foram selecionados em virtude do critério de seleção políticas educacionais dos governos do PT.

No geral, nos mananciais de teses e dissertações houve redução de 88,12% na quantidade total de trabalhos, e o destaque para as exclusões foram 22 produções que discorreram sobre políticas de expansão (REUNI e/ou PROUNI e/ou FIES, etc.), 18 sobre ações afirmativas e 11 não foram selecionadas em virtude de não se tratar de políticas educacionais dos governos do PT, sendo o restante das seleções e descartes mais heterogêneos. Desta forma, o total de produções, após essa revisão e triagem nas teses e dissertações, está de acordo com a Tabela 10.

Tabela 10 – Resultados totais das buscas nos Acervos de teses e dissertações após a revisão e segunda triagem

Descritor	Acervo	Quantidade	Total
1º	CTD	2	2
	BDTD	-	
2º	CTD	⁸²	2
	BDTD	2	
3º	CTD	⁸³	6
	BDTD	6	
4º	CTD	1	2
	BDTD	1	
Total geral			12

Fonte: Elaborada pelo autor.

De maneira geral, das 174 obras (73 em periódicos e 101 em teses e dissertações), ficamos com apenas 17, sendo cinco artigos de periódicos, duas teses e 10 dissertações. Após isso, partimos para a categorização destas produções.

2.1.1 Construção das categorias da pesquisa

Dando continuidade, após a seleção da produção do conhecimento científico, partimos para a formação das Categorias e Subcategorias – esta quando for o caso – empíricas⁸⁴ da investigação nos quatro acervos, nos quais se desenvolveram a etapa anterior. Diante da seleção da produção do conhecimento científico, encontramos no SciELO e no CAPES Periódicos, as seguintes categorias empíricas: política de assistência estudantil e assistência estudantil.

Nessa primeira Categoria foram classificados textos que versassem sobre determinada ação de assistência ao estudante da educação superior de forma mais específica. Para essa Categoria, obtivemos um texto, discorrendo sobre moradia estudantil em universidade federal, sendo oriundo do segundo descritor.

⁸²Não houve resultados alinhados com o objeto de estudo desta investigação após a revisão e inclusão de novos critérios de seleção e de descarte.

⁸³Não houve resultados alinhados com o objeto de estudo desta investigação após a revisão e inclusão de novos critérios de seleção e de descarte.

⁸⁴No Estado do Conhecimento, a primeira parte é a busca realizada por palavras-chave, denominadas também de descritores, para realização da delimitação do campo do conhecimento científico. Nesse momento, estamos fazendo uma verificação do material que será utilizado especificamente na discussão do nosso objeto/problema. Assim que se confirma uma produção articulada a tais descritores teremos então a consolidação de uma categoria empírica.

Já na Categoria assistência estudantil, foram classificados textos que discorressem acerca da assistência ao estudante da educação superior sem se referir a uma única ação de forma mais específica em seu núcleo textual.

Nessa Categoria, obtivemos quatro artigos, sendo um relacionando a política de assistência ao estudante com a melhoria no desempenho acadêmico, outro relacionando a intenção de permanência, o desempenho acadêmico e a percepção de desenvolvimento psicossocial com as áreas do PNAES, sendo advindos do terceiro descritor; um texto discorrendo sobre as diversas concepções de assistência estudantil, advindo do quarto descritor e, por último, um estudo comparativo entre estudantes beneficiados e não beneficiados pela assistência ao estudante de uma universidade federal brasileira, originado pelas buscas no segundo descritor.

Perante a seleção da produção do conhecimento científico, encontramos no CAPES Teses e Dissertações e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, as seguintes Categorias empíricas: políticas públicas educacionais, financiamento, política de assistência estudantil e assistência estudantil. Foram classificados nessa primeira categoria, produções que versassem, de uma forma mais geral, sobre políticas públicas na educação superior, sendo que, obtivemos uma tese para esta categoria, discorrendo sobre a contrarreforma da educação superior realizada pelo governo Luís Inácio Lula da Silva de 2003 a 2010 e as influências de um organismo internacional multilateral⁸⁵.

Na segunda categoria, foram agrupados trabalhos que versassem acerca de dispositivos de financiamento da educação brasileira e, para esta também, obtivemos uma tese que discorreu sobre as influências do ideário neoliberal no financiamento educacional, e essas duas produções são oriundas do primeiro descritor no CTD.

Já na categoria assistência estudantil, foram classificados textos que discorressem acerca da assistência ao estudante da educação superior sem se referir a uma única ação de forma mais específica em seu núcleo textual. Para esta, obtivemos seis produções, sendo todas dissertações, em que duas trabalharam a relação entre o movimento estudantil e/ou

⁸⁵Organismos multilaterais, segundo Cella (2019, p. 213) “[...] ditam diretrizes para os países em desenvolvimento ou emergentes como o Brasil, que obedecem seus preceitos.” De acordo com Mota Júnior (2016, p. 73) A partir da década de 1980, o Banco Mundial e o FMI, ao liberar empréstimos para os países periféricos, instituíram condicionalidades para evitar crises e turbulências econômico-sociais e manter o sistema financeiro em segurança. Nessas condicionalidades incluíam-se metas de pagamento da dívida externa, controle cambial e árduos ajustes estruturais e reformas nas áreas sociais. A educação passou, então, a ser diretamente influenciada pela lógica de funcionamento e pelas ações destes organismos internacionais, os quais, por sua vez, buscaram se especializar nos assuntos educacionais.

comunidade acadêmica de uma universidade federal e as políticas de assistência ao estudante; sendo uma delas oriunda do quarto descritor no CTD e outra do terceiro descritor na BDTD.

Nesse sentido, uma discorreu sobre uma proposta de modelo de avaliação e monitoramento de política de assistência estudantil em uma universidade federal no sudeste do Brasil, advinda do segundo descritor na BDTD; uma objetivou o reconhecimento das estratégias de permanência do estudante da educação superior atendidos pelas ações de assistência estudantil em uma universidade federal do sul do País, oriunda do terceiro norteador na BDTD; uma teve como núcleo a percepção dos estudantes em relação à política de assistência estudantil de uma universidade federal, também no sudeste do Brasil, e teve como origem o terceiro descritor na BDTD; por último, uma produção versando sobre uma análise da política de assistência estudantil de uma instituição de educação superior no nordeste do país.

Na categoria política de assistência estudantil foram classificadas obras que versassem sobre determinada ação de assistência ao estudante da educação superior de forma mais específica. Para esta categoria, obtivemos quatro trabalhos, sendo também todos eles dissertações: duas discorreram sobre moradia estudantil e duas sobre alimentação estudantil em universidades federais, das quais uma foi oriunda do segundo descritor, duas do terceiro e uma do quarto, todas advindas da BDTD.

O que ficou evidente, mediante o percurso demonstrado até aqui, tendo como parâmetros os filtros utilizados nas buscas nos acervos, somados aos critérios de seleção e de descartes empregados e cuidadosamente dilatados no decorrer da investigação, foi que houve uma produção heterogênea e dispersa, sendo notada uma maior homogeneidade de produções sobre políticas de expansão e ações afirmativas, no período 2015-2021, conforme se verificou nos descartes realizados na revisão e segunda triagem, após a qual, realizamos a análise do material e construção das categorias e subcategorias empíricas.

Como categorias empíricas obtivemos: políticas públicas educacionais, financiamento, política de assistência estudantil e assistência estudantil. Não obstante, obtivemos subcategorias, classificadas como tal, quando existente mais de uma produção enfatizando determinado assunto, seja dentro de uma mesma categoria.

Nesse contexto, obtivemos as seguintes subcategorias com seus respectivos quantitativos indicados entre parênteses, seguidos da categoria na qual foram garimpadas: moradia com três produções, sendo todas estas produções advindas da terceira categoria;

alimentação com duas produções, ambas também na terceira categoria; avaliação global⁸⁶ com sete, todas oriundas da quarta categoria; relações com a comunidade acadêmica⁸⁷ com duas, ambas também com origem na quarta categoria empírica. As demais produções que somaram três, não foram enquadradas em subcategorias, tendo em vista a heterogeneidade de suas abordagens e a não possibilidade de enquadramento nas Subcategorias já elencadas e pela inexistência de mais de uma produção.

Já com os resultados categorizados e subcategorizados, notamos que as produções versaram sobre a assistência estudantil de uma forma geral em determinadas instituições, com destaque para a quarta categoria, e nela para a subcategoria avaliação global, contudo, também houve foco em ações específicas de assistência ao estudante da educação superior, com maior visibilidade para a terceira categoria, com realce em ações de moradia estudantil, componentes de tal subcategoria.

Todavia, não há estudos que relacionam o desenvolvimento acadêmico, a permanência do discente do curso de odontologia e a conclusão do respectivo curso à oferta do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Desta forma, é latente a originalidade desta pesquisa para o campo das políticas públicas de educação superior e sua possível contribuição na direção de uma perspectiva do avanço do conhecimento na área da educação e no campo das políticas de educação superior, em uma perspectiva não explorada, de acordo com o que encontramos no Estado do Conhecimento.

Assim, esta empreitada realizada com os resultados encontrados, bem como as conclusões, vai ao encontro do que definem Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 33) quando sinalizam que “[...] Tal metodologia contribui, sobremaneira, para a construção do campo científico e indiretamente para que a Educação ocupe e consolide seu território entre as áreas do conhecimento”.

2.1.2 Descrição sintética das obras categorizadas

Para melhor delinear as contribuições das obras selecionadas para análise qualitativa, apresentamos de maneira individual a produções considerando: título, autores, ano de

⁸⁶Foram enquadrados nessa subcategoria, trabalhos que se propuseram a avaliar políticas e estratégias institucionais como um todo, ou seja, mais de uma política/ação desenvolvida em instituições.

⁸⁷Nessa subcategoria, estão inseridas produções que versaram acerca das relações, tensões e interesses da comunidade acadêmica no tocante à assistência/permanência estudantil.

publicação, metodologia, objetivo, e principais resultados. No Quadro 1 é possível verificar, por categoria, as principais informações sobre as pesquisas.

Quadro 1 – Obras oriundas do estado do conhecimento

Categoria	Subcategoria	Ano	Tipo
Políticas públicas educacionais	-	2016	Tese
Financiamento	-	2019	Tese
Políticas de assistência estudantil	Moradia	2020	Artigo
	Moradia	2019	Dissertação
	Moradia	2015	Dissertação
	Alimentação	2019	Dissertação
	Alimentação	2019	Dissertação
Assistência estudantil	Avaliação global	2021	Artigo
	Avaliação global	2017	Artigo
	Avaliação global	2018	Artigo
	Avaliação global	2015	Dissertação
	Avaliação global	2019	Dissertação
	Avaliação global	2016	Dissertação
	Avaliação global	2018	Dissertação
	Relações com a comunidade acadêmica	2016	Dissertação
	Relações com a comunidade acadêmica	2018	Dissertação
	-	2017	Artigo

Fonte: Elaborada pelo autor.

Com relação à Categoria Políticas Públicas Educacionais, na qual houve apenas um trabalho, o que conseqüentemente implicou a inexistência de subcategoria, encontramos a Tese intitulada “*O Banco Mundial e a Contrarreforma da Educação Superior Brasileira no Governo Lula da Silva (2003-2010)*” de William Pessoa da Mota Júnior (2016)⁸⁸. Este estudo, de acordo com o autor “[...] revela-se uma temática profícua para as investigações no que refere à gênese e desenvolvimento das políticas educacionais contemporâneas, mormente na educação superior”.(MOTA JÚNIOR, 2016, p. 249) O Objetivo geral

⁸⁸ William Pessoa da Mota Júnior é Graduado em Ciências Sociais, Mestre e Doutor em Educação. Atualmente, é Técnico-Administrativo na Universidade Federal do Pará (UFPA), atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022a)

[...] consistiu analisar as relações estabelecidas entre as formulações (diagnósticos e orientações) expressas nos documentos do Banco Mundial sobre a educação superior brasileira e a contrarreforma da educação superior implementada durante governo Lula da Silva, no período de 2003 a 2010. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 28)

O autor realizou análise crítica do discurso nos diversos documentos do Banco Mundial e trabalhou com o materialismo histórico-dialético. Nessa ótica, pontuou que a Contrarreforma do governo do PT de 2003 a 2010, inspirada nos ideais do BM, teve mais continuidades do que rupturas com o governo de FHC e apontou que, embora o governo do PT

[...] outrora um importante agente formulador e organizador das lutas sociais em defesa da educação pública, da ampliação dos direitos dos trabalhadores em educação e contrária à privatização deste direito social, que se adaptou política e programaticamente ao projeto político do grande capital para manter a governabilidade do estado capitalista nacional e sustentar o projeto de poder e os interesses econômico-sociais da burocracia política que está à frente do partido e do governo, tornando-se assim um dos principais responsáveis pela inserção subordinada do Brasil na divisão internacional do trabalho e perante o sistema internacional de estados. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 251)

Entretanto, destacou que, nesse contexto, a Contrarreforma enfrentou resistências e embates “[...] sobretudo no interior das próprias universidades públicas, e que ele não consegue se impor totalmente, sem mediações e sem recuos por parte de seus executores, mormente no que toca às universidades federais”. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 252) Estes movimentos dão esperanças de construir uma Educação superior para além do Capital.

[...] esperanças em relação às possibilidades de construção de outro tipo de universidade e de educação superior em nosso país, uma universidade que seja capaz de garantir acesso e permanência à maioria da população, ensino gratuito e de qualidade socialmente referenciada, radicalmente democrática [...]. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 252-253)

Com relação à Categoria Financiamento, na qual também houve apenas uma produção, o que conseqüentemente implicou a inexistência de subcategoria, obtivemos a Tese intitulada “A Influência Neoliberal no Processo de Aprovação da Emenda Constitucional Nº 95 e o Financiamento da Educação Brasileira” de Rosenei Cella (2019)⁸⁹. A investigação “[...] constitui a construção de uma dentre tantas possibilidades de entendimento acerca do

⁸⁹ Rosenei Cella é Graduada em Letras Português Inglês e em Pedagogia, Especialista em Língua e Literatura de Língua Inglesa e em Letras: Língua e Literatura, Mestre e Doutora em Educação. Atualmente, é Técnica-Administrativa na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), atuante nas Áreas da Linguística, Letras e Artes e nas Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022b)

processo de elaboração de um ordenamento legal que influencia as políticas educacionais brasileiras, a Emenda Constitucional nº 95, de 2016”. (CELLA, 2019, p. 208) Este estudo, de acordo com a autora teve como objetivo “[...] **evidenciar se a aprovação da EC nº 95, no Legislativo Federal, que estabeleceu um teto para os gastos com o financiamento público da educação, foi embasada no ideário neoliberal**”. (CELLA, 2019, p. 209, grifos da autora)

A autora inspirou-se no ciclo de políticas de Ball (2009), empregou uma abordagem qualitativa e utilizou a análise de conteúdo de Bardin (2011) em notas taquigráficas, que foram o seu material empírico. Ela apontou em seu estudo, dentre outras questões, que, embora tenha havido movimentos tímidos de oposição, houve forte influência do Neoliberalismo na aprovação EC N° 95, notadamente no que diz respeito à educação

Quanto ao financiamento da educação, o debate que ocorreu na arena se situou entre dois polos: por um lado o argumento de que a educação necessita de investimentos crescentes, como está previsto no PNE, de outra parte, havia os argumentos de que já se gasta demais ou que os investimentos aumentaram sem proporcional melhoria na qualidade da educação, ou seja, os discursos da eficiência do gasto público e da austeridade fiscal em sintonia com a proposta que estava em debate como PEC nº 241. (CELLA, 2019, p. 212)

Assim sendo, venceram os argumentos econômicos na aprovação da EC N. 95/16. Nessa perspectiva, a autora apontou que a norma

[...] está efetivamente afinada com os preceitos neoliberais, destacando-se como principais elementos que comprovam tal juízo a evidente defesa da redução do tamanho e responsabilidades do Estado, a argumentação em defesa da austeridade fiscal e da eficiência do gasto público em substituição à expansão dos investimentos nas políticas públicas educacionais. (CELLA, 2019, p. 210)

Assim, nota-se que isso é extremamente nocivo para a educação. Nessa lógica Cella (2019, p. 211) apontou para “A perversidade da EC nº 95, para o setor educacional [...]”, que segundo Ela “[...] traz implicações sobretudo no acesso ao Ensino Superior público (impossibilidade de ampliação de vagas e cursos; risco de diminuição ou extinção de auxílios estudantis como moradia, alimentação) [...]”. (CELLA, 2019, p. 211-212)

Com relação à Categoria Política de assistência estudantil, obtivemos 5 trabalhos, sendo um artigo e quatro dissertações. Três produções foram classificadas na subcategoria Moradia e duas na Alimentação. A seguir, trataremos destas produções na ordem na qual foram classificados, a começar pelos subcategorizados na Moradia.

O Artigo intitulado “*Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco*” de Rafael Cipriano de Souza⁹⁰ e Maria Aparecida Tenório Salvador da Costa⁹¹ (2020) teve como objetivo analisar o programa de moradia estudantil de uma universidade federal

[...] com o propósito de identificar os mecanismos utilizados pela gestão universitária para monitorá-lo e avaliá-lo, relacionando a importância desses procedimentos para garantia do direito à Educação Superior no âmbito de uma Universidade Pública Federal. (SOUZA; COSTA, 2020, p. 362)

Para a consecução do objetivo, os autores empregaram como metodologia a análise documental, os questionários e entrevistas semiestruturadas. Os dados levantados foram tratados através da análise do discurso.

Os autores evidenciaram, dentre outras questões, que não houve previsão expressa no PNAES com relação ao monitoramento e avaliação no sentido de prever “[...] indicadores, parâmetros e critérios de avaliação”. (SOUZA; COSTA, 2020, p. 371) Desta forma, isso fica com a critério de cada IFE. Assim, com relação à política objeto do estudo, os autores registraram algumas contenções, as quais foram relacionadas à indefinição de parâmetros de monitoramento e avaliação no PNAES. Como exemplos citamos ausência, ou até mesmo a

[...] morosidade na definição dos indicadores de desempenho, a escassez de informações concretas e transparentes [...] inexistência de um banco de dados apropriados que permita à UFRPE mensurar o desempenho dos discentes atendidos, os procedimentos de gestão e, conseqüentemente, a contribuição dessas ações para a permanência dos discentes na graduação, finalidade precípua do Pnaes. (SOUZA; COSTA, 2020, p. 379)

Assim, concluíram o seu estudo apontando, dentre outras questões, que:

⁹⁰ Rafael Cipriano de Souza possui Curso Técnico-Profissionalizante em Administração, é Graduado em Administração de Empresas, Especialista em Gestão de Políticas Públicas e Mestre em Gestão Pública Para o Desenvolvimento do Nordeste. Atualmente, é Técnico-Administrativo na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Atua nas Áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022c)

⁹¹ Maria Aparecida Tenório Salvador (não consta o sobrenome “da Costa” no Lattes) possui Curso Técnico-Profissionalizante em Magistério, é Graduada em Pedagogia, Aperfeiçoada em Atualização em Psicologia da Aprendizagem da Língua, Especialista em Metodologia do Ensino superior, Mestra em Educação e Doutora em Sociologia. Atualmente, é Assessora Pedagógica no Sistema de Ensino 3D, atua como Docente e Pesquisadora na UFRPE, além de ministrar treinamentos no Governo do Estado de Pernambuco. É atuante nas Áreas das Ciências Humanas e das Ciências Agrárias. (BRASÍLIA, 2022d)

[...] as circunstâncias da assistência estudantil na UFRPE demonstram os efeitos negativos da indefinição, no Pnaes, dos critérios básicos de avaliação a serem seguidos pelas Ifes. Tais lacunas refletem-se não apenas no âmbito interno da universidade, mas atinge a própria sociedade, pois não se sabe, ao certo, qual a efetividade desses programas, transmitindo a ideologia histórica de que a administração pública é cara e ineficiente. (SOUZA; COSTA, 2020, p. 380)

A Dissertação intitulada “*A Política Pública de Assistência Estudantil: uma Análise sobre a Contribuição do Benefício da Residência Universitária na UFPB*” de Fábio Danilo Rolim de Lima (2019)⁹² teve “[...] como objetivo geral analisar a contribuição do benefício da residência universitária no tocante à permanência dos estudantes nos cursos de graduação presenciais do Campus I da UFPB” (LIMA, 2019, p. 15).

O tipo de pesquisa foi exploratória, sob um enfoque qualitativo e utilizou-se da pesquisa documental e bibliográfica. Os dados foram tratados pela análise de conteúdo, através de Bardin (1977).

Ele apontou que a Residência Universitária na Instituição foco da análise “[...] vem contribuindo expressivamente para a permanência e o sucesso dos estudantes, visto que 41% obtiveram a diplomação e 46% permanecem na instituição em busca desse mesmo objetivo” (LIMA, 2019, p. 98-99). Desta forma, Lima (2019, p. 99) inferiu que o Benefício foi importante “[...] para 87% da população da pesquisa”.

Já quanto ao desempenho acadêmico, identificou que o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA)⁹³ de estudantes com o Benefício foi superior àqueles que não eram assistidos. Com relação à melhoria no desempenho, foi constatado que “[...] os estudantes que continuam assistidos pela residência universitária apresentam, em todas as variáveis, em média, resultados superiores àqueles sem nenhum tipo de assistência” (LIMA, 2019, p. 99).

Nesse sentido, o autor conclui pela importância do PNAES enquanto mecanismo de assistência e alerta para a sua fragilidade enquanto decreto, pois, “[...] um programa estabelecido por decreto presidencial [...] a qualquer momento pode ser revogado” (LIMA, 2019, p. 101).

A Dissertação com o Título “*Gestão da Assistência Estudantil: a Convivência nos Alojamentos da UFV*” de Débora Lys de Almeida Sacramento (2015)⁹⁴, teve como objetivo

⁹² Fábio Danilo Rolim de Lima é Graduado em Administração, Especialista em Gestão de Pessoas e Mestrando em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Atualmente, é Técnico-Administrativo na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É atuante na Área das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022e)

⁹³ Notas.

⁹⁴ Débora Lys de Almeida Sacramento é Graduada em Letras Português e Inglês e Mestra em Gestão e Avaliação da Educação. Atualmente, é Técnica-Administrativa no Instituto Benjamim Constant (IBC). (BRASÍLIA, 2022f)

“[...] analisar em que medida a convivência entre os estudantes de graduação nos alojamentos pode ser melhorada através de ações da gestão dos alojamentos” (SACRAMENTO, 2015, p. 14).

A metodologia empregada pela autora foi múltipla e consistiu em aplicação de questionário, entrevistas e grupo multifocal. Na relação entre o clima e a gestão nos alojamentos, dentre outros aspectos, a autora apontou que “[...] várias iniciativas e estratégias foram adotadas pela gestão da assistência estudantil, mas estas não estão sendo plenamente efetivas, devido à complexidade dos fatores envolvidos na promoção de uma boa convivência dos estudantes” (SACRAMENTO, 2015, p. 94).

Sendo assim, propôs um plano de ação, o qual pretendeu “[...] atender às demandas que mais perturbam os moradores do alojamento, com medidas práticas que surtam o efeito de médio e longo prazo” (SACRAMENTO, 2015, p. 98). Ela concluiu posteriormente, dentre outras questões, que

A vulnerabilidade dos beneficiários de assistência estudantil é um fator desafiador para a sua permanência e inclusão. É necessário que a gestão atue de forma a garantir seus direitos, na propiciação de condições dignas de vida, sendo parceira na desobstrução de fatores que impeçam os estudantes de atingir suas metas pessoais e acadêmicas. (SACRAMENTO, 2015, p. 112)

A Dissertação com o Título “*Prestação de Serviços em Restaurante Estudantil sob a Ótica Discente: estudo Realizado no Instituto Federal da Paraíba – Campus Campina Grande*”, de Aluska Farias de Oliveira Amaral (2019)⁹⁵, já na subcategoria Alimentação, teve como objetivo “[...] analisar a prestação de serviços do Restaurante Estudantil do IFPB-Campus Campina Grande – PB, a partir da visão discente, e elaborar um termo de referência, visando a otimização dos serviços do restaurante” (AMARAL, 2019, p. 17).

A investigação teve uma abordagem quantitativa e qualitativa, com dados levantados a partir de pesquisa documental no livro de sugestões, reclamações, etc., disponibilizado pelo Restaurante ao seu público do *campus* objeto de estudo. A autora indicou, dentre outras questões, os principais e mais frequentes apontamentos dos estudantes que frequentavam o Restaurante, os quais, consoante Amaral (2019, p. 58) vão desde a “[...] estrutura física, qualidade no atendimento, qualidade das refeições e sugestões de melhorias [...]”.

⁹⁵ Aluska Farias de Oliveira Amaral é Graduada em Administração, Especialista *Master of Business Administration* (MBA) em Gestão Empresarial e Mestra em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Atualmente, é Técnica-Administrativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). É atuante nas Áreas das Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022g)

Há seis solicitações de que sejam inclusas no cardápio uma quantidade maior e mais diversa de frutas nas refeições. Em seguida, a solicitação mais presente é de “rubacão”, prato regional feito com arroz e feijão misturados, além do pedido de voltar a ofertar linguiça nas refeições. Boa parte dos pedidos para introdução de outros alimentos, líquidos ou pratos nas refeições era acompanhado por reclamações de sucessivas repetições de oferta no cardápio [...]” (AMARAL, 2019, p. 58)

Além disso houve diversas outras sugestões e reclamações dos usuários. Nessa perspectiva, “A má condição de higiene na manipulação dos alimentos, desde sua produção, passando pela manipulação e distribuição para o consumo foi a principal causa apontada [...]” (AMARAL, 2019, p. 70). De posse destes conhecimentos, a autora elaborou, a partir dos apontamentos realizados pelos usuários do Restaurante, um Termo de Referência como produto final de seu trabalho, considerado como “[...] instrumento legal para contratação de serviços, por meio de Processo Licitatório, garantindo que as sugestões obtidas durante a pesquisa sejam minimamente atendidas” (AMARAL, 2019, p. 16).

A Dissertação intitulada “*Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Paraíba e os Critérios para Concessão do Auxílio Restaurante Universitário no Campus I*” de Hélio Pereira da Mota Silveira (2019)⁹⁶, também na subcategoria Alimentação, teve como objetivo, “[...] analisar a relação de demanda pelo auxílio estudantil restaurante universitário no sentido de compreender se os critérios estabelecidos pela PRAPE⁹⁷ nos editais são determinantes para os resultados de classificação dos candidatos” (SILVEIRA, 2019, p. 15).

O tipo de pesquisa foi exploratória, com abordagens quantitativa e qualitativa, utilizando-se de pesquisa documental para levantamento de dados, junto a uma amostra da população desclassificada nos processos seletivos para concessão do benefício do RU entre 2015 e 2017. Em uma primeira parte, foram analisados os critérios de acesso a partir dos editais publicados, identificando aqueles critérios que foram além do que estabelece o PNAES. Dentre outros aspectos, foi constatado “[...] que a PRAPE, nos seis editais pesquisados, estabeleceu critérios além dos que foram previstos inicialmente no Decreto nº 7.234/2010 e manteve em todos o critério relativo à renda per capita previsto no PNAES” (SILVEIRA, 2019, p. 78).

⁹⁶ Hélio Pereira da Mota Silveira é Graduado em Administração, Especialista em Gestão em Logística e Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Atualmente, é Técnico-Administrativo na UFPB. É atuante na Áreas das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022h)

⁹⁷ Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante da UFPB. (SILVEIRA, 2019)

Em uma segunda parte, ele apresentou os motivos para o indeferimento do Benefício, categorizados em três causas: “[...] não atendimento aos critérios do PNAES; não atendimento aos critérios da PRAPE; falta de documentação exigida no edital” (SILVEIRA, 2019, p. 82). O que ficou bem evidente em todo período analisado foi que a maioria dos indeferimentos ocorreu por causa da terceira causa.

Em todos os processos a quantidade de candidatos desclassificados desperta atenção devido a sua amplitude. A instituição não pode simplesmente ignorar essa situação sem buscar entender o que está ocasionando-a. Temos em média 61% dos candidatos eliminados nos oito processos pesquisados [...]. (SILVEIRA, 2019, p. 88)

Desta maneira, ele apontou, dentre outras questões que “[...] o que está acontecendo na UFPB é que o excesso de exigências documentais se tornou um empecilho no direito ao recebimento do benefício por parte do estudante carente” (SILVEIRA, 2019, p. 88) e pontuou também sobre o aspecto da acessibilidade aos meios e tecnologias de informação e comunicação

Apesar da geração atual demonstrar facilidade com o uso de novas tecnologias, os estudantes que se candidatam aos processos seletivos de assistência estudantil pertencem às classes trabalhadoras, assim, existe a possibilidades de não terem muita intimidade com essas ferramentas ou até mesmo não as terem disponíveis para uso. (SILVEIRA, 2019, p. 89)

Com relação à Categoria Assistência estudantil, obtivemos 10 trabalhos, sendo quatro artigos e seis dissertações. Sete produções foram classificadas na Subcategoria Avaliação global, duas na Subcategoria Relações com a comunidade acadêmica e uma não foi subcategorizada, permanecendo, assim, na Categoria geral Assistência estudantil. A seguir, trataremos destas produções na ordem na qual foram classificadas, a começar pelas subcategorizadas na Avaliação global.

O Artigo intitulado “*Avaliação de Impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo*” de Juliana Garcia Cespedes⁹⁸, Maria Angélica Pedra

⁹⁸ Juliana Garcia Cespedes é Graduada em Licenciatura em Matemática, Mestra em Estatística e Experimentação Agronômica, Doutora em Estatística e Experimentação Agronômica e Pós-Doutora na Área das Ciências Sociais Aplicadas. Atualmente, é Docente da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). É atuante na Área das Ciências Exatas e da Terra. (BRASÍLIA, 2022i)

Minhoto⁹⁹, Suzana Cristina Pereira de Oliveira¹⁰⁰ e Anderson da Silva Rosa¹⁰¹ (2021) teve como objetivo:

[...] analisar o impacto do programa Pape, da Unifesp, buscando responder ao seguinte questionamento: O Pape tem ampliado as condições de permanência de graduandos, cujo perfil de rendimento familiar é de até 1,5 salário mínimo *per capita*, contribuindo para superar a histórica estratificação do Ensino Superior público brasileiro? O desempenho acadêmico desses estudantes condiz com a expectativa institucional, expressa pelo coeficiente de rendimento (CR) obtido? (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1070)

A pesquisa teve uma abordagem eminentemente quantitativa com levantamento de dados com estudantes ingressantes de 2012 a 2016 na Instituição. No tocante aos resultados e discussões, os autores dividiram os estudantes em dois grupos para fins de comparação: “Grupo 1: declararam possuir renda *per capita* menor que 1,5 salário mínimo e Grupo 2: declararam possuir renda *per capita* maior que 1,5 salário mínimo” (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1.075).

A investigação realizada apontou, dentre outras questões, que a maioria dos estudantes da Instituição, ingressantes no período, são estudantes cuja renda *per capita* é menor do que 1,5 salário mínimo. Deste universo, “[...] 14% receberam auxílio do Pape em algum momento do curso entre os anos de 2012 e 2016 [...]” (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1076).

Os autores destacaram, nesse cenário, que “Em todos os perfis de vulnerabilidade, os estudantes que receberam auxílio do Pape apresentaram menor porcentagem de desistência do que os estudantes de mesmo perfil e que não participaram do programa” (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1081). Os autores exploram que: “O desempenho acadêmico dos que receberam o auxílio do Pape é melhor do que aqueles que não receberam e declararam ter a mesma faixa de renda (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1084).

Assim, concluíram o estudo apontando, dentre outras questões, que o Pape “[...] tem cumprido seu objetivo de criar condições de permanência e aproveitamento pleno da formação dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (CESPEDES *et al.*,

⁹⁹ Maria Angélica Pedra Minhoto é Graduada em Pedagogia, Graduada em Economia, Aperfeiçoada em Educar na Sociedade da Informação, Mestra e Doutora em Educação: História, Política, Sociedade e Pós-Doutora na Área das Ciências Humanas. Atualmente, é Docente da UNIFESP. É atuante nas Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022j)

¹⁰⁰ Suzana Cristina Pereira de Oliveira é Graduada em Ciência e Tecnologia e Graduada em Ciência da Computação. (BRASÍLIA, 2022k)

¹⁰¹ Anderson da Silva Rosa possui Graduação, Mestrado e Doutorado em Enfermagem. Atualmente, é Docente e Pró-Reitor de Assuntos Estudantis na UNIFESP. É atuante nas Áreas das Ciências da Saúde e Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022l)

2021, p. 1085) e indicaram para a relevância do PNAES. Seguindo tal perspectiva, orientaram que

[...] é urgente transformá-lo em política de Estado assegurado por lei, bem como, de se ampliar os recursos para permanência estudantil em consonância com a ampliação de todo sistema federal de Ensino Superior e a democratização do acesso às universidades, concretizando o direito constitucional à Educação aos jovens de todos os estratos sociais e desenvolvimento social, cultural, político, científico e econômico para o país. (CESPEDES *et al.*, 2021, p. 1085)

O Artigo intitulado “*Áreas da Política de Assistência Estudantil: relação com Desempenho Acadêmico, Permanência e Desenvolvimento Psicossocial de Universitários*” de Ana Maria Jung¹⁰² de Andrade e Marco Antônio Pereira Teixeira¹⁰³ (2017), teve como objetivo “[...] verificar se a intenção de concluir o curso, o desempenho acadêmico e a percepção de desenvolvimento psicossocial estão relacionados à satisfação dos estudantes nas áreas propostas pelo PNAES” (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017, p. 516).

A pesquisa teve abordagem qualitativa e quantitativa, com a coleta de dados através de questionário *on-line* e análise realizada de forma computadorizada. Na análise dos dados, os autores evidenciaram, dentre outros apontamentos, que “[...] dentre as três variáveis principais do estudo (Intenção de concluir o curso, Desenvolvimento psicossocial percebido e Desempenho acadêmico), foram observadas correlações estatisticamente significativas, porém baixas (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017, p. 523). Isto sugeriu que estas variáveis, segundo os autores

[...] são aspectos da vida acadêmica que, embora de algum modo relacionados, são influenciados por fatores distintos. No presente estudo, procurou-se investigar as associações destas variáveis com a satisfação em relação às dimensões da Política Nacional de Assistência Estudantil. Como indicaram as baixas correlações da satisfação com as áreas do PNAES com a intenção de permanência, o desempenho e o desenvolvimento psicossocial, há espaço para melhorias na política governamental, acrescentando áreas de atuação com importante influência nos objetivos propostos pelo PNAES. (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017, p. 523)

¹⁰² Ana Maria Jung de Andrade possui o curso Técnico-Profissionalizante em Processamento de Dados, é Graduada em Psicologia, Especialista em Psicologia Clínica e Mestre em Psicologia. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022m)

¹⁰³ Marco Antônio Pereira Teixeira é Graduado, Mestre e Doutor em Psicologia. Atualmente, é Docente da UFRGS. É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022n)

O Artigo com o Título “*Avaliação da Eficácia do Programa de Auxílio Estudantil em um Câmpus de Universidade Federal Brasileira*”, de Rosangela Wojdela Cavalcanti¹⁰⁴ e Vanessa Ishikawa Rasoto¹⁰⁵ (2018), teve como objetivo:

[...] avaliar a eficácia do programa do auxílio estudantil em um câmpus de universidade federal brasileira, o qual tem a finalidade de apoiar o estudante no seu desenvolvimento acadêmico e na sua permanência na Instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica. (CAVALCANTI; RASOTO, 2018, p. 322)

Para a consecução deste objetivo as autoras realizaram um estudo de caso, a partir da coleta de dados no sistema eletrônico da instituição e, também, em documentos digitais. Com relação aos resultados e discussão, para os indicadores-chave os resultados apontaram para “[...] um maior coeficiente acadêmico e um menor índice de evasão entre os estudantes bolsistas do programa de auxílio estudantil [...]” (CAVALCANTI; RASOTO, 2018, p. 333). Dessa maneira, de acordo com as autoras:

[...] os estudantes que foram bolsistas do programa apresentaram coeficiente acadêmico, em média, 10,5% melhor que os não bolsistas [...] Os estudantes bolsistas apresentaram evasão, em média, 37,08% menor que os não bolsistas, resultado até mais expressivo que o obtido para o coeficiente acadêmico. (CAVALCANTI; RASOTO, 2018, p. 332-333)

No que tange aos indicadores-complementares, “Os resultados comparativos demonstram igualdade de condições: 0,00% e 0,04%, respectivamente” (CAVALCANTI; RASOTO, 2018, p. 333).

A Dissertação intitulada “*Proposta para o Monitoramento e Avaliação da Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora*”, de Caroline Casagrande Pinto (2015)¹⁰⁶, ainda na subcategoria Avaliação Global, teve como objetivo:

¹⁰⁴ Rosangela Wojdela Cavalcanti é Graduada em Serviço Social, Especialista em Serviço Social, Políticas Públicas e Exercício Pro., Especialista em Serviço Social e Competências Profissionais, Mestra em Planejamento e Governança Pública e Doutoranda em Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). É atuante nas Áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022o)

¹⁰⁵ Vanessa Ishikawa Rasoto é Graduada em Administração, Especialista em Administração de Empresas, Mestra em Administração e Doutora em Engenharia de Produção. Atualmente, é profissional na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). É atuante na Área das Ciências Sociais Aplicadas e na Área das Engenharias. (BRASÍLIA, 2022p)

¹⁰⁶ Não houve informações no Sistema Lattes para essa autora.

[...] analisar a Política de Apoio Estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) objeto desta pesquisa, através da averiguação das ações desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Apoio Estudantil e Educação Inclusiva, responsável pela gestão desta política na UFJF, com a finalidade de propor um Plano de Ação que auxilie na fixação de mecanismos de monitoramento e avaliação da Política. (PINTO, 2015, p. 13)

Para tanto, a autora utilizou-se da pesquisa de estudo de caso, com abordagem qualitativa, através de pesquisas bibliográfica, documental e entrevistas. Ela concluiu seu estudo apontando, dentre outros aspectos, para a parca literatura acumulada sobre a assistência estudantil.

Apesar dos objetivos deste trabalho terem sido alcançados, houve dificuldade para encontrar estudos relacionados com a Assistência Estudantil, principalmente ao que se refere ao aspecto avaliativo dessa política nas universidades federais, demonstrando ser este um tema de literatura escassa. Esta escassez pode ser explicada pelo fato da Política de Assistência ao Estudante das Universidades Federais ter sido institucionalizada pelo governo federal recentemente, a partir da edição do Decreto nº 7.234 em julho de 2010. (PINTO, 2015, p. 105)

Em vista disso, indicou para a necessidade de pesquisas nessa temática, “[...] de modo a tornar o debate sobre a Política de Assistência Estudantil mais denso e consistente” (PINTO, 2015, p. 106). Com relação ao Programa de Apoio Estudantil da UFJF, a autora indicou, dentre outros que “Através das entrevistas concedidas por diversos atores da instituição, foi possível notar que a política desenvolvida na UFJF carece de melhorias [...]” (PINTO, 2015, p. 106) e, dessa forma, sugeriu um

[...] estudo sobre a viabilidade de firmar parcerias entre setores da instituição e a PROAE, com intuito de ampliar as ações da assistência estudantil ofertadas aos graduandos, buscando abarcar todas as áreas da assistência ao estudante elencadas no §1º, artigo 3º do Decreto PNAES. (PINTO, 2015, p. 106)

A Dissertação intitulada “*Políticas de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Santa Maria/RS: estratégias de Permanência do Estudante na Educação Superior*”, de Luciane Leoratto Pozobon (2019)¹⁰⁷, ainda na subcategoria Avaliação Global, teve como objetivo “[...] reconhecer as estratégias de permanência do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica, atendido pelas políticas de assistência estudantil da UFSM” (POZOBON, 2019, p. 29).

¹⁰⁷ Luciane Leoratto Pozobon é Graduada em Psicologia, Especialista em As Relações Familiares Sob Olhar Sistêmico, Mestre em Programa de Pós-Graduação em Educação. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa em Educação na UFSM. É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022q)

Para isso, a pesquisa foi um estudo de caso, através das abordagens quantitativa e qualitativa, com análise documental e bibliográfica. No que refere a alguns dos achados da pesquisa realizada por Pozobon (2019), destacamos que a maioria dos estudantes não conheciam o PNAES; a maioria também achava que a Assistência Estudantil afetava a sua permanência na UFSM; a maioria percebia a Assistência Estudantil/Apoio Financeiro como o mais importante para a sua permanência; para a maior parte dos estudantes, a Assistência Estudantil da UFSM ou foi Boa (30%) ou foi Boa, mas pode melhorar (30%) (POZOBON, 2019). Baseada nos resultados obtidos, a autora evidenciou, dentre outras, a questão financeira para a permanência dos estudantes na instituição

[...] embora seja necessária uma maior compreensão de questões de ordem acadêmica, das expectativas do aluno em relação ao curso ou à instituição, que podem encorajá-lo ou desestimulá-lo a priorizar a conclusão do seu curso, no estudo em questão, fica evidente a importância atribuída a questão financeira para a decisão do estudante em permanecer na UFSM. (POZOBON, 2019, p. 122)

Com relação ao seu produto educacional, fruto de sua pesquisa e inerente ao Mestrado Profissional da UFSM, a autora propôs “[...] um Instrumento de Avaliação do Risco de Evasão de estudantes com BSE da UFSM e um Serviço de Acompanhamento da Permanência do Estudante [...]” (POZOBON, 2019, p. 121).

A Dissertação intitulada “*O Papel da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Educação Inclusiva no Processo de Inclusão da Universidade Federal de Juiz de Fora*”, de Franciele de Souza Trindade (2016)¹⁰⁸, na subcategoria Avaliação Global, teve como objetivo:

[...] conhecer a percepção dos alunos em relação à política de Assistência Estudantil na UFJF. Outra finalidade é, a partir dessa compreensão, propor ações e estratégias que possibilitem, de fato, dar um novo significado ao apoio estudantil, que vá além de uma relação financeira com os discentes e proporcione efetivas possibilidades de permanência para estudantes que estejam enfrentando dificuldades no processo de inclusão no ensino superior. (TRINDADE, 2016, p. 16-17)

Para tanto, a investigação foi um estudo de caso, através da abordagem qualitativa, com coleta de dados oriunda de entrevistas semiestruturadas. Dentre outros achados, a autora apresentou algumas questões notórias, tais quais

¹⁰⁸ Franciele de Souza Trindade é Graduada em Psicologia, Especialista em Gestão Centrada nas Pessoas e Mestre em Avaliação e Gestão da Educação. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa em Educação no IFRS e atua em colaboração técnica com a Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022r)

[...] a divulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil feita pela instituição tem foco no suporte financeiro; O apoio estudantil visto pelos alunos, principalmente, sob a ótica da concessão de bolsas e auxílios financeiros; as ações não são amplamente divulgadas; falhas no processo seletivo; desconhecimento do PNAES por parte dos alunos; e acompanhamento pedagógico insuficiente. (TRINDADE, 2016, p. 87)

A partir disso, a autora propôs planos de ações, conforme parte do objetivo geral do estudo, para “[...] ressignificar a Assistência Estudantil tanto no contexto institucional (gestores e servidores em geral – técnicos e professores) quanto no acadêmico” (TRINDADE, 2016, p. 88). Assim sendo, três ações foram propostas: ressignificar a Assistência em seu *locus*; realizar o acompanhamento psicossocial e pedagógico (desempenho, frequência) e um processo de avaliação para as ações do PNAES nas várias IFES (TRINDADE, 2016).

A Dissertação com o Título “*Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba/Campus João Pessoa: contradições, limites e desafios para a atenção aos estudantes do ensino superior*”, de Leonardo Monte Silva Monteiro de Farias (2018)¹⁰⁹, último na subcategoria Avaliação Global, teve como objetivo geral de investigação “[...] analisar a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus João Pessoa* na percepção dos estudantes quanto ao cumprimento de seus objetivos institucionais” (FARIAS, 2018, p. 17).

Para isso, a pesquisa foi um estudo de caso, através das abordagens quantitativa e qualitativa, com coleta de dados através de pesquisa bibliográfica, documental e questionários. Os dados foram analisados tendo em vista a análise de conteúdo de Bardin (2002). Com relação às percepções, foi apontado, dentre outros que: “O entendimento sobre o que vem a ser a Assistência Estudantil para os estudantes está relacionado à perspectiva da ajuda aos estudantes com dificuldades financeiras (64%)” (FARIAS, 2018, p. 77).

Quando nos deparamos com as percepções trazidas pelos estudantes em relação à Política de Assistência Estudantil, detectamos o desconhecimento dos programas a que tem direito para além dos que oferecem ajuda financeira em forma de pecúnia, tendo esses programas os auxílios como carro chefe os quais, na percepção dos estudantes, são, em suma, a Política de Assistência Estudantil que a eles cabe. Reconhecem que, mesmo assim, tais auxílios contribuem para sua permanência na Instituição, nos levando a considerar que ocorre a confusão com o que preconiza a Política de Assistência Social, que, atuando nas condições básicas de sobrevivência das famílias mais vulneráveis brasileiras, acaba demandando à área de Assistência

¹⁰⁹ Leonardo Monte Silva Monteiro de Farias é Graduado em Serviço Social, Especialização, em andamento, em MBA em Educação Corporativa, Desenvolvimento e Gestão da Aprendizagem e Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Atualmente, é Servidor Técnico-Administrativo em Educação no IFPB. É atuante na Área das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022s)

Estudantil o suprimento das necessidades básicas dos estudantes que não possuem esse apoio familiar. (FARIAS, 2018, p. 94-95)

A Dissertação intitulada “*Assistência Estudantil na Universidade Federal de Viçosa: Composições e Tensões no/com o Movimento Estudantil*” de Cristiane Roque Pereira Botelho (2016)¹¹⁰, na subcategoria Relações com a comunidade acadêmica, teve como objetivo geral “[...] colocar em análise a relação, nos anos de 2014-2015, entre o movimento estudantil da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e as políticas de assistência ao estudante praticadas por esta universidade” (BOTELHO, 2016, p. ix).

Para tanto, a autora utilizou-se da metodologia cartográfica¹¹¹, através de uma abordagem qualitativa, acompanhado práticas e vivências em seu *locus*, também coletando dados mediante entrevistas. Ela expôs algumas peculiaridades de seu encontro com os movimentos estudantis, destacando, dentre outros, os acompanhamentos e observações realizadas junto aos movimentos. Destarte, salientou a força destes, em especial dos coletivos¹¹² da UFV. Em suas Considerações Finais, dentre outras questões, a autora destacou que

O que esta pesquisa teve a intenção de mostrar de forma prioritária é que esta assistência sofre também influências de ações praticadas pelos próprios estudantes. Pensando em uma realidade rizomática, ou seja, uma realidade construída na lógica das redes e das conexões (des)montadas a partir dos (des)encontros, é que busquei seguir essas ações dos estudantes. Com isso, me encontrei com o ME da instituição, onde um grupo de alunos buscava, por meio de suas lutas e bandeiras, defender pautas que tensionavam a questão da assistência estudantil. Diante das ações pretendidas por esses grupos, vi que não é apenas a administração da UFV que define as regras da assistência estudantil, sendo que esses grupos discentes que compõem o movimento estudantil também estão interessados no governo da população universitária. O governo da vida, por sua vez, diz respeito à biopolítica. (BOTELHO, 2016, p. 90)

A Dissertação intitulada “*Política de Assistência Estudantil da UFJF e a Comunidade Acadêmica: Limites e Possibilidades dessa Relação*”, de Danielle Castor Dalessi (2018)¹¹³, na subcategoria Relações com a comunidade acadêmica, teve como objetivo geral “[...] compreender o novo perfil institucional que vem se delineando na PROAE/UFJF e trazer

¹¹⁰ Não houve informações no Sistema Lattes para esta autora.

¹¹¹ Para a autora, cartografar é “[...] mais um acompanhar processos do que representar a realidade. (BOTELHO, 2016, p. 51)

¹¹² A autora compreendeu a palavra coletivo como sendo “[...] pessoas que se reuniam para lutar por causas sociais e para cobrar ações de poderes políticos da sociedade. (BOTELHO, 2016, p. 49)

¹¹³ Danielle Castor Dalessi é Graduada em Serviço Social, Especialista em Ciências Humanas e Saúde e Mestranda em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa em Educação na UFJF. É atuante na Área das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2022t)

propostas que caminhem no sentido de atender aos interesses da comunidade acadêmica de forma mais ampla” (DALESSI, 2018, p. 18).

Para tanto, a autora realizou uma pesquisa através de um estudo de caso, através de abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e documental, além de entrevistas com diversos sujeitos. Ela apontou alguns achados e alguns problemas. Os achados foram:

[...] i) existência de mudanças na Política de Assistência Estudantil da UFJF, após a adesão da instituição ao REUNI (2007), principalmente, atreladas à alteração do perfil dos estudantes da universidade e às mobilizações do corpo discente em torno dos seus interesses; ii) tais transformações, inicialmente, envolveram a ampliação da quantidade de estudantes atendidos por benefícios estudantis e o aumento de verbas destinadas para esta política e posteriormente, a prestação de serviços nas áreas de saúde mental e bem estar; e iii) para a maioria dos entrevistados, a assistência estudantil constitui-se sobretudo, em um suporte ampliado, direcionado ao corpo discente, que ultrapassa o atendimento das necessidades básicas de manutenção no ensino superior, devendo portanto, abarcar diversas áreas. (DALESSI, 2018, p. 116)

Quanto aos problemas, foram organizados em três eixos de análise: Política pública, Atribuições/Organograma e Equidade, cada qual contendo situações apontadas de acordo com as entrevistas realizadas. (DALESSI, 2018, p. 117) Em vista disso, Dalessi (2018, p. 117) indicou que “A maioria dos problemas observados na Política de Assistência Estudantil da UFJF [...] poderiam ser minimizados/solucionados, mediante a gestão participativa dessa política”.

A partir de seus estudos apresentou um Plano de Ação Educacional, composto por duas propostas, sendo uma relativa à gestão participativa da Política de Assistência Estudantil na UFJF e outra na qual versou acerca de um reajustamento no quadro de servidores da PROAE. (DALESSI, 2018)

O Artigo com o título “*Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções*”, de Natália Gomes dos Reis Dutra¹¹⁴ e Maria de Fátima de Souza Santos¹¹⁵ (2017), último trabalho na Categoria Assistência estudantil, teve como objetivo geral “[...] discutir as diferentes concepções de AE que têm sido propostas como resultado das discussões desenvolvidas ao longo dos anos, buscando sistematizar os principais pontos de discussão e embate em torno dessa temática na atualidade” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 149).

¹¹⁴ Natália Gomes dos Reis Dutra é Graduada em Psicologia, Especialista em Intervenção em Psicologia da Educação e Mestre em Psicologia. Atualmente, é Servidora Técnica-Administrativa em Educação na UFPE. É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022u)

¹¹⁵ Maria de Fátima de Souza Santos é Graduada em Psicologia, Aperfeiçoada em Formação de Terapeuta, Doutora em Psicologia e Pós-Doutora na Área das Ciências Humanas. Atualmente, é docente na UFPE. É atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022v)

As autoras partiram de três pontos: “[...] o público a que se destina a AE; a abrangência das ações desenvolvidas na área; e a gestão do Programa nas IFES” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 162). Considerando-se isso, realizaram uma revisão de literatura sobre o tema. Em suas Considerações finais, apontaram, dentre outras, para a questão da inviabilidade de “[...] definição consensual de Assistência Estudantil” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 174). Isto porque existem diversas conceituações, decorrentes do percurso histórico da Assistência, dos contextos e dos sujeitos, concepções estas que estiveram/estão em disputa no debate sobre a Assistência Estudantil (DUTRA; SANTOS, 2017), Nesse sentido,

[...] disputam-se concepções de uma AE mais restrita ou mais abrangente, que abarque um público-alvo numa perspectiva mais seletiva ou mais universal; que desenvolva ações numa abordagem mais ampla e universalizante ou mais estreita, voltada para o provimento das necessidades básicas de um grupo de estudantes tido como em situação de vulnerabilidade socioeconômica; que admita uma gestão mais centralizada, sob responsabilidade restrita dos pró-reitores da área, ou mais democrática, aberta à participação da comunidade acadêmica de um modo mais geral. (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 174)

Assim, finalizamos esta parte na qual expomos as contribuições das obras. Verificamos, com isso, que a maioria das produções foram dissertações (10), totalizando 58,82% das produções selecionadas para análise, sendo o ano de 2019 com o maior número de trabalhos (cinco) ou 29,41% do total. Além disso, a Categoria Assistência Estudantil com o maior quantitativo de obras (10) ou 58,82%. Em seguida, partiremos para os pontos que dizem respeito à metodologia.

2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

Neste subcapítulo, apresentamos o delineamento dos aspectos metodológicos desta investigação implicada e aplicada ao contexto profissional do pesquisador. De acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 45): “Espera-se que o desenho metodológico viabilize a realização de cada um dos objetivos”. Nesse sentido, “Adotar uma metodologia significa escolher um caminho, um percurso global do espírito” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 9-10).

Assente nisso, o caminho escolhido para compreender as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, relacionadas à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão do curso, foi baseado em pesquisa

exploratória e descritiva, de natureza quantitativa e qualitativa, utilizando-se das técnicas de análise documental, questionário semiestruturado (APÊNDICE A) e entrevista semiestruturada (APÊNDICE B). Na análise dos dados empíricos, foi utilizada a Análise de Conteúdo via Bardin (2016), sendo a estatística descritiva também uma aliada, cujo objetivo fundamental é

[...] representar, de forma concisa, sintética e compreensível, a informação contida num conjunto de dados. Esta tarefa, que adquire grande importância quando o volume de dados for grande, concretiza-se na elaboração de tabelas e de gráficos, e no cálculo de medidas ou indicadores que representam convenientemente a informação contida nos dados. (MARCONI; LAKATOS, 1996, apud OLIVEIRA 2011, p. 49)

A Estatística Descritiva também serve, conforme Silva *et al.* (1996, p. 15) para “[...] a obtenção de algumas informações como médias, proporções, dispersões, tendências, índices, taxas, coeficientes, que facilitem a descrição dos fenômenos observados”.

As “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2008, p. 27). Pesquisas descritivas

[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. [...] As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. (GIL, 2008, p. 42)

Assim, o estudo exploratório e descritivo foi realizado com estudantes e egressos contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM, contudo aprofundando-se no universo de estudantes de graduação presencial e egressos do Curso de Odontologia da UFSM contemplados pelo benefício de 2017 a 2019. Além disso, foram realizadas entrevistas junto à gestão da Seção de Bolsas da PRAE, bem como a gestão do Curso de Odontologia naquele período, as quais colaboraram com a pesquisa.

Tendo em vista que “Quantidade e qualidade são características iminentes a todos os objectos e fenômenos e estão inter-relacionados” (ENGELS, 1974 apud GIL, 2008, p. 13), essa investigação, no que concerne às suas abordagens será quantitativa e qualitativa. Embora

quantidade e qualidade estejam inter-relacionadas e sejam inerentes aos objetos e fenômenos, estas são diferentes formas de se nortear uma investigação. Desta maneira, torna-se necessário apresentá-las e diferenciá-las para que se possa ter uma visão individualizada das especificidades de cada uma e das suas contribuições para esta pesquisa. Nesse sentido, acolhe Chizzotti (2006, p. 27) ao indicar que:

A pesquisa atual em ciências humanas e sociais segue duas orientações básicas, a partir dos fundamentos e práticas de pesquisa, com pressupostos teóricos, modos de abordar a realidade e meios de colher informações diferentes, genericamente designadas de pesquisa quantitativa e qualitativa.

Na abordagem quantitativa, no que diz respeito aos objetos, conforme Chizzotti (2006, p. 27) “é possível analisar a constância em que ocorrem e submetê-los a condições laboratoriais de controle e verificação”. Parafraseando Chizzotti (2006, p. 27) é necessário quantificar com a finalidade de se estabelecer com que frequência ocorrem os fenômenos, sendo a estatística a melhor forma para tal. Com auxílio da estatística é possível a gênese de paradigmas abstratos ou a descrição e explicação de fenômenos que produzem constâncias (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009, p. 22). Assim, nesta investigação, a abordagem quantitativa foi utilizada para levantar, coletar, mensurar e criar dados.

Entretanto, tal abordagem possui limitações, dentre as quais destacamos que os resultados que se obtém por intermédio exclusivo da pesquisa quantitativa têm pouca percepção e utilidade no dia a dia da sociedade (FLICK, 2009, p. 22). Portanto, esta investigação suscita a utilização da abordagem qualitativa, pois encontra-se na área da Educação, com área de concentração em Políticas Públicas e Gestão Educacional.

A abordagem qualitativa – que pode ou não usar as quantificações – se propõe conforme Chizzotti (2006, p. 28) a “[...] interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que fazem e falam”. Tal abordagem, para Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 21) “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Tal sistema de valores crenças e atitudes fazem parte da cultura de uma sociedade, que Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 319) definem como:

[...] o conjunto de conhecimentos, valores, crenças, costumes, modos de agir e de se comportar adquiridos pelos seres humanos como membros de uma sociedade. Esse conjunto constitui o contexto simbólico que nos rodeia e vai formando nosso modo de pensar e agir, isto é, a nossa subjetividade. As práticas culturais em que estamos

inseridos manifestam-se em nossos comportamentos, no significado que damos às coisas, em nosso modo de agir, em nossos valores. Em outras palavras, o modo como nos comportamos está assentado em nossas crenças, valores, significados, modos de pensar e de agir que vamos formando ao longo da vida, tanto em nossa família, o lugar em que nascemos e crescemos, como no mundo de vivências que foi dando contorno a nosso modo de ser e naquilo que fomos aprendendo em nossa formação escolar.

Assim, em uma investigação na área das ciências humanas (como é o caso desta pesquisa), capturar os significados, os modos de pensar e agir dos seres humanos, bem como a cultura e as contradições latentes não é possível apenas utilizando-se da abordagem quantitativa, que se apoia exclusivamente nas quantidades e nos modelos matemáticos com o apoio da estatística, deixando o investigador mais distante da realidade social. Portanto, as abordagens serão utilizadas como complementares, com vistas à de produção de “[...] riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009, p. 22).

Com relação às técnicas de pesquisa, para auxiliar na construção dos históricos e fundamentar a investigação, foi utilizada a pesquisa documental¹¹⁶ que é sintetizada por Triviños (1987, p. 111) como “[...] estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação, sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, livros-texto, etc”. Para tanto, foram utilizados documentos normativos oficiais das diversas esferas (nacional e da UFSM). Nesse contexto, os principais documentos analisados, conforme demonstra o Quadro 2, foram:

¹¹⁶ Quanto à pesquisa documental, Gil (2008, p. 51) defini-la como semelhante à investigação bibliográfica, contudo, possui uma singular dessemelhança. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações, etc. De outro lado existem documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresa, tabelas estatísticas, etc. No tocante à análise destes documentos, será realizada de maneira crítica, tendo em vista que documentos manifestam a essência de uma política, entretanto, a escondem simultaneamente (EVANGELISTA E SHIROMA, 2019).

Quadro 2 – Principais documentos utilizados na pesquisa documental

Constituições			
Documento/N.	Esfera	Ano	Ementa/Finalidade/Apresentação
Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil	Nacional	1934	[...]organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico
Constituição da República Federativa do Brasil	Nacional	1988	Constituição da República Federativa do Brasil
Lei n. 3.834-C	Nacional	1960	Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências.
Lei n. 9.394	Nacional	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
Decretos			
Decreto n. 5.773	Nacional	2006	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior [...].
Decretos			
Documento/N.	Esfera	Ano	Ementa/Finalidade/Apresentação
Decreto n. 7.234	Nacional	2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
Decreto n. 9.235	Nacional	2017	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.
Decreto n. 66.191	Nacional	1970	Aprova Plano de Reestruturação da UFSM.
Outras normas			
Estatuto	UFSM	1962	Instituir o primeiro Estatuto da UFSM.
Estatuto	UFSM	1973	Instituir o segundo Estatuto da UFSM.
Estatuto	UFSM	2001	Aprovado novo Estatuto da UFSM
Estatuto	UFSM	2014	Aprovado novo Estatuto da UFSM
Regimento Interno	UFSM	1962	Instituir o primeiro Regimento da UFSM.
Resolução n. 005/2008	UFSM	2008	Regulamenta, no âmbito da UFSM, a concessão de benefícios socioeconômicos e revoga a Resolução n. 007/03.
Resolução n. 035/2013	UFSM	2013	Institui e regulamenta a concessão do Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos a alunos de cursos de graduação com Benefício Socioeconômico da UFSM.
Portaria n. 14/1983	Nacional	1983	Fica aprovado o Estatuto da UFSM, com sede na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul.
Portaria n. 11.433/1978	Nacional	1978	Aprovar o: novo Estatuto da UFSM, Estado do Rio Grande do Sul.
PDI 2016/2026	UFSM	2016	O Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2026 da UFSM (PDI 2016-2026) prospecta e permite uma visão abrangente da Instituição

Fonte: Elaborada pelo autor.

Além disso, de uma forma mais específica, a pesquisa documental foi realizada no levantamento de dados junto ao acervo permanente da UFSM e, também, no Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI), conforme será abordado no capítulo cinco.

Outras técnicas utilizadas para o levantamento de dados para a nossa pesquisa foram o Questionário (APÊNDICE A) e a Entrevista (APÊNDICE B). A primeira, constitui-se em

[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2019, p. 137)

O questionário (APÊNDICE A) foi aplicado via Plataforma *Encuestafácil*, junto aos 112 estudantes e egressos do Curso de Odontologia da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no período de 2017 a 2019. Esta técnica possui algumas vantagens, dentre as quais, destacamos

- a) Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio.
- b) Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores.
- c) Garante o anonimato das respostas.
- d) Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente.
- e) Não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistador. (GIL, 2019, p. 137)

Outra técnica de pesquisa que foi utilizada nesta investigação, diz respeito à entrevista (APÊNDICE B), que pode ser definida como

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à pesquisa. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (GIL, 2019, p. 125)

Com relação a esta técnica, há várias modalidades, no entanto, empregamos a entrevista semiestruturada, que segundo Triviños (1987, p. 146), “[...] ao mesmo tempo que

valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Assim sendo, o roteiro da entrevista foi elaborado tendo em vista a problemática de pesquisa, contando com a colaboração de dois gestores: um deles atua na gestão da Seção de Bolsas da PRAE, responsável pela análise e concessão de auxílios financeiros para estudantes da UFSM, principalmente àqueles em vulnerabilidade social, logo, conhece detidamente as rotinas e procedimentos do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico; o outro atuou na coordenação do Curso de Odontologia no período foco do estudo, portanto esteve imerso naquela realidade social de forma mais profunda.

No primeiro caso, foi utilizada a entrevista semiestruturada face a face, tendo em vista tal gestor atuar no contexto profissional do pesquisador, e no segundo caso, optamos pela entrevista semiestruturada de forma “*on-line*”, pois, o gestor encontra-se em cidade diversa. Ademais, ressalta-se que o investigador atuou na gestão da Seção de Bolsas em parte do período do objeto de estudo.

Na reflexão sobre os dados utilizamos a **Análise de conteúdo** via Bardin (2016), que possibilita segundo Gomes (2009, p. 84) “[...] caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”.

Para Chizzoti (2010, p.114), a Análise de Conteúdo constitui-se num “[...] tipo de análise da comunicação que pretende garantir a imparcialidade objetiva, socorrendo-se da quantificação das unidades do texto claramente definidas, para gerar resultados quantificáveis ou estabelecer a frequência estatística das unidades de significado”. Isso possibilita que se tenha, desde uma visão mais geral do Benefício, até um olhar mais aprofundado no universo dos estudantes/egressos contemplados com as maiores médias financeiras desta política da assistência e permanência estudantil da Instituição.

A Análise de Conteúdo tem uma história comprida. Pode-se dizer que ela nasceu quando os primeiros homens realizaram as primeiras tentativas para interpretar os livros sagrados. Esforços mais sistemáticos já se encontram nos séculos XVII, na Suécia, e XIX, na França, respectivamente. Em 1908, o professor Thomas, de Chicago, analisando cartas pessoais, autobiografias, jornais etc., foi capaz de elaborar um quadro de valores e atitudes dos imigrantes polacos. [...] A obra verdadeiramente notável sobre a análise de conteúdo, onde este método, poder-se-ia dizer, foi configurado em detalhes, não só em relação à técnica de seu emprego, mas também em seus princípios, em seus conceitos fundamentais, é a de Bardin, *L'analyse de contenu*, publicada em Paris, em 1977. (TRIVINÓS, 1987, P. 159)

De acordo com Laurence Bardin (2016), a Análise de Conteúdo se constitui em

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 48)

Assim sendo, a Análise de Conteúdo foi desenvolvida em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e interpretação. A pré-análise foi aquela em que escolhemos os documentos que compuseram o conjunto da materialidade desta pesquisa. Nesse sentido, consistiu na

[...] fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. (BARDIN, 2016, p. 125)

A fase exploratória foi aquela em que executamos a codificação, estabelecendo as unidades de registro, de contexto, se for o caso-, e as regras de enumeração. “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas [...]” (BARDIN, 2016, p. 131). De acordo com Silva, Oliveira e Brito (2021, p. 60): “É também nessa etapa que é feita a categorização, processo que consiste na ordenação das informações de acordo com a correlação das classes de eventos”. Assim, as categorias desta pesquisa foram definidas *a posteriori*, de acordo com os dados que emergiram.

A terceira fase, consistiu no tratamento dos resultados e na interpretação. Nessa fase sintetizamos os resultados e realizamos as inferências a partir dos dados categorizados. “O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos [...]” (BARDIN, 2016, p. 131).

Após essas considerações, finalizamos os aspectos metodológicos da pesquisa. Vimos, antes disso, os aspectos relacionados ao Estado do Conhecimento, que juntos servem para fundamentar o nosso percurso investigativo. No Capítulo seguinte, conheceremos o histórico das políticas de assistência e permanência dos estudantes, no Brasil e na UFSM.

3 ORIGENS DA UNIVERSIDADE AO AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM

Este capítulo objetiva historicizar as políticas de assistência e permanência dos estudantes no Brasil, no Rio Grande do Sul e, mais especificamente, na UFSM. Para tanto, se faz necessário verificar como se deu o processo de inserção destas políticas, por meio do percurso histórico para que tenhamos uma noção da totalidade deste fato numa perspectiva mais ampla, desde a universidade, suas origens e conceitos, sua chegada no território brasileiro, as políticas de assistência e permanência na educação superior, até chegarmos ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, uma das políticas voltadas à assistência e permanência de estudantes no âmbito da UFSM, desenvolvida através da PRAE.

Está dividido em três subcapítulos: no primeiro desenvolvemos um breve percurso histórico da Universidade; no segundo subcapítulo versamos a respeito da Universidade Federal de Santa Maria; no terceiro discorremos sobre as políticas de assistência e permanência do estudante da educação superior no Brasil e no Rio Grande do Sul, mais especificamente na cidade de Santa Maria na UFSM com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

3.1 A UNIVERSIDADE: UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO

Neste subcapítulo será realizada a historicização da universidade enquanto instituição – tendo em vista que essa não é uma instituição contemporânea – desde o seu surgimento no período medieval até chegar à UFSM, percorrendo alguns conceitos e cenários importantes da história, pois conforme Dutra¹¹⁷ (2019, p. 65): “O movimento histórico poderá revelar a lógica, o sentido e a finalidade de existência da universidade, bem como os aspectos que definiram seu sentido, seus princípios e sua forma”.

Inicialmente, deve-se compreender que a Era medieva da nossa história remonta há mais de mil e quinhentos anos; tal período compreende mais especificamente do século IV até meados do século XVI, sendo subdividido em fases. Esta subdivisão, de acordo com Franco Júnior (2001 apud DUTRA, 2019, p. 65), é realizada em quatro fases:

¹¹⁷ Norivan Lustosa Liboa Dutra é Pedagoga, Bacharela em Administração de Empresas, Especialista em Docência no Ensino Superior, Mestre e Doutora em Educação e Pós-Doutora na Área das Ciências Humanas. Atualmente é Docente no Instituto Federal de Brasília (IFB), atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2021a)

[...] a primeira situa-se entre os séculos IV a VII (Primeira Idade Média); a segunda, de meados do século VIII a fins do século X (Alta Idade Média); a terceira entre os séculos XI e XIII (Idade Média Central), e a quarta do século XIV a meados século XVI (Baixa Idade Média).

O surgimento da Universidade, nesse período, pode ser visto a partir de várias perspectivas. Medeiros¹¹⁸ (2019, p. 39-40), em sua dissertação de mestrado, que tinha por objetivo a apreensão dos fatores, sentidos e consequências necessárias à edificação de uma universidade popular na contemporaneidade brasileira, define que:

A historiografia acerca da temática afirma que a universidade, enquanto ideia, surge nas sociedades europeias dos séculos X e XI e se desenvolve como empresa cultural e espiritual, sendo inseparável do fenômeno do Renascimento. As primeiras universidades, segundo Tunnerman (2003) ‘fueron verdaderas sociedades o asociaciones privadas y libres de hombres que se proponían el cultivo de la Ciencia [...] que más tarde obtenían el reconocimiento real o papal acompañado de privilegios’. (p. 30)

Conforme com Reisdorfer¹¹⁹ (2021, p. 48): “A universidade, enquanto instituição, é uma das formações mais antigas do mundo Ocidental [...] As primeiras instituições datam do século XI-XII”, sendo esta concepção a balizadora do nosso percurso. Também, nessa ótica, Dutra (2019, p. 65-66) contextualiza que: “Registra-se a Europa Ocidental como berço da Universidade, que nasceu no período da Idade Média Central (séculos XI-XIII) [...]”. Entretanto, o surgimento da universidade foi antecedido pela escola.

A escola é originada em virtude do surgimento de uma classe ociosa que não necessitava labutar para garantir a sua sobrevivência, e isso decorre do modo de produção fundado na propriedade privada. Nesse modo de produção, os não proprietários trabalhavam para os proprietários, portanto aqueles – que eram maioria da população – tinham que trabalhar para estes com o intento de prover o seu sustento ou morrerem por falta de subsistência (SAVIANI, 2011).

Com relação à fome, Dutra (2019, p. 66) afirma que “[...] era uma ameaça constante para a população medieval, a violência onipresente e as lutas sociais eram ásperas e

¹¹⁸Tanise Baptista de Medeiros é Graduada e Mestra em História. Atualmente é bolsista de Pós-Graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua em projetos de extensão na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2021b)

¹¹⁹Thiago Reisdorfer é Graduado, Mestre e Doutor em História. Atualmente docente da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), atuante em diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão e revisor de vários periódicos em sua área. (BRASÍLIA, 2021c)

frequentes”. Enquanto isso, uma pequena classe privilegiada por esse modo de produção dedicaria o seu tempo livre ao *skholé*.

Para Dutra (2019, p. 72) “Originário do termo grego, *skholé*, ócio significa descanso, pausa nas atividades laborais, algo que se faz aos poucos, de maneira lenta e com minúcias, em prol da busca do desconhecido. Daí a origem do termo [...] em português, *escola*”. Tal definição vai ao encontro da concepção de Dermeval Saviani, o qual ainda nos informa que “Na Idade Média, evidenciou-se a expressão latina *otium cum dignitate*, o “ócio com dignidade, isto é, a maneira de se ocupar o tempo livre de forma nobre e digna” (SAVIANI, 2011, p. 81).¹²⁰ Seguindo essa lógica, a principal forma de educação era o trabalho.

[...] a maioria, não se educava através da escola, mas através da vida, ou seja, o processo de trabalho. Era trabalhando a terra, garantindo a sua sobrevivência e a de seus senhores que eles se educavam. Eles aprendiam a cultivar a terra cultivando a terra. E esse trabalho fundava determinadas relações entre os homens através das quais eles construíam a cultura e, assim, instruíam-se e formavam-se como homens. A maioria, portanto, educava-se pelo trabalho; só uma minoria tinha acesso à forma escolar de educação. (SAVIANI, 2011, p. 82)

O trabalho na Idade Média Central passou – em decorrência das tecnologias inovadoras da época, do desenvolvimento financeiro e de novos equipamentos – a concentrar-se nas cidades que estavam em pleno desenvolvimento junto com a sociedade. Naquelas cidades medievais o trabalho era desenvolvido nas corporações de comerciantes e artesãos, que eram compostas por mestres, artesãos e aprendizes. Devido ao crescimento das cidades, paralelamente as escolas se reproduziam e os movimentos intelectuais também, o que incomodava a Igreja Católica, pois a intelectualidade era monopólio da Igreja (DUTRA, 2019).

Naquele contexto societal, e pela junção de escolas existentes é que emergiu a universidade. No cenário de uma sociedade medieval de classes, cujo modo de produção era baseado na propriedade privada; o desenvolvimento das cidades impulsiona a quantidade de escolas e a intelectualidade que a ela possuía acesso, elite composta por uma minoria abastada que dispunha de tempo livre para frequentá-la como atividade secundária, pois não precisava trabalhar para comer e manter as demais condições de sua sobrevivência digna. Percebe-se aqui para que classe social se destinava a universidade medieval essencialmente.

¹²⁰Naquele tempo, as escolas estavam sob influência da Igreja Católica, assim, elas encontravam-se “[...] inteiramente nas mãos da Igreja e viviam, tanto pela organização quanto pelas matérias ensinadas, baseadas em princípios colocados na época carolíngiana de rodapé” (VERGUER, 1990, p. 19 apud DUTRA, 2019, p. 66).

Assim, as primeiras universidades, enquanto instituições, surgiram de forma espontânea¹²¹ na cidade de Bolonha na Itália, no século XII, mais precisamente em 1158¹²², e no século XIII em Paris, na França, no ano de 1200, e na Cidade de Oxford, na Inglaterra, em 1208. Tal como as escolas, a universidade também era destinada à prática do ócio, contudo, uma forma superior de conhecimento intelectual era instruído aos discípulos pelos mestres: a cultura erudita. Este tipo de conhecimento era fundamentalmente composto pela Sete Artes Liberais e depois os discípulos cursavam Direito, Medicina ou Teologia, sendo esta última a que possuía o maior tempo de duração (DUTRA, 2019). Desta forma, percebe-se de maneira geral a função da universidade medieval.

As universidades medievais, da mesma forma que a escola, também estavam sob influência da Igreja Católica. No contexto societal europeu da Idade Média, para Reisdorfer (2021, p. 48), “[...] as universidades atravessaram o medievo e o início da época moderna em profunda conexão com a Igreja Católica”. Essas instituições universitárias, “oficialmente eclesiásticas” (DUTRA, 2019, p. 79), eram eminentemente conservadoras. Com o advento dos Estados Nacionais e com o Protestantismo houve mudanças: “Com a criação dos Estados Nacionais e a Reforma Protestante perde-se a unidade conceitual da universidade medieval, passando estas a serem nacionalizadas e a atender às demandas dos novos Estados surgidos das ruínas do mundo feudal” (MEDEIROS, 2019, p. 40).

No século XIV, berço da Renascença¹²³ é criada a Universidade de Praga, na cidade de Praga, atualmente capital da República Tcheca, a qual, consoante Dutra (2019, p. 82), é “Considerada a primeira universidade de caráter nacional e uma das mais importantes da Europa Central [...] Pelo caráter nacionalista, Praga tornou-se palco de constantes embates [...]”, e tais conflitos culminaram na saída dos alemães de Praga e na fundação da última

¹²¹Dutra (2019, p. 72) define que as universidades, no que concerne à origem, são classificadas em três formas a saber: Espontâneas, nascidas por migração e criadas. A primeira forma é definida pelo ajuntamento de escolas que já existiam, formando um grêmio com mestres e discentes. A segunda se dá pela desagregação, a partir das precursoras, pela discordância de perspectivas, e a última forma são as criadas pelo Imperador ou pela Igreja Católica por intermédio do Papa. Por intermédio de criação pelo Imperador foi gerida a Primeira Universidade estatal – Universidade de Nápoles – no século XII, mais especificamente em 1224 na Cidade de Nápoles na Itália.

¹²²No tocante à data exata do nascimento da Universidade de Bolonha, Dutra (2019, p. 72) indica que há autores que consideram o século X como surgimento da Instituição, entretanto, como não é objetivo desta pesquisa entrar no mérito desta discussão, consideramos o posicionamento da autora que indica o ano de 1158. Para mais detalhes conferir a Tese de Doutorado da Autora, referenciada bibliograficamente.

¹²³A Renascença, “fenômeno do Renascentismo” (MEDEIROS, 2019, p. 39) ou Renascimento, nas palavras de Dutra (2019, p. 81) “[...] foi um movimento originado na Itália no século XVI e se expandiu por toda a Europa. É considerado o berço dos tempos modernos pelo surgimento de novos estilos de vida e novas formas artísticas e literárias e também científicas”.

universidade da Era Medieval com a migração de discentes e docentes para a Universidade de Leipzig (DUTRA, 2019, p. 82).

Com relação ao Protestantismo, tal movimento questionou e rompeu com as doutrinas da Igreja Católica e abalou o conservadorismo reinante naquela Instituição. Embora os ideais protestantes sejam do século XIV, foi no século XVI que se manifestaram mais fortemente na Europa com Lutero (DUTRA, 2019). Este é o momento ímpar na história da humanidade, pois nessa época já estamos nas Grandes Navegações e no fim da Idade Média. Entretanto, adverte Reisdorfer (2021, p. 48) que “[...] o fim do medievo legou ao mundo moderno uma estrutura universitária que permanecia fortemente vinculada à mentalidade medieval e cristã”.

As Grandes Navegações ocorreram em um contexto de expansão europeia capitaneada por Portugal e Espanha, por intermédio do Tratado de Tordesilhas em 1494. Nessa Capitulação da Partição do Mar Oceano, como a Espanha já havia descoberto territórios novos, mediante suas formas de navegação, Portugal buscava garantir a sua parte. Era uma divisão das terras descobertas entre as duas potências que eram expoentes da Europa. Em termos genéricos, as Grandes Navegações objetivavam propósitos voltados ao mercantilismo em suas diversas maneiras de acumular capital. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986)¹²⁴

Nessa época, Portugal e Espanha já tinham universidades desde o século XIII. Dutra (2019, p. 81) expõe que: “A primeira universidade portuguesa foi criada na cidade de Lisboa por Dom Dinis, no ano de 1290, cinco meses antes (1º de março) de receber a bula papal¹²⁵ *De statu regni Portugaliae*, de Nicolau IV (9 de agosto de 1290)”. Já na Espanha, a Universidade de Salamanca, criada em 1218, foi a única que efetivamente evoluiu (DUTRA, 2019).

São estes modelos de universidade que influenciariam as instituições criadas nas terras colonizadas da América Latina, pertencentes aos dois países pela Capitulação da Partição do Mar Oceano anteriormente mencionada. Entretanto, foi a Espanha a pioneira no processo de

¹²⁴Francisco Alencar, Lúcia Carpi Ramalho e Marcus Venício Toledo Ribeiro Escrevam a Obra *História da Sociedade Brasileira* com 1ª Edição em 1979 que aborda crítica e reflexivamente o percurso da História Brasileira. Conforme a própria folha de rosto da 3ª Edição reimpressa em 1986 o primeiro autor na época era professor da Rede Municipal do Rio de Janeiro, do Centro Educacional Anísio Teixeira e Colégio Santo Inácio. Ramalho era docente do Instituto Metodista Bennett e do Liceu Franco-Brasileiro. Ribeiro era professora do Instituto Souza Leão e pesquisador do Instituto de História Social Brasileira – Conjunto Universitário Cândido Mendes. Graduado em Abi – Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (2003 e especialização em História Social das Ideias (Curso de Mestrado da UFF, 1983-84); tem parcerias em diversos livros didáticos e foi um dos fundadores do Programa Nacional de Preservação da Documentação Histórica. (BRASÍLIA, 2021d) Não havia informações na Plataforma do Currículo Lattes para os dois primeiros autores.

¹²⁵A bula papal era o documento que continha os privilégios e o estatuto da universidade. A bula papal era a autorização da Igreja Católica pela pessoa do Papa. Só Ele ou o Imperador poderiam criar instituições universitárias (DUTRA, 2019, p. 72).

criação de universidade além das fronteiras da Europa. Para Medeiros (2019, p. 40), “[...] o desenvolvimento histórico da universidade na América Latina se dá a partir do processo colonial, onde a Espanha funda as primeiras universidades fora do mundo europeu”.

Assim sendo, de acordo com Dutra (2019, p. 83): “Fora da Europa, a universidade começou a se firmar nas colônias americanas – na América Latina, estando entre as mais antigas instituições universitárias a de São Domingos (1538), a de Lima (1551) e a do México (1551)”. Quanto à finalidade, tais instituições “[...] emergem principalmente com os objetivos de formação das ordens religiosas que vieram para a América junto a empresa colonial, além de se empenhar em vincular culturalmente às populações locais ao império espanhol” (MEDEIROS, 2019, p. 40). Destaca-se na Argentina, a Universidade de Córdoba, fundada no início do século XVII, mais especificamente em 1613.

A Universidade de Córdoba, localizada na cidade de mesmo nome, a segunda mais populosa da Argentina, foi fundada no início do século XVII quando a região então pertencia ao Vice-Reinado do Peru sob o domínio da colônia espanhola, tendo assim a sua história uma forte herança cultural, principalmente religiosa. (MEDEIROS, 2019, p. 42)

O Brasil, nessa época, fora “descoberto”¹²⁶ por Portugal – a partir do advento das Grandes Navegações, cujos objetivos foram anteriormente mencionados, e não por mero acaso se realizavam, mas, além disso, eram voltadas à conveniência da classe dominante europeia não possuía universidades. Assim, para Dutra (2019, p. 83): “No Brasil, não há registro de nenhuma universidade nos séculos que antecederam ao XX [...]”; o que houve aqui no pós-descobrimento pelos europeus, foi a instituição da educação colonizadora por intermédio da Companhia de Jesus.

A Companhia de Jesus, é decorrente do Protestantismo o qual, conforme Dutra (2019, p. 83), “[...] impulsionou a Igreja Católica Romana a instituir reformas (a contrarreforma). Daí a fundação, em 1534, da Companhia de Jesus por Inácio de Loyola (1491-1556)”.

[...] para dilatar a fé aqui chegaram, com Tomé de Sousa, em 1549, os primeiros jesuítas. Chefiados por Manuel de Nóbrega, eles se dispunham a realizar uma tarefa

¹²⁶O termo descobrimento refere-se a um descobrimento do Brasil sob a ótica Europeia. Já existiam povos indígenas no território antes da chegada dos colonizadores europeus. Esses povos se organizavam em sociedades primitivas, nas quais cada integrante possuía uma atividade definida e a terra era de todos. Em suma, era uma sociedade sem classes antes da chegada dos “povos civilizados”. Nessa comunidade, a competitividade era menor, imperava a solidariedade e camaradagem entre os membros nas aldeias, a produção era para a subsistência da tribo e a educação era passada de uma geração para outra e o processo do conhecimento era imbricado à própria vida. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986)

definida pela Contra-Reforma: recuperar os fiéis perdidos com a cisão na Igreja Católica. O Brasil, com sua grande população nativa, abre vasto campo para esse esforço. A catequese se incumbirá de formar novos católicos. O Deus que conta é o dos europeus; o caminho da santidade só é conhecido por eles, colonizadores desse mundo “bárbaro”. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 37)

A Companhia inseriu a educação no Brasil em 1549 e tinha “dois objetivos: o controle social por meio do poder político e a formação de elites na colônia” (BANDEIRA, 2015, p. 21)¹²⁷. Assim, para Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 37), os Jesuítas estavam dedicados à educação e, dessa forma, “[...] fundam colégios, já na segunda metade do século I da colonização: é o caso de Salvador, dos Meninos de Jesus, e do de São Paulo, que dará nome composto à vila de Piratininga”. Tais estabelecimentos eram frequentados pelos progênies dos colonizadores e tinham como características: “[...] o humanismo, o enciclopedismo e o conservadorismo e compreendia duas dimensões: *Studia Superiora* (...) e *Studia Inferiora* [...]” (BANDEIRA, 2015, p. 22).

A educação jesuítica tinha práticas anacrônicas de educação. Destarte, eram desenvolvidas “[...] aulas de ler, escrever e contar para os filhos dos colonos e para os curumins mais avançados. Castigos corporais dentro do princípio medieval de que ‘com sangue a letra entra’” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986). Ora, uma entidade educacional a serviço da Igreja, que prega o princípio do humanismo, aplicar castigos físicos nos discentes, mediante emprego de técnicas corretivas e de educação da Idade Média, em plena modernidade, é um tanto quanto contraditório, ao menos na contemporaneidade.

Os indígenas – que já estavam aqui antes dos colonos, como já fora citado, compunham a classe dominada na colônia junto com os negros africanos¹²⁸ e brancos degenerados – eram os principais alvos da ação jesuíta, a qual pertencia à classe dominante composta pela Igreja, pela Coroa Portuguesa e pelos proprietários de terras e escravos. Isso ocorria pelo fato da mão de obra dos índios não favorecer à acumulação de capital (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986). Dessa maneira a ação dos jesuítas era “[...] um

¹²⁷Angela Aparecida Patricio Bandeira é Graduada em Biblioteconomia, Especialista em Linguística Aplicada – Letramento, Mestra em Políticas Públicas. Atualmente é bibliotecária na UNILAB e atua na Área das Ciências Sociais Aplicadas. (BRASÍLIA, 2021e)

¹²⁸Quanto à escravização de negros africanos, conforme Aptheker (1967 Apud ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 65) “Em quatro séculos, do XV ao XIX, a África perdeu, entre escravizados e mortos 65 a 75 milhões de pessoas, e estas constituíam uma parte selecionada da população, uma vez que ninguém, normalmente, escraviza velhos, os aleijados, os doentes.” No entanto, destaca-se que, a macumba, como ritual de libertação, era a maneira na qual os escravos africanos encontravam para resistir à dominação, e os quilombos eram os locais para onde os foragidos lutavam pela sua cultura africana e libertação. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986)

projeto que incluía a transformação social, já que tinha como propósito implementar mudanças gerais na cultura indígena brasileira” (BANDEIRA, 2015, p. 22).

Todavia, no século XVIII, os jesuítas, que até então detinham o monopólio da educação, foram expulsos pela Coroa Portuguesa, pois se tornaram “[...] empecilho aos interesses de Portugal e aos seus projetos de expansão mercantilista em suas colônias, sendo expulsa do país, por questões políticas, econômicas e ideológicas” (BANDEIRA, 2015, p. 23).

O esborçamento ocorreu por Marquês de Pombal no ano de 1759 “[...] e a alegação era de que a Companhia se transformara em um verdadeiro ‘estado dentro do estado’” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 38). Verifica-se que a luta por hegemonia ocorreu dentro da própria classe dominante colonial, e isso causou impactos na educação posteriormente. Como consequências, aponta Bandeira (2015, p. 23) que “[...] houve uma destruição total e completa das iniciativas educacionais implementadas até então, e o país levou décadas para conseguir retomar a oferta educacional, dessa feita com o Estado à frente”. Seguindo essa lógica: “A educação, já tão deficiente, não melhorou com os professores mantidos pelo subsídio literário, contribuição paga pelos colonos” (ALENCAR, RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 38).

Nessa época, embora houvesse se pensado e discutido sobre a criação de uma universidade no Brasil “[...] nós (por sermos colônia) **não podíamos ter universidades**, nem imprensa, nem nada que pudesse parecer autônomo em matéria de produção intelectual. Tudo tinha que ser feito para a glória de Portugal” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 38, grifo nosso). Corroborando essa tese, em parte¹²⁹, Bandeira (2015, p. 21) salienta: “Para muitos estudiosos, Portugal não permitia a criação de universidades no país, pois isso representaria para a metrópole, a emancipação intelectual e política da colônia”. A discussão sobre a criação de uma universidade no Brasil colônia foi uma das intenções dos

¹²⁹Como vimos anteriormente, Portugal já possuía uma universidade desde o século XIII. Para Cunha (2007, p. 16-17) é fato que Portugal não retardou, deliberadamente, a criação de universidades no país, fazendo com que a colônia fosse incapaz de cultivar e ensinar as ciências, letras e artes. O que houve, de fato, foi a falta de condições de se criar e manter um sistema educacional de grande porte em outro país, uma vez que Portugal, na época, só dispunha de uma universidade, a de Coimbra, e só mais tarde, a de Évora (de pequeno porte), sendo um país com pouco mais de um milhão e meio de habitantes, e claro, poucos docentes habilitados e interessados em trabalhar na formação superior em suas colônias. (apud BANDEIRA, 2015, p. 21-22) Não obstante, tanto este entendimento, quanto o da maioria dos estudiosos mostra-nos que, como colônia, o Brasil era visto apenas – fosse por querer ou fosse por poder – como um mero produto de exploração e exportador de especiarias para o enriquecimento de Portugal e de sua classe dominante.

conspiradores da Conjuração ou Inconfidência Mineira, que a vislumbravam, entre outras tantas aspirações, conforme se destaca:

No plano político, os conspiradores divergiram. Enquanto alguns defenderam a formação de uma república federativa, semelhante aos Estados Unidos, outros preferiram um regime monárquico constitucional. O que se acertou de imediato foi a transferência da capital para São João d'El Rei, ficando em Vila Rica **a Universidade que seria fundada – a primeira do Brasil**. Decidiu-se também a adoção de uma bandeira com o lema *Libertas quae sera tamen* e o início do levante para o dia da cobrança da derrama, decretada pelo governador Visconde de Barbacena. Naquele ano de 1789 ela já atingia 384 arrobas. **Grandes planos, que não foram muito além das salas de reunião**. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 75, grifos nossos)

Ressalta-se que tal movimento não contou com a participação popular, não obstante, foi decorrente da insatisfação de uma classe média surgida em decorrência da exploração mineral que teve o seu auge no século XVIII. “Essa *camada média*, eminentemente urbana, de funcionários, militares, artesãos, profissionais liberais, literatos, clérigos e comerciantes [...] proporão a ruptura total com Portugal” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 59), fato que ocorreu já no primeiro quartel do século XIX, influenciados pelos ideais liberais propagados em grande parte pela Revolução Francesa e pela Revolução Industrial na Inglaterra na fase liberal do Capitalismo¹³⁰.

Nesse cenário, a universidade colonial no âmbito internacional era duramente criticada, sobretudo pelo seu conservantismo, entrando em declínio. Reisdorfer (2021, p.48) destaca: “Dessa decadência da universidade como espaço central do debate intelectual emergem as grandes transformações de seu modelo em diálogo com as proposições do iluminismo e na esteira da Revolução Francesa”. Destarte, a universidade moderna tem sua gênese no mundo exterior ao Brasil com “[...] forte impulso do desenvolvimento das ciências, do Iluminismo e do Enciclopedismo, que no plano político e social, encontrará seus efeitos radicais da Revolução de 1789, dentro e fora da França” (TRINDADE, 1999, p. 9 apud DUTRA, 2019, p. 85).

¹³⁰O Capitalismo pode ser entendido de acordo com duas correntes. A de Max Weber (1864-1920) ou Weberiana e a de Karl Marx (1818-1883) ou Marxista. A primeira compreende que o capitalismo é decorrente de aspectos culturais, assentado na reforma protestante com estreita ênfase nos ideais calvinistas, os quais pregam que ação econômica se origina na ação religiosa. Desta forma, há a valorização do trabalho, mas os frutos deste não podem ser aproveitados, devendo ser reinvestidos para gerar mais trabalho. Já para Marx, o capitalismo consiste em um sistema ou modo de produzir mercadorias, que foi gerado de maneira histórica, a partir da Modernidade, desde o sistema de acumulação primitiva, que expropriou os camponeses e artesãos de seus meios de produção, mas que tem a Revolução Industrial, já no século XVIII, como momento de sua completude. Para tal sistema existir são fundamentais a propriedade privada, o trabalho socialmente dividido e a troca, sendo esta desigual para possibilitar a acumulação de capital nas mãos dos proprietários dos meios de produção. (CATANI, 1983)

Emerge em decorrência da Revolução Francesa o modelo napoleônico de educação instituído por Napoleão Bonaparte¹³¹ na França, que reestruturou o sistema educacional daquele País. No âmbito da universidade, Bonaparte realizou a dissolução da Universidade de Paris e criou a Universidade Imperial composta por organizações autônomas (REISDORFER, 2021, p. 48). Nessa perspectiva, foi gerida “[...] uma gigantesca instituição, caracterizada por escolas isoladas de cunho profissionalizante, com dissociação entre o ensino e a pesquisa, fortemente submetida ao controle estatal” (DUTRA, 2019, p. 86). Consoante Medeiros (2019, p. 40), o modelo possui “[...] um objetivo utilitarista de preparação para as novas profissões necessárias à administração deste Estado. E é este modelo que virá para a América Latina no período de instauração das primeiras repúblicas”.

Para Dutra (2019, p. 86, grifo nosso): “O modelo francês/napoleônico de universidade ganhou força e se tornou referência para outros países, inclusive para o Brasil, com a criação da **primeira universidade no país, na década de 1920**”, com o Decreto n. 14.343 de 7 de setembro, no qual o Governo Federal criou sua primeira universidade: a Universidade do Rio de Janeiro (URJ)”.

De volta ao contexto brasileiro, ainda no século XIX, verifica-se que em tal período houve inúmeros acontecimentos importantes, que impactaram a nossa história. Entretanto, destaca-se três que influenciaram, de uma ou de outra forma, o surgimento da universidade, de forma tardia, no século seguinte: a chegada e o estabelecimento da Família Real Portuguesa, a Independência do Brasil e a instituição da Primeira República.

A chegada e o estabelecimento da Família Real Portuguesa, deu-se em um contexto no qual as maiores potências da época, diferentemente do início da colonização, eram a França de Napoleão, que avançava sobre Portugal e a Inglaterra, fortificada economicamente pela Revolução Industrial, cuja burguesia buscava a ampliação do mercado mundial atendendo aos interesses de uma classe em ascensão, e que tinha tratados com os portugueses (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986). Pressionada pelo cenário, a Corte Portuguesa desloca-se para o Brasil em 1808.

Ao mudaram-se, escoltados pelos ingleses, os portugueses instalaram em território brasileiro – sua maior e principal colônia – a sede da sua monarquia, remodelando a estrutura que existia até então nas terras brasileiras. Deste modo, fazia-se necessário a criação e

¹³¹Napoleão Bonaparte é conhecido mundialmente, principalmente no mundo ocidental. De acordo com Dutra (2019, p. 86) “Foi imperador Francês, com o título de Napoleão I. Líder político, ditador e comandante do Exército Francês. Conquistou uma grande extensão territorial para a França”.

funcionamento de novos órgãos. “Alguns deles – como a Junta do Comércio, Agricultura, Fábrica e Navegação do Brasil, a Real Fábrica de Pólvora e a Escola Anatômica Cirúrgica e Médica contribuíram para a dinamização de várias atividades [...]” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 84). Este é o momento de gênese das escolas de Medicina e Direito nas atuais regiões Sudeste e Nordeste do País (BENFICA, 2019, p. 3)¹³².

Contudo, Bandeira (2015, p. 23-24) destaca também a criação da “Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar (hoje Escola Nacional de Engenharia), que tinham como objetivo formar oficiais e engenheiros civis e militares”. Dessa mesma forma, corrobora Dutra (2019, p. 100) ao indicar que:

Inicialmente, a formação era realizada nos estabelecimentos militares (Academia Militar e Academia da Marinha), que ofereciam os cursos de Medicina e Cirurgia, Matemática e, posteriormente, Engenharia (construção, mineração e química). Esses cursos foram ampliados gradativamente para áreas como agronomia, desenho técnico, economia política, arquitetura e direito, a fim de completar a formação de especialistas para as atividades que mais demandavam profissionais.

Assim, a educação superior no Brasil “[...] começa com a criação, não de universidades, mas, sim, de cursos de ensino superior, a partir da fuga da família real portuguesa, em 1808, que abandonou a sede do reino para escapar de Napoleão e se refugiou na principal colônia do Império Português” (BENFICA, 2019, p. 3). E, dessa maneira, nota-se que com a vinda Família Real Portuguesa – classe dominante da Metrópole, agora sediada no Brasil – existe a demanda de serviços profissionalizados que outrora não eram necessários nas, até então, terras coloniais.

Para prestar esses serviços a formação de profissionais era inevitável, o que ocorria nos estabelecimentos criados para tal. Contudo, adverte Bandeira (2015, p. 23) que isso tinha dois “[...] objetivos bem práticos: a manutenção da segurança e o bem-estar dos membros da realeza”. Ou seja, os primeiros cursos superiores foram criados no Brasil pela e para a classe dominante, em um período caracterizado por muitas mudanças no Brasil, mas para os indígenas – que eram parte da classe dominada – o cenário era o mesmo do “descobrimento”

Para os índios, no entanto, essa “redescoberta” era tão nociva quanto a primeira. Em 1808 foi ordenada a guerra contra os nativos de Minas e São Paulo. No ano seguinte o Governo estabeleceu que os índios presos em conflitos contra os brancos estavam

¹³²Tiago Alinor Hoissa Benfica é Graduado, Mestre e Doutor em História, Pós-Doutor na Área das Ciências Humanas. Atualmente, é docente da Rede Básica de Ensino no Mato Grosso e da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). (BRASÍLIA, 2021f)

sujeitos a um cativeiro de 15 anos, a partir do dia de seu batismo. . . (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 84)

A vida, também dos negros escravos – que foram violentados por toda era colonialista, desde a sua captura na África e trazidos ao Brasil em condições, no mínimo, desumanas, e vendidos e traficados como objeto aos senhores de terras – continuava a mesma. Nesse período, houve tentativas de revoluções, entretanto foram por parte de uma burguesia diminuta que já havia no Brasil com a intenção de assegurar as suas benesses frente aos altos impostos cobrados pela Coroa.

Como exemplo temos a composição da classe da fracassada Revolução Liberal Pernambucana de 1817, composta de acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 88) por “[...] comerciantes, juizes, religiosos, militares e grandes proprietários que se reúnem num governo revolucionário provisório “de todas as classes” [...]”¹³³. Com a Revolução do Porto e a volta da Família Real – já fragmentada – para Portugal, surge no horizonte, nesse primeiro quartel do século XIX, a Independência do Brasil.

No dia 7 de setembro de 1822 nascia uma nova nação. Um príncipe português separava o Brasil de sua antiga metrópole. Para setores da classe dominante, como os fazendeiros do sudeste, uma vitória. A população de São Paulo e do Rio de Janeiro ficou empolgada. Comemorações e fitinhas verde-amarelas dominavam o ambiente. Mas na verdade, nada se modificou em profundidade. O que significou o Grito do Ipiranga para milhares de trabalhadores escravos e para tantos brancos e mulatos pobres? A nova nação que nascia continuava a ter a mesma estrutura dos três séculos de vida colonial: a grande propriedade – concentrada em poucas mãos; a monocultura – mantendo sua dependência externa; e a escravidão – que oprimia degradava a vida de tantos seres humanos, construtores da riqueza nacional. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 92)

No mesmo marasmo ficou a educação e a universidade no Brasil. Embora o primeiro marco legal de sua previsão tenha sido datado de 1824, mais especificamente no Inciso XXXIII do Art. 179, “Collegios, e **Universidades**, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes” (BRASIL, 1824, grifo nosso). Tal previsão não se tornou realidade na fase imperial brasileira, portanto não teve efeitos práticos. Dutra (2019, p. 101) advoga que “A criação da universidade em terras brasileiras não era prioridade, pois a elite detentora do poder não vislumbrava vantagens com essa instituição”. Foi uma época, segundo Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 190), que o “[...] capitalismo europeu e norte-americano passaram à fase monopolista e imperialista”. O que houve no País, então, foi uma

¹³³ Ora, se era de todas as classes, faz-se a seguinte pergunta: Onde está a classe proletária nesse contexto?

previsão meramente positivada na Constituição Política do Império do Brasil, de 1824. Desta forma:

Durante todo o século XIX, Portugal esteve à frente do ensino superior no Brasil e não cedeu às pressões da Igreja para a criação de estabelecimentos católicos. Assim, o sistema educacional sofreu uma lenta expansão, ainda sob os moldes de escolas francesas, com cursos estritamente profissionalizados e isolados. Com a expansão da lavoura cafeeira nas últimas décadas do século XIX, o fim do trabalho escravocrata, a adoção do trabalho assalariado e a participação do povo em movimentos sociais, a Proclamação da República era uma questão de tempo, o que acabou ocorrendo em 1889. Nesse ano, o Brasil possuía apenas 24 escolas de formação profissional. (BANDEIRA, 2015, p. 24)

Com a Proclamação da República em 1889, inicia-se o período da República Oligárquica no Brasil, período também denominado “República Velha ou Primeira República [...]” (DUTRA, 2019, p. 101), baseado na forma de governo republicano, instaurado pela primeira vez no País, com o advento do declínio imperialista-monarquista, que decaíra sob pressão dos burgueses. Assim sendo:

As transformações econômicas e ideológicas da sociedade brasileira tornaram superado o regime monárquico. As chamadas “questões” - religiosa, militar, escravista e eleitoral - eram manifestações conjunturais do declínio político do império. Como pano de fundo nas transformações econômicas e sociais, **acontecia a transição mais importante: o Brasil deixava de ser uma sociedade escravista para ser uma sociedade capitalista**, onde as principais relações de produção eram as de trabalho assalariado. Novas forças produtivas também surgiram. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 172, grifo nosso)

A nova Constituição, datada de 24 de fevereiro de 1891, promulgada 14 meses após a Proclamação, traz a descentralização no sistema educacional sob influência dessa classe que aspirava descentralização e autonomia, de um governo, até então, centralizador que era característico do Império. Era uma Constituição “liberal e democrática, baseada na Carta dos Estados Unidos” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 181).

Todavia, as distribuições de competências constitucionais mantiveram privilégios imperialistas e geraram antinomias no que se refere à educação. Na educação de nível superior, a União possuía monopólio na instrução superior de militares, e poderia, por intermédio do Congresso, conforme os tópicos 3º e 4º constantes do artigo 35, “[...] criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e, também, “[...] prover a instrução secundária no Distrito Federal” (BRASIL, 1891, n.p).

Tal fato de acordo com Dutra (2019, p. 101) “[...] representou, pois, a consagração do sistema duplo de ensino, mantido desde o Império”, portanto, um sistema para a classe dominante e outro para a classe dominada. De acordo com Romanelli (1998, p. 41 apud DUTRA, 2019, p. 101) o sistema dualista previsto na Constituição foi a “[...] oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional)”. Isso demonstra para quem seria destinada a educação superior com o advento dessa República Oligárquica.

No que se refere às contradições geradas âmbito educacional, ela ocorre porque, de um lado, a Carta Constitucional vigente até então, oficializou a descentralização educacional entre os entes desta nova federação (os Estados), contudo, de outro ponto, as ações destes Estados não poderiam sofrer intervenção da União, no contexto educacional. Isso gerou o isolamento dos entes da federação e o sistema de educação brasileiro foi construído de maneira desorganizada, o que gerou diversas reformas posteriormente (DUTRA, 2019). Todavia, destaca Bandeira (2015, p. 25) que tais reformas, “[...] mostraram-se improdutivas e acabaram por dar origem a novas reformas já nas primeiras décadas do século XX”. Houve a desoficialização da educação superior no ano 1911 via Decreto n. 8.659, entretanto, em 1915 foi novamente oficializado pelo Decreto n. 11.530.

Em 1911, o governo federal lançou nova legislação, a Lei Rivadávia Correia, que proporcionava total liberdade aos estabelecimentos escolares, tornando a presença facultativa e **desoficializando** o ensino. A reação a tal legislação ocorreu com a Reforma Carlos Maximiliano (1915), que **reoficializou** o ensino, reformulou o Colégio Pedro II e regulamentou o acesso às escolas superiores. (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 35 apud BANDEIRA, 2015, p. 25, grifos nossos)

A reforma de 1911, sob a administração de Hermes da Fonseca, foi considerada como involução e definhamento da educação. Não obstante, a de 1915, sob a administração de Carlos Maximiliano, “[...] foi considerada mais inteligente” (DUTRA, 2019, p. 102) por reoficializar a educação e o acesso às escolas de nível superior.

No contexto de mais de um quartel de século desde a Proclamação da República, porém, adverte Bandeira (2015, p. 25) que “[...] esse cenário acabou por consolidar o caráter elitista da educação brasileira. Esse ainda é um período caracterizado pela exclusão social e educacional, o que levou vários movimentos na luta por uma escola pública, universal e gratuita”. Tais movimentos, tiveram mais expressão nas últimas duas décadas da República

Oligárquica, entretanto foram duramente repreendidos (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986).

No contexto latino-americano, em 1918, na Cidade de Córdoba na Argentina, estudantes insatisfeitos com as condições da Universidade de Córdoba – criada no século XVII como visto anteriormente – lançam um Manifesto. “Em 21 de junho de 1918 é lançado o Manifesto de Córdoba, que denunciava uma universidade que até então fora conivente com o poder dominante na sociedade [...]” (MEDEIROS, 2019, p. 43). Tal modelo de universidade, herdado pelas colônias na América Latina são fundamentados no conservadorismo da universidade medieval e na fragmentação que o modelo de Bonaparte provocava nas instituições universitárias (DUTRA, 2019, p. 88-89). Como decorrência do Manifesto surgiu um programa reformista.

O Programa da Reforma era pautado principalmente por uma renovação da universidade, mas para além disso, por uma preocupação política pela modernização da sociedade, pela busca da ampliação da democracia, pela participação dos estudantes na vida nacional, pelos direitos dos estudantes como assistência e participação no governo da universidade, além de um forte questionamento acerca do papel social da universidade, a fim de abri-la a setores mais amplos dos estudantes, vinculando-a com o povo. Além disso a reforma tem um caráter fortemente nacional e americanista, contribuindo para a construção de um modelo de universidade nacional na América Latina e, para além dos muros da universidade, pautava-se numa nova sociedade, numa perspectiva anticlerical, antimilitarista e antiimperialista. (MEDEIROS, 2019, p. 45)

O movimento dos estudantes argentinos espalhou-se por toda América Latina, sendo considerado como um “[...] marco para universidade latino-americana” (DUTRA, 2019, p. 89), entretanto, não se pode afirmar que influenciou o contexto educacional e social do Brasil diretamente naquele momento, extremamente conservador de 1918, pois chega ao Brasil somente “[...] na década de 1960 com o movimento pela reforma universitária unindo-se aos movimentos de maio de 1968 francês” (MEDEIROS, 2019, p. 47).

O Brasil, no período do primeiro quartel do século XX, possuía grande herança colonial e imperial e imperava o conservantismo; subordinando-se ao capitalismo estrangeiro, dava os primeiros passos como uma república capitalista e sua economia girava em torno das grandes fazendas cafeeiras, que produziam o café e tinham como prioridade a sua exportação. Isso promoveu a abundância econômica, o desenvolvimento urbano, dos sistemas de transportes, entre tantas outras mudanças. Contudo, o desenvolvimento privilegiava os grandes proprietários de terras (coronéis) e os seus sistemas monopolistas de produção em detrimento da massa trabalhadora, a qual labutava em um novo regime, baseado no salário,

mas que sempre vivia em condições precárias, decorrendo destes fatores a insatisfação dos movimentos na busca pela garantia de melhores condições (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986).

Salienta-se, contudo, que os movimentos em prol da educação naquele momento histórico, não decorreram da classe proletária que vivia em condições escassas, mas das lutas, de acordo com Lima (2012) “[...] lideradas por pessoas da classe média (trabalhadores urbanos, comerciantes...), já que a população mais pobre estava alijada de seu direito de vez, voz e voto” (apud BANDEIRA, 2015, p. 25). Nessa época, de acordo com Dutra (2019, p. 102) “[...] surgiram os primeiros estabelecimentos de ensino superior com *status* de universidade – a primeira foi institucionalizada, no ano de 1920, na cidade do Rio de Janeiro, e a segunda em Minas Gerais, no ano de 1927”.

Com relação à primeira, trata-se da “[...] Universidade Federal do Rio de Janeiro (na época: URJ), nascida pela junção de várias escolas de ensino superior existentes na época: Medicina, Politécnica e Direito, e cuja criação estava prevista desde 1915” (BANDEIRA, 2015, p. 26). O documento que dispôs sobre tal feito foi o Decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915, a Reforma Carlos Maximiliano, que foi anteriormente mencionada, a qual dispôs em seu Art. 6º que:

O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas Polytechnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a ellas uma das Faculdades Livres de Direito dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edificio para funcconar. (BRASIL, 1915, n.p)

Cabe destacar, entretanto, que a URJ teve outras antecessoras que tiveram um curto período de existência: a Universidade do Paraná, oficializada pela Lei Estadual n.º 1.284, de 1912, a Universidade de Manaus (1909). Botelho (2016, p. 17-18) destacou, além destas, a Universidade de São Paulo em 1911. Não obstante, essas instituições são ressaltadas, conforme Fávero (1980), de “[...] caráter livre e efêmero, sendo então a Universidade do Rio de Janeiro (1920) considerada pelos autores em geral como a primeira universidade oficial” (apud MEDEIROS, 2019, p.42). Lima (2019), Pinto (2015) e Botelho (2016) corroboram esse entendimento.

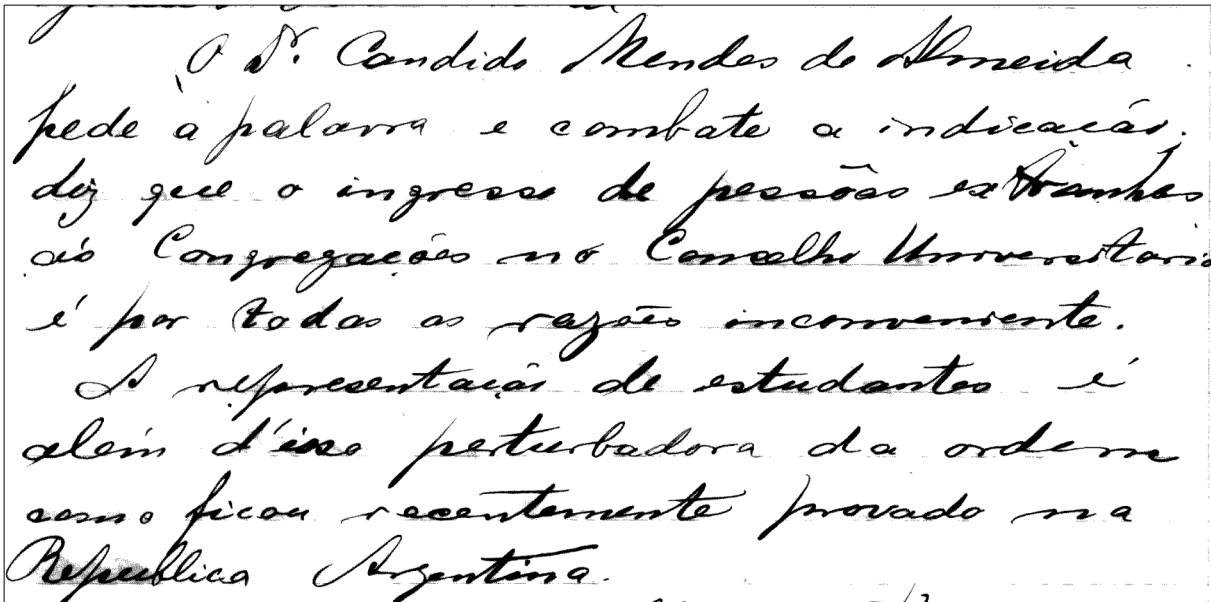
O cenário específico no Rio de Janeiro de 1920, que possuía mais de três vezes o número de habitantes que São Paulo, era de crise do café, causada pela instabilidade internacional e o Governante foi Epitácio Pessoa, conservador veemente. Em 1920 havia um

milhão e meio de habitantes no Rio, que era, ao lado da Cidade de São Paulo matriz e motor do desenvolvimento e Capital do País. O desenvolvimento era desigual e dependente internacionalmente, como visto anteriormente. Nesse contexto, a maioria do capital ia para o exterior e o que ficava aqui no Brasil se concentrava na Região Sudeste, por isso se percebe que o as matrizes do desenvolvimento nacional encontram-se justamente naquela região. Dessa forma, as desigualdades, tanto econômicas quanto sociais eram latentes. A classe burguesa, acumulava capital, enquanto o pobre perecia nesse novo sistema capitalista em um governo conservador que atendeu, naquele período, aos interesses da classe dominante (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986).

O Documento que instituiu, naquele cenário, a URJ de forma oficializada foi o Decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920, no aniversário de 98 anos da Independência do Brasil, e dispunha em seu Artigo 1º que: “Ficam reunidas, em «Universidade do Rio de Janeiro», a Escola Polytechica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, dispensada esta da fiscalização” (BRASIL, 1920, n.p, grifos nossos).

Embora não se tenha registro de o Manifesto de Córdoba ter influenciado contexto do Brasil no ano de 1918, como anteriormente mencionado, em 1920 tal ato dos estudantes argentinos já era temido pelos conservadores que participaram das Reuniões das Congregações dos Institutos de Ensino Superior Incorporados à Universidade do Rio de Janeiro convocadas para a discussão e aprovação do Regulamento da Universidade, em 1920, conforme Figura 8.

Figura 8: Transcrição da fala de Candido Mendes de Almeida



O Sr. Candido Mendes de Almeida pede a palavra e combate a indicação, diz que o ingresso de pessoas estranhas ás Congregações no Conselho Universitário é por todas as razões inconveniente. A representação de estudantes é além d'isso perturbadora da ordem como ficou recentemente provado na Republica Argentina.

Fonte: Extração parcial (Ata das Reuniões das Congregações dos Institutos de Ensino Superior Incorporados à Universidade do Rio de Janeiro convocadas para a discussão e aprovação do Regulamento da Universidade e nos termos do parágrafo 2º do artigo 2º do Decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920, 1920, p. 131).

Com efeito, o que se fez foi simplesmente dar eficácia à previsão normativa de 1915 reunindo IES que existiam anteriormente, constituindo, dessa forma, a estrutura de uma universidade oficializada pelo Governo Federal da época, com forte influência do modelo Napoleônico, visto precedentemente; contudo, ao contrário do que fez Napoleão com a desagregação da Universidade de Paris, aqui, foi realizada a agregação. Assim, corroborando este entendimento, Dutra (2019, p. 103) afirma que “[...] a primeira universidade brasileira foi constituída, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), no ano de 1920. Espelhada no modelo francês, a URJ foi organizada a partir da junção de escolas isoladas [...]”.

Salienta-se, entretanto, que embora o estabelecimento desta Instituição tenha sido realizado oficialmente em 1920 na Cidade do Rio de Janeiro, para Braggio¹³⁴ (2019, p. 3) “[...] a universidade brasileira, apesar de diversos debates existentes na época sobre o seu real conceito e designação, não chegou a ser concretizada nos anos 1920, na esfera federal, tampouco estadual”. Os debates que ocorreram eram realizados na Associação Brasileira de Educação cujo objetivo “[...] era reunir educadores para, juntos, debaterem, discutirem e

¹³⁴Ana Karine Braggio é Pedagoga, Graduada em Estética e Cosmetologia, Graduada em Filosofia, Mestre e Doutora em Educação. Atualmente é Docente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Participa de projetos de ensino, pesquisa e extensão na Área de Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2021g)

defenderem a educação brasileira” (DUTRA, 2019, p. 105). A Academia Brasileira de Ciências também se envolvia e conforme Fávero (2006):

Nos anos 1920, os debates sobre o conceito de universidade, sua concepção, funções, autonomia e modelo a ser adotado foram de responsabilidade da Associação Brasileira de Educação e da Academia Brasileira de Ciências. Na 1ª Conferência Nacional de Educação, que se realizou em Curitiba, em 1927, essas questões foram motivos de discussões, apesar de não haver um conceito unívoco; uma universidade, para ser digna dessa denominação, deveria introduzir a pesquisa como núcleo de sua instituição (apud BRAGGIO, 2019, p. 3)

A URJ, possuiu “[...] essa nomenclatura até 1937, quando foi renomeada de Universidade do Brasil, que durou até 1965. Nesse ano, como resposta à reforma universitária, implantada pelo Regime Militar, passou a ser Universidade Federal do Rio de Janeiro” (BRAGGIO, 2019, p. 14). Após a criação da URJ surgiram outras, principalmente nas capitais dos estados e com o avanço dos debates sobre a educação. Assim:

No Brasil, a partir do processo de modernização e industrialização do país, começa a se questionar qual o papel de uma instituição universitária no Brasil. As propostas educativas que emergem nesse período objetivam dar conta da formação de uma elite nacional, e também de uma mão de obra qualificada que atendesse as necessidades industriais do país. O caráter dualista da educação cria uma escola para as elites, formadora na dimensão intelectual, filosófica, artística, ligadas ao “mundo das necessidades”, em oposição a uma educação de caráter técnica e profissional destinada à classe trabalhadora, que não tem outro destino senão limitar-se ao “mundo das necessidades”, da produção da subsistência. (MEDEIROS, 2019, p. 48)

Em 1930, pós-revolução e já no governo provisório de Getúlio Vargas, a descentralização que havia na educação converge-se para centralização. É criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, atual Ministério da Educação, e Francisco Campos, primeiro titular da Pasta, implementou, já em 1931 uma sequência de decretos, e um deles dispunha sobre uma nova organização para a URJ “[...] congregando em cinco faculdades, uma criada com base nesse mesmo decreto¹³⁵, que foi a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, com mais três escolas e um instituto” (BRAGGIO, 2019, p. 14). As Faculdades da Universidade do Rio de Janeiro foram a de Direito, Medicina, Educação Ciências e Letras, Farmácia, Odontologia, Escola Politécnica, de Minas, de Belas Artes e Música (BRASIL, 1931a).

De acordo com Fávero (2006, p. 23), a empreitada de Francisco Campos

¹³⁵O decreto ao qual a Autora se refere é o 19.852 que dispôs sobre a organização da URJ.

[...] trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação da elite e na capacitação para o trabalho. (apud BRAGGIO, 2019, p. 14)

Formação de elites burguesas em instituições superiores e formação profissionalizante e precária para a massa proletária, era o sistema dualista de educação que se perpetuava após a República Oligárquica. As taxas da educação superior foram majoradas de acordo com o Decreto n. 19.852 de 1931, facilitando o ingresso de abastados na educação superior, e por outro lado dificultando classe proletária o acesso a este nível de educação, o que gerava amofinação na classe estudantil, sobretudo a mais pobre (BRAGGIO, 2019, p. 26).

Nessa ótica, de acordo com Benfica (2019, p. 4) “[...] poucos seriam aqueles que prosseguiram os estudos, por causa das dificuldades financeiras que impeliam a juventude das classes não abastadas [...]”. Dessa forma, havia um caráter seletista no sistema educacional brasileiro. Assim, se acordo com Xavier (1990):

[...] a seletividade do sistema educacional, reforçada pelas reformas, após os anos 1930, serviu para **legitimar a escola da sociedade capitalista**. Equivocadamente, a defesa do caráter crescentemente seletivo do sistema educacional era atribuída à postura de grupos tradicionalistas, ou seja, os próprios liberais também reforçavam esse caráter seletivo, justificando-o como hierarquia de capacidades ou meritocracia. (apud BRAGGIO, 2019, p. 15, grifo nosso)

Houve inquietação, também dos educadores e intelectuais, naquele contexto, e um ano depois da Reforma Francisco Campos, como ficou conhecida aquela série de decretos, surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

[...] Anísio Teixeira convocou os melhores intelectuais da época para que pensassem a elaboração de uma universidade com princípios democráticos, conforme proposto pelo Manifesto dos Pioneiros. Entre eles estavam Villa-Lobos (música), Candido Portinari (pintura), Gilberto Freire (antropologia), Josué de Castro (sociologia), Sérgio Buarque de Holanda (história), Mário de Andrade (folclore), Jorge de Lima (literatura), Oscar Niemeyer (arquitetura), incluindo Afrânio Peixoto [...]. (DUTRA, 2019, p. 108)

O Manifesto foi um marco importante na educação brasileira e pretendia “[...] fazer a revolução social pela revolução educacional, isso é, através da escola [...]” (SAVIANI, 2011, p. 57). De acordo com Bandeira (2015, p. 28), “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova se tornou um clássico da história da educação e muitos de seus fundamentos ainda são pauta de movimentos educacionais até os dias atuais”. Contudo, Saviani (2008 apud, BRAGGIO,

2019, p. 25-26) adverte que “[...] não se desvencilhou da seletividade da educação, mas deu a ela uma nova roupagem, intitulada seleção biológica, funcional ou hierarquia das capacidades. Nesse novo formato, teoricamente, a ordem econômica e social deixaria de prevalecer”.

Em 1934, no Rio Grande do Sul, já sob a égide da Constituição de 1934, cria-se a primeira universidade oficial naquele Estado. No cenário nacional, Getúlio Vargas foi eleito mediante eleições indiretas, as quais foram realizadas no Parlamento, antecedido pela recuperação do poder das oligarquias que haviam sido enfraquecidas desde fins dos anos 1920 e atravessaram o período conturbado da Revolução de 1930. A segunda Constituição da República brasileira, assim como a de 1891, tem predominância de princípios liberais e democráticos, mas continha influências de um totalitarismo antiliberalista. Foi uma época com a economia em crise, crescimento do desemprego dívida externa altíssima e penúria da classe proletária (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986). Como o Brasil era dependente do capitalismo externo, estávamos sob os efeitos da crise internacional do final da década de 1920.

A Constituição de 1934, previa que as diretrizes da educação nacional eram competência privativa da União, dessa forma os Estados e o Distrito Federal poderiam estruturar e manter sistemas educativos em em suas localidades, no entanto, respeitando as orientações da União (BRASIL, 1934, n.p). Trata-se de um modelo centralizador, em oposição ao da República Velha. Assim, por intermédio do Decreto n. 5.758, o Estado do Rio Grande do Sul cria, mediante o Interventor Federal – cargo que hoje equivale a governador de estado – a Universidade De Porto Alegre (UPA), atualmente Universidade Federal de Rio Grande do Sul. Tal caráter centralizador é salientado em virtude do próprio Documento de criação já estabelecer o Estatuto da Universidade, diferentemente do que fora com a URJ em 1920.

Quanto à constituição, A UPA foi estruturada de forma similar à URJ que agregou instituições que já existiam anteriormente, e isso é percebido no Art. 3º do Decreto n. 5.758 de 20 de novembro de 1934, que assim discorreu:

A instalação oficial da Universidade se fará logo após seja obtida autorização do Governo Federal para congregar a **actual Faculdade de Medicina** com os seus cursos e a modificação no contracto ora existente com a Universidade Technica. (RIO GRANDE DO SUL, 1934, n.p, grifo nosso)

Dessa forma, a Faculdade de Medicina, foi reconhecida desde 1900 como um estabelecimento oficial da educação superior via Decreto n. 3.758, de 1º de setembro daquele ano. Já a Faculdade de Engenharia, anteriormente Escola de Engenharia de Porto Alegre, foi oficialmente reconhecida, também em 1900, pelo Decreto Legislativo Federal n. 727, de 8 de dezembro, e renomeada Universidade Técnica do Rio Grande do Sul via Decreto n. 20.272, de 3 de agosto de 1931.

A Faculdade de Direito de Porto Alegre tem sua gênese oficial em 1903, então Faculdade Livre de Direito, mediante o Decreto n. 4.875 (BRASIL, 1900a; BRASIL, 1900b; BRASIL, 1903; BRASIL, 1931b). Assim, percebe-se a anterioridade das instituições que compuseram a UPA. Nota-se que, na mesma época na qual o País ascendia como uma nação capitalista, há no Rio Grande do Sul uma sequência de oficializações de faculdades de educação superior.

A organização, a partir de 1934 seria: Junto à Faculdade de Medicina – que continha as escolas de Odontologia e Farmácia – a UPA foi constituída, naquele momento, pelas Faculdades de Direito (que continha a Escola de Comércio), pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, Pela Escola de Engenharia, pela Escola de Agronomia e Veterinária e pelo Instituto de Belas Artes (RIO GRANDE DO SUL, 1934, n.p). O contexto gaúcho era regado pelas ideias fascistas desde antes da Revolução de 1930, assim:

As lutas políticas externas (a conjuntura internacional) também influíam nas disputas internas. Desde os anos 20, as ideias fascistas se propagavam **sobretudo no sul do Brasil**, onde pequenos núcleos foram fundados. Em 1928 já havia aqui um Partido Fascista Brasileiro. Mas a principal organização desse tipo foi a Ação Integralista Brasileira. Criada em 1932 pelo escritor Plínio Salgado, a AIB defendia o “Estado integral”, autoritário, nacionalista e anticomunista. Sua direção caberia às elites esclarecidas, com a função principal de “conciliar” os conflitos de classe. Para tanto o Estado acabaria com as organizações independentes de todas as classes, passando a controlar, totalitariamente, a atuação (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 243, grifo nosso)

Em seguida, foi instaurado o totalitarismo no país, pelo advento do Estado Novo. Com Getúlio Vargas no poder até 1945, aliado aos interesses da burguesia industrial e agroexportadora, o Brasil passa por um período de expansão industrial, baseado em uma economia fortemente influenciada pela intervenção de um estado centralizador. Foram tempos de censuras no Brasil e no exterior (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986). Nessa época, como vimos previamente, a URJ foi renomeada para Universidade do Brasil, e não

houve muitas iniciativas para a criação e expansão de universidades nesse período, no qual o mundo passou grande parte em uma Guerra Mundial que se encerrou em 1945.

Após 1945, com o término da Segunda Guerra Mundial, encerrou-se a ditadura de Vargas e um governo eleito o substituiu. Getúlio Vargas ficou no poder durante 15 anos, período em que a economia cresceu e a classe trabalhadora teve assegurados os direitos trabalhistas (DUTRA, 2019, p. 110). Sob a égide de uma nova Carta Constitucional Federal, a UPA é renomeada e dela passam a integrar instituições interioranas, mediante ato publicado na Constituição do Estado do Rio Grande do Sul:

Art. 36 – A Universidade de Pôrto Alegre passará a denominar-se **Universidade do Rio Grande do Sul**, a fim de poder congregiar institutos de ensino situados fora da Capital do Estado. Parágrafo único – Ficam encorporados na Universidade do Rio Grande do Sul, desde que satisfeitas as exigências da legislação em vigor, as Faculdades de Direito, de Farmácia e de Odontologia, da cidade de Pelotas, e a **Faculdade de Farmácia, de Santa Maria**. (RIO GRANDE DO SUL, 1947, n.p, grifos nossos)

Em 1950 é publicada a Lei n. 1.254, discorrendo sobre o Sistema Federal de Ensino Superior. Tal iniciativa federalizou a agora Universidade do Brasil (antiga URJ) e a Universidade do Rio Grande do Sul (antiga Universidade de Porto Alegre e naquele momento URGS), tornando-as, de forma expressa e oficial, IES mantidas diretamente pela União.

Art. 3º A categoria de estabelecimentos diretamente mantidos pela União compreende: I - Todos os estabelecimentos integrados presentemente na Universidade do Brasil e nas Universidades de Minas Gerais, do Recife, da Bahia, do Paraná e do Rio Grande do Sul, exceto a Faculdade de Direito da Universidade da Bahia, e, inclusive, na Universidade do Recife, a Faculdade Estadual de Filosofia, a que se refere o Decreto nº 28.092, de 8 de maio de 1950, incluídas também a Escola de Enfermagem Carlos Chagas anexa à Faculdade de Medicina da Universidade de Minas Gerais e uma Escola de Enfermagem anexa à Faculdade de Medicina da Universidade do Rio Grande do Sul e ainda a Faculdade de Direito de Pelotas, a Faculdade de Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria, ambas já incorporadas à mesma Universidade do Rio Grande do Sul; (BRASIL, 1950a, n.p)

Dessa forma, temos – decorridos 800 anos aproximadamente, da fundação da primeira universidade medieval, 725 anos da primeira universidade estatal e 128 anos da Independência do Brasil, a primeira universidade federal oficial do Brasil e a primeira Universidade oficial do Estado do Rio Grande do Sul, também federal, no Governo de Eurico Gaspar Dutra em âmbito federal e no Governo estadual do gaúcho Walter Só Jobim.

No final dos anos 40, a industrialização do País, embora independente, era um fato irreversível, de modo que se tornava cada vez mais difícil aos setores agroexportadores continuar sustentando o mito da “vocação agrária”. A expansão capitalista e urbana aumentava a importância das classes sociais mais novas: a *burguesia industrial e financeira*, o *proletariado urbano* e as *camadas médias* ligadas à burocracia estatal, às empresas privadas e ao setor de serviços. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 279-280)

Nessa época, segundo Boneti (2018, p. 70), “[...] os países da América Latina começavam a se preocupar com a distância que os separava, em termos de desenvolvimento, dos países industrializados, sobretudo no que se refere ao comércio internacional”. Nesse sentido, para o autor:

[...] a teoria do comércio internacional servia de ponto de partida para a análise dos problemas econômicos em geral neste continente. Abriu-se então um debate em que se discutia a melhor estratégia de promo o do desenvolvimento da América Latina. Essa discussão, que marcou as décadas de 40 e 50, e também o início da década de 60 do século 20, não tinha como objetivo escolher ou não a industrializa o como meio para promo o do desenvolvimento. A questão que se impunha era definir qual a melhor estratégia para isso. Nesse embate apareciam duas estratégias como op o. A primeira seria a da industrializa o a partir da perspectiva da globaliza o da economia [...] outra op o de desenvolvimento igualmente discutida na época seria a de buscar o desenvolvimento por meio da industrializa o, mas a partir de um projeto político e econômico nacional e regional, com controle do Estado [...] Os acontecimentos históricos demonstraram que entre estas duas vertentes, que na discussão apareciam como op es, no desenrolar da história apenas a primeira se consolidou, não mais como op o, mas como resultado da correla o de forças no âmbito do capitalismo internacional. (BONETI, 2018, p. 70-71)

Também, para Bandeira (2015, p. 28), “As décadas de 1950 e 1960 foram consideradas de ascensão da classe média brasileira e se constituem em um período de grandes debates acerca da universidade no País” e, nessa época, “[...] Vargas voltou   Presidência da República na década de 1950, permanecendo até sua morte em 1954. Dois anos depois, Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK) foi eleito Presidente da República com o slogan “Cinquenta Anos em Cinco” (DUTRA, 2019, p. 110).

Os 50 em 5 dizem respeito ao chamado desenvolvimentismo que atuou, de acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 292), “Criando mercado para diversas indústrias e barateando o fornecimento de matérias-primas e insumos industriais, os investimentos estatais dinamizaram a economia, que entrou em novo e vigoroso crescimento”. Tal expansão ocorreu na década de 50, mais já no início na década seguinte foram sentidos os seus impactos, que serão tratados mais adiante. Foi nesse cenário que, em 1960, foi criada, no interior do Estado

do Rio Grande do Sul, a primeira universidade federal oficial do interior do País, pela Lei n. 3.834-C, tema do subcapítulo 2.

Neste subcapítulo vimos, de maneira geral, o surgimento, as transformações e contradições da universidade, através de um breve percurso histórico. Este caminho mostrou-nos a sua origem na Europa na Idade Média, como instituição conservadora influenciada pela Igreja Católica, originada a partir da reunião de escolas em estrita relação com os interesses da classe dominante possuidora dos meios de produção em um contexto paradoxal. Nesse cenário, uma parte da sociedade queria promover o seu ócio na forma de uma erudição mais distinta, enquanto a outra lutava para prover o seu mínimo existencial, o que muitas vezes nem era possível.

Com o decorrer do tempo, a universidade passou por transformações e chegou na América Latina após as Grandes Navegações; já no apagar das luzes da Idade Média e no surgimento da Era Moderna. A primeira Universidade do nosso Continente, como vimos, foi instalada 1538 em São Domingos e veio junto com os colonizadores para atender aos fins destes.

No Brasil, a instalação de universidade ocorreu apenas cerca de cinco séculos após, no século XX. Isso se deu após longo período de ação e influência jesuítica na educação, derramamento de suor e sangue do negro e do indígena em nosso território, e instalação de alguns cursos superiores que atenderam precipuamente às finalidades da Coroa Portuguesa e os membros da Nobreza e do Estado Imperial aqui instalado posteriormente. Com a queda do Império e com advento da Primeira República no Brasil, constituíram-se as primeiras universidades, com base no Modelo Francês, sendo a UFRJ em 1920 a primeira universidade oficial de nosso País e, também, a primeira federal, sediada no Rio de Janeiro, então Capital Federal.

Na década seguinte, vimos o surgimento da primeira instituição deste tipo no Estado do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, a atual Universidade Federal do Rio Grande do Sul criada em 1934. O contexto de surgimento de tais instituições de educação, como verificamos, é muito distinto dos cenários nos quais foram criadas a Universidade de Bolonha na Idade Média, primeira universidade do mundo, e a Universidade de São Domingos, a pioneira no Continente Sulamericano.

Aqui, o contexto era de um Estado Republicano jovem e de economia capitalista internacionalmente dependente, dominado por elites cafeeiras latifundiárias proprietárias dos

meios de produção. Assim, as primeiras universidades oficiais em solo brasileiro foram criadas pela e para a classe burguesa, enquanto a classe proletária penava para manter a sua sobrevivência. O cenário educacional era estruturado de forma ambivalente, ou seja, educação superior para a parcela mais abastada e esclarecida, enquanto a educação profissionalizante e precária era voltada à massa.

Após o surgimento destas instituições, na Europa, na América Latina, e posteriormente em território brasileiro é que surge a primeira universidade oficial federal do interior do Brasil, em terreno gaúcho, entre os Pampas e o Planalto Meridional na Região Central do Estado: a atual Universidade Federal de Santa Maria, que veremos no próximo subcapítulo.

3.2 HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Este subcapítulo tem como propósito historicizar a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que se constitui o *locus* desta pesquisa. Para tal empreitada, passamos pelas suas origens históricas, situando-a geográfica e historicamente na Cidade de Santa Maria, RS, que foi a sede de sua gênese e fundação, relacionando os diversos contextos de sua criação e transformação no decorrer do tempo até a contemporaneidade. Nessa perspectiva, será destacado o principal, mas não único responsável pela sua criação e analisadas as suas diversas estruturas e as normativas, principalmente aquelas que balizaram os seus objetivos no decorrer do tempo.

A UFSM foi fundada, oficialmente como instituição, na Cidade de Santa Maria, localizada no centro do Estado do Rio Grande do Sul, 40 anos após a criação da primeira federal brasileira e 26 anos depois da primeira federal gaúcha. Conforme Arabidian, Cosntante e Wolle (2015, p. 38, grifo nosso)¹³⁶

A primeira universidade criada fora das capitais brasileiras foi a Universidade de Santa Maria, localizada na região central do estado do Rio Grande do Sul (RS), através da Lei n. 3.834 C de 14 de dezembro de 1960. Em 1965, foi renomeada como Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Todavia, suas raízes históricas datam de aproximadamente três décadas antes de sua criação oficial como uma universidade. De acordo com Almeida¹³⁷ (2017, p. 18), “No ano de 1931 é instalada a primeira Instituição de Ensino Superior de Santa Maria, a Faculdade de

¹³⁶Lizandra Velela Arabidian é Graduada em Biblioteconomia, Especialista em Gestão de Arquivos, Mestra em Patrimônio Cultural e Doutora em Memória Social e Bens Culturais. Atua na Área de Ciências Sociais Aplicadas, sendo Bibliotecária na UFSM. (BRASÍLIA, 2021h)

Farmácia. Esta que será mais tarde um dos embriões da Universidade Federal de Santa Maria”. No mesmo entendimento Zampieri¹³⁸ (2011, p. 94) aponta que: “A história da Universidade de Santa Maria tem início em 1931, data de criação da Faculdade de Farmácia, primeira faculdade do município e que depois viria a fazer parte da Universidade”. Antes de iniciarmos a trajetória da instituição pioneira criada em 1931, faremos um breve histórico do local onde foi criada a Faculdade de Farmácia, com intuito de situarmos o nosso *locus* de pesquisa de forma espaço-temporal.

A Cidade de Santa Maria também conhecida como “Santa Maria da Boca do Monte, Cidade Ferroviária, Cidade Coração do Rio Grande, Centro Militar, Princesa Universitária, Cidade Universitária, Cidade Cultura, Cidade ‘Mãe de Deus’ [...]” (BROLLO, 1973, p. 95)¹³⁹, “Metrópole Escolar do Rio Grande do Sul” (PADOIN¹⁴⁰, 1992, p. 28) - fica localizada na parte central do Estado do Rio Grande do Sul, local que foi ocupado mais tarde pelos europeus, quando consideramos o descobrimento¹⁴¹ brasileiro tendo a expansão europeia como premissa inicial.

O atual estado do Rio Grande do Sul foi descoberto no início do século XVI por expedições litorâneas de exploração e comércio de pau-brasil. Esta região, inicialmente carecia de sentido no contexto do processo de acumulação primitiva de capitais que se verificava nos quadros do Antigo Sistema Colonial. CROSSETI¹⁴² (1992, p. 93)

Embora tenha sido descoberto pelos europeus no mesmo período ao do descobrimento brasileiro, a colonização do Rio Grande do Sul efetivou-se apenas no século XVIII. Nesse sentido, Baptaglin¹⁴³ (2010, p. 28) aponta “[...] a chegada em 1725, dos luso-brasileiros que,

¹³⁷Camila Ramos de Almeida é Graduada em Letras – Português, Especialista em Informática na Educação e Mestra em Patrimônio Cultural, atuando como Servidora Técnico-administrativa da UFSM. (BRASÍLIA, 2021i)

¹³⁸Renata Venturini Zampieri é Graduada em Arquitetura e Urbanismo, Mestra em Arquitetura e doutoranda em Arquitetura, atuando como docente na UFSM. Atua na Área das Ciências Sociais Aplicadas (BRASÍLIA, 2021j)

¹³⁹Maria Ivone Pinto Brollo, professora e orientadora educacional, idealizou e elaborou a obra “Santa Maria Cidade de Imembuí”, que traz um repertório eclético sobre a Cidade de Santa Maria, desde suas lendas e contos até suas principais, normativas simbologias e organizações.

¹⁴⁰Maria Medianeira Padoin é Graduada, Especialista, Mestra e Doutora em História. Atualmente é Docente da Universidade Federal de Santa Maria. Atua nas Áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas (BRASÍLIA, 2021k)

¹⁴¹Descobrimento que, como vimos na parte precedente, parte da ótica europeia, porque já havia habitantes indígenas nessas terras.

¹⁴²Vanda Rocha Crossetti foi docente da Faculdade de História da UFSM e discorreu na obra citada acerca dos rituais, do trabalho e das condições gerais das charqueadas de Santa Maria.

¹⁴³Leila Adriana Baptaglin é Graduada em Artes Plásticas Licenciatura e Bacharelado, Especialista em Gestão Educacional, Mestra em Patrimônio Cultural e Educação; e Doutora e Pós-Doutora em Educação. Atua como Docente na Universidade Federal de Rondônia (UFRR) e da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Atua nas Áreas da Linguística, Letras e Artes, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas (BRASÍLIA, 2021l)

com uma cultura já modificada, começam a colonizar estas terras. Em geral, estes luso-brasileiros eram tropeiros que viviam na cidade de Laguna/SC”. Mais adiante,

A Coroa portuguesa desenvolve um grande esforço de colonização no extremo Sul, para acabar com o isolamento da Nova Colônia do Santíssimo Sacramento, cujo povoado luso mais próximo era Laguna, a 150 léguas. Em 1737, na entrada da Lagoa dos Patos, é fundado o Forte do Rio Grande de São Pedro [...] Dom João V financia, a partir de 1740, a vinda de 4000 açorianos, dando a cada família um pequeno lote de terra, armas, instrumentos de trabalho agrícola, sementes, alimentos, até vacas e cavalos. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 54)

Eles vinham de outros locais e, também, pertenciam a outras etnias, como afirma Crossetti (1992, p. 94) ao explicar que: “[...] com alguns paulistas que a partir dos anos vinte do século XVIII, o negro escravo¹⁴⁴ estabeleceu-se nos territórios gaúchos. Trabalhou nas novas edificações, na cultura de subsistência, na produção de charques e couros”. Enfim, a partir do século XVIII, a porção Sul do Brasil tornou-se uma área de interesse para os donos dos meios de produção coloniais, cuja população majoritária, até então, tanto do Estado, quanto da Cidade de Santa Maria era constituída por indígenas, que foram a base do povo gaúcho.

De acordo com Brollo, (1973, p. 5), “Os espanhóis e portugueses encontraram no Rio Grande do Sul três grupos sociais: os tapuia, os guaicura do sul e tape”¹⁴⁵, sendo este último grupo, devido ao relevo de Santa Maria o mais propenso a ter ocupado a região. Foram os indígenas que “[...] ouviram o canto dos machados a cortar a madeira verde, foram eles que sofreram com a construção da estrada e do progresso. Progresso trazido pelas mãos do jesuíta nas reduções e pelos soldados da Comissão Demarcadora” (BAPTAGLIN, 2010, p. 29).

¹⁴⁴A escravidão no Rio Grande do sul foi distinta ao do restante do Brasil. De acordo com Crossetti (1992, p. 94) Nessa escravidão, não houve semelhança com a desenvolvida em outras regiões do país, como na zona da mineração e nas grandes extensões de terra plantadas com cana-de-açúcar e café. A identidade da escravidão do resto do país com o sul vem do trabalho do escravo na charqueada gaúcha. A utilização de um reduzido número de escravos na produção de charque impunha um trabalho intenso e pesado, constituindo-se nas piores condições de trabalho que o cativo enfrentava. “A salga de carne era um hábito milenar [...]” entretanto no século XVIII “[...] As charqueadas começam a representar a maior riqueza da província do Rio Grande do Sul” (CROSSETTI, 1992, p. 94). Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 123) corrobora essa tese, afirmando que a [...] economia da região possuía também características especiais. A província de São Pedro do Rio Grande do Sul não estava ligada, como as demais, diretamente ao mercado externo. Lá não eram cultivados produtos tropicais para a exportação. A riqueza da região era gerada na venda de charque, couros e gado para muar para o mercado interno, isto é, para as províncias agro-exportadoras.

¹⁴⁵De acordo com a autora, o primeiro grupo ocupava o quadrante norte do Estado e compreendia os coagás ou cerados, porque cobriam as suas cabeças com cera, os guananás, os guanás ou gualachos e os ibiraiaras. Na região dos campos, especialmente nos quadrantes sudeste e sudoeste os guaranis (charruas e minuanos), que eram nômades e ocupavam o terreno e os tapes, que pouco se sabe, mas de possível origem maia, eram sedentários e excelentes agricultores. (BROLLO, 1973, p. 5-8)

A Comissão Demarcadora chegou a Santa Maria no último quartel do século XVIII, mais especificamente em 1787, e montou o seu acampamento na região da atual Praça Saldanha Marinho, parte central da Cidade e bastante conhecida. De acordo com Zampieri (2011, p. 46) tratava-se de uma “[...] comissão hispano-portuguesa [...] com objetivo de demarcar os limites entre as terras de Portugal e Espanha, a partir do convênio firmado pelos dois países no ano de 1777 [...]”. Este convênio foi Tratado Preliminar de Restituições Recíprocas e a demarcação das terras e tinha como propósito

[...] a devolução do que foi adquirido ilegalmente em guerras anteriores. Todavia, na prática este convênio nunca teve seu deliberado objetivo atendido haja vista, que a população e os comissários da Demarcação de Limites de ambos os países não aceitavam os limites estabelecidos, pois cada um interpretava os limites como melhor conviesse para os interesses do seu país. Com o passar dos anos e com o desânimo aflorando, as comissões Demarcadoras de Limites da América Meridional se dissolveram. (BAPTAGLIN, 2010, p. 29-30)

Depois que os Demarcadores se retiraram da região, a primeira porção de habitantes aqui se instalou “[...] cerca de cinquenta famílias guaranis, formadas por índios civilizados, agricultores e operários, procedentes das Missões Orientais, acabaram se instalando e constituindo o primeiro núcleo de habitantes que viria a ser o município santa-mariense” (ZAMPIERI, 2011, p. 46).

Nesse cenário que situamos a cidade de Santa Maria e percebemos, até aqui, que a atual “Cidade Coração do Rio Grande” (BROLLO, 1973, p. 95), historicamente ocupada pelos indígenas em uma sociedade sem classes, foi colonizada a partir do século XVIII pelos europeus, a partir de interesses ibéricos já em fins daquele século, em um contexto no qual a economia do Estado, então Província, era fortemente baseada na salga da carne, decorrente de exploração de trabalho do negro, que era explorado nas charqueadas em condições degradantes e do indígena, que teve o principal meio de produção de sua existência retirado de sua posse. Assim, a Santa Maria emergiu, sob ponto de vista histórico expansionista europeu, no século XVIII a partir das Comissões Demarcadoras que aqui chegaram e tentaram, sem sucesso, estabelecer seus limites territoriais. Este fato é considerado marco histórico para o nascimento da Cidade.

Já no século XIX, Santa Maria inicialmente um povoado, desenvolveu-se com a chegada de novos imigrantes, sobretudo europeus; houve o progresso do comércio, a implantação de meios de transporte ferroviários, desenvolveu-se a educação escolar, chegou a

eletricidade e no final do século XIX já era a Cidade de Santa Maria da Boca do Monte. Naquela época, como vimos no subcapítulo precedente, houve a chegada e o estabelecimento da Família Real Portuguesa no Brasil, a Independência da colônia brasileira de Portugal, a implementação do Império, o fim do regime de escravidão e a instituição da Primeira República.

No contexto local, aproveitando-se da estrutura da capela deixada pelos Demarcadores em fins do século XVIII e começo do século XIX, Antônio José Lopes, Padre de nacionalidade portuguesa, emite uma portaria instituindo o curato no então povoado de Santa Maria em 1809 (BROLLO, 1973, p. 11). O curato era destinado a realizar celebrações religiosas e a Portaria do padre português visava licenciar a capela para tais cultos. Antônio Vieira Lopes chegou em Santa Maria no ano de 1814. De acordo com Baptaglin (2010, p. 31), naquela data ele “[...] abriu o Livro tombo (livro de registro do povoamento do Curato) o fato apresentou um mal entendido sendo comemorado assim, neste ano, o centenário da cidade”.

Quatro anos mais tarde, Santa Maria torna-se distrito de “Cachoeira” (BROLLO, 1973, p. 10) – atualmente a Cidade de Cachoeira do Sul. “Em 1819 aos 16 dias do mês de abril, o povoado de Santa Maria passa a 4º Distrito de Vila Nova de São João da Cachoeira (hoje Cachoeira do Sul)” (BAPTAGLIN, 2010, p. 29-30). Este fato ocorreu em razão de Cachoeira ter sido elevada ao *status* de vila. No então 4º Distrito de Vila Nova de São João da Cachoeira existiam

[...] as ruas de São Paulo (do Acampamento) Pacífica (do Comércio ou Dr. Bozano) , da Igreja (Venâncio Aires) , do General Rafael Pinto Bandeira (Avenida Rio Branco) , e a estrada da aldeia (Avenida Presidente Vargas) e a Estrada das Tropas (Gaspar Martins) . A capelinha ficava onde está a herma do Cel. Niederauer e o Cemitério em seu redor. (BROLLO, 1973, p. 10)

No início do segundo quartel daquele século, já no contexto nacional independente de Portugal, ocorre a chegada de novos imigrantes às terras de Santa Maria. De acordo com Zampieri (2011, p. 46). “A partir de 1828 intensifica-se o povoamento da região, com a chegada do 28º Batalhão de Estrangeiros, constituído por alemães que lutavam contra os orientais”. Estes combatentes permaneceram em Santa Maria, constituíram famílias e deram início à “1ª leva de povoadores alemães” (BROLLO, 1973, p. 11) ou “[...] ciclo germânico

de colonização” (ZAMPIERI, 2011, p. 46). Em 1837¹⁴⁶, Santa Maria é transformada em Freguesia de Santa Maria da Boca do Monte, e o curato estabelecido no começo do século XIX foi transformado em paróquia. No ano seguinte, houve um fato importante para a educação da então Freguesia: a primeira escola pública “[...] dirigida pelo prof. João da Maria Braga” (BROLLO, 1973, p. 11).

A vinda dos alemães naquele quartel de século favoreceu o desenvolvimento populacional de Santa Maria, a indústria agrícola e pastoril (BAPTAGLIN, 2010, p. 31) e impulsionou o comércio (ZAMPIERI, 2011, p. 47), mas o trabalho ainda era, como em todo império brasileiro eminentemente escravista. Já em 1857, no terceiro quartel daquele século, a então Freguesia torna-se vila e separa-se de Cachoeira do Sul, deixando de estar vinculada àquela Vila, condição que esteve por quase quatro décadas, desde 1818. De acordo com a Zampieri (2011, p. 46). “Em 1857, Santa Maria foi elevada à condição de vila, ocorrendo a instalação propriamente dita do município em 1858”.

1858 – Maio 17, é instalado o Município de Santa Maria da Bôca do Monte. Assinam a ata de instalação os vereadores Ten. Cel. Alves Valença (Presidente), João Tomás da Silva Brasil (Secretário interino), João Pedro Niederauer, Maximiano José Appel, Veríssimo de Oliveira, Francisco Pereira de Miranda e Joaquim Moreira Lopes. (BROLLO, 1973, p. 11)

Mais adiante, a estrutura de Santa Maria foi planejada e elaborada pelas autoridades do agora Município. A partir de 1865 e com incentivos municipais para o povoamento e construção de instalações, a cidade passou por um notável crescimento (ZAMPIERI, 2011, p. 49). Em 1876, já no último quartel daquele século, a partir da Lei Provinciana n. 1.013 foi elevada à condição de cidade, e já no ano seguinte conta com mais 4 escolas e pouco mais de uma centena de estudantes. Conforme aponta Brollo (1973, p. 11), “Conta a cidade com 5 escolas, 3 lecionando em português e 2 em alemão, com uma frequência de 114 alunos”.

¹⁴⁶Dois anos antes, em 1835, eclodiu na então Província de São Pedro do Rio Grande do Sul e Revolta dos Farrapos, ou Revolução Farroupilha, que durou cerca de dez anos e deixou os ânimos exaltados na região estancieira do País. Conforme Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 123-124, grifo nosso), embora possa ser enquadrada na mesma perspectiva das outras revoltas, a *Farroupilha* apresenta características próprias. **Foi uma luta da classe dominante local** contra os efeitos do centralismo político e administrativo, mas na qual essa classe se apresentava organizada e coesa, impedindo que o povo tivesse maior participação, como acontecera nas outras revoltas. [...] Em 1836 é proclamada a República Rio-Grandense. Comandando as forças locais contra as tropas do governo e as dos países vizinhos que as ajudavam, estavam líderes como Bento Gonçalves, Bento Manuel Ribeiro, Davi Canabarro e até o italiano Garibaldi. Um de seus líderes, Davi Canabarro, em 1841, segundo Brollo (1973, p. 11) “[...] passa por Bôca do Monte, com uns três mil farrapos”. No ano seguinte Barão de Caxias toma posse na Província, o que inicia a pacificação, isolando os revoltosos e aumentando as tropas governamentais no local, o que dividiu os farrapos e consolidou a dominação da classe dominante na Província. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 125)

O que nos chamou a atenção foi o lento desenvolvimento da educação no município, pois, da fundação da primeira escola pública lá em 1838, decorreram aproximadamente 40 anos, até que tivesse um cenário com mais quatro escolas e um número não tão expressivo de estudantes, cujos idiomas de comunicação era aqueles colonizados pelos europeus. Nota-se que a linguagem indígena e de outros povos nem eram ensinados na escola, ou seja, a educação em Santa Maria da Boca do Monte nasceu e desenvolveu-se a partir de pretensões daqueles que colonizaram estas terras e aqui se estabeleceram, o que permite-nos inferir o caráter excludente e elitista da educação já em seu nascedouro em Santa Maria.

Em torno de 1877 chegam os italianos. Conforme Baptaglin (2010, p. 31) eles “[...] se instalaram nos arredores de Santa Maria, principalmente na região da Quarta Colônia”. Entretanto, o autor percebe um significativo número de descendentes destes imigrantes, já no século XXI, habitando a Cidade. Este fato vai ao encontro do que disse Recchia (1999 Apud ZAMPIERI, 2011, p. 48) quando afirma que os italianos “[...] aos poucos, foram superando os de origem alemã”.

Por volta de 1885 há um importante marco na cidade: a inauguração da linha férrea que ligava Porto Alegre, então Capital da Província, a Santa Maria. A implantação do sistema ferroviário no Brasil, fez parte de um quadro internacional de exportação de tecnologia e capital desenvolvido pelas grandes nações do século passado como, a Inglaterra e a França; a nível nacional, dentro da perspectiva de consolidação do modelo capitalista (PADOIN, 1992, p. 23). Nesse sentido, segundo Zampieri (2011, p. 48):

Um grande impulso ao desenvolvimento do Município de Santa Maria certamente foi a presença da ferrovia na cidade, que aumentou a quantidade de pessoas que passavam e circulavam pelo município, aumentando também o mercado consumidor de comércio e serviços da cidade.

Já no final do século XIX, em decorrência de estar no centro do Estado e com a expansão da linha férrea, Santa Maria da Boca do Monte era o “[...] ponto de cruzamento de todas as linhas férreas” (BAPTAGLIN, 2010, p. 32), o que acentuou o progresso da região, que era então o “centro ferroviário” (ZAMPIERI, 2011, p. 48). Naquela época, a eletricidade chegou na Cidade e a educação desenvolveu-se. “[...] 1898 – Começa a era da letridade para Santa Maria. Nesse mesmo ano é instalado o 1º estabelecimento de ensino secundário da cidade, o colégio Santa Maria, dirigido pelo prof. Alfredo Clemente Pinto [...]” (BROLLO,

1973, p. 12). Assim, o século XIX foi cem anos de muitas transformações para a região Sul, especificamente para a Cidade de Santa Maria.

No século XX, as transformações continuaram ocorrendo na Cidade, principalmente na educação. Houve, no primeiro quartel do século, a implementação de instituições educacionais governamentais e, também, ligadas aos católicos, o nascimento de um dos principais responsáveis pela Fundação da UFSM em Santa Maria, a criação do primeiro curso superior na Cidade já no segundo quartel, entendida como a raiz histórica da educação superior no município, que culminou na pioneira universidade fora de uma capital no Brasil já no terceiro quartel do século, a qual se desenvolveu a partir de então.

Na primeira década foram criadas várias instituições de educação na Cidade. Em 1901 foi criado o Colégio Distrital, atual Instituto de Educação Olavo Bilac (IEOB), Instituição de Educação elementar estadual, cujas instalações foram tombadas pelo patrimônio cultural em 2013. Em 20 de setembro “[...] é solenemente inaugurado o Colégio Distrital, que fica instalado num prédio da Cel. Niederauer, onde hoje se levanta o I. E. O. B.” (BROLLO, 1973, p. 12). Dois anos mais tarde:

Em 1904 a história da educação no município começa a ser incrementada, a partir da chegada dos Irmãos Maristas, neste mesmo ano, e das Irmãs Franciscanas, no ano seguinte. Estas duas instituições foram posteriormente responsáveis pela criação de **algumas das faculdades que viriam a integrar a UFSM**. (ZAMPIERI, 2011, p. 94, grifo nosso)

Atualmente, o Instituto criado em 1901 ainda mantém suas atividades, sendo vinculado ao Estado. O Colégio fundado pelos Maristas três anos mais tarde, foi o Gymnasio Municipal de Santa Maria, que é atualmente o Colégio Marista Santa Maria. A instituição do ano de 1905, ligada às Irmãs Franciscanas, trata-se do Colégio Santana. Destaca-se que nesse período não havia instituições superiores em Santa Maria.

Ainda no primeiro quartel do século XX, especificamente em 1915, nasce em Santa Maria, às 20 horas, José Mariano da Rocha Filho¹⁴⁷ - um dos principais responsáveis pela fundação da UFSM em 1960. Descendente de portugueses e espanhóis, ele iniciou os estudos no colégio católico ligado às Irmãs Franciscanas com aproximadamente sete anos de idade, contudo foi transferido no ano seguinte para o colégio dos Irmãos Maristas no ano de 1923, terminando o ginásio já no ano de 1931, mesmo ano que prestou vestibular para ingressar na

¹⁴⁷O sobrenome “Filho” não é originário da certidão de nascimento de José Mariano da Rocha Filho, e foi acrescentado posteriormente por ele próprio, com o intuito de distinguir o nome dele do nome do pai. (DUARTE, 2011, p. 58)

Faculdade de Medicina de Porto Alegre, pela não existência do curso de medicina na Cidade (DUARTE¹⁴⁸, 2011).

Foi naquele mesmo ano que foi fundado em Santa Maria o primeiro curso superior. Trata-se da Faculdade de Farmácia de Santa Maria, que Francisco Mariano da Rocha e seu irmão José Mariano da Rocha fundaram. Ambos eram irmãos, sendo que o primeiro era tio de José Mariano da Rocha Filho – que em 1932 já cursava medicina na em Porto Alegre, RS, na Faculdade de Medicina daquela Cidade, que até então não era integrante da Universidade de Porto Alegre – e o segundo era o seu genitor. A primeira diretoria foi integrada pelo tio de José Mariano da Rocha Filho, que foi o diretor (SPIAZZI, 2011)¹⁴⁹ e por Severo Evaristo do Amaral que foi vice-diretor (DUARTE, 2011). Assim, de acordo com Spiazzi (2011, p. 18, grifos nossos):

A Universidade Federal de Santa Maria teve origem na Escola Livre de Farmácia, criada em 30 de setembro de 1931. No mesmo ano havia sido criada a Sociedade de Medicina de Santa Maria, tendo como primeiro presidente **Francisco Mariano da Rocha**. Segundo Barichello, ‘a **Faculdade** de Farmácia foi criada dentro do **regime de Escola Livre**’, onde ‘atos de doação, ofertas, empréstimos e outras formas de apoio da comunidade eram fundamentais à sua sobrevivência’. Em relação a sua forma de organização e funcionamento ‘a escola de Farmácia possuía autonomia administrativa e financeira, sendo regida pelos próprios professores, através de uma congregação’ (2000, p. 165). Porém, estes não recebiam salários, seus serviços à Instituição eram voluntários.

A criação daquela Instituição em 1931 aconteceu no contexto brasileiro da época, que tinha Getúlio Vargas no poder, como Chefe do Governo Provisório da República e Francisco Campos, como encarregado pelo Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública como vimos no subcapítulo anterior. Foi na época de transição entre o período do nascimento e consolidação do capital industrial e da industrialização restringida¹⁵⁰ (CATANI¹⁵¹, 1983). De

¹⁴⁸Maria Izabel Mariano da Rocha Duarte é Graduada em Geografia, Especialista em Pesquisa e Mestre em Patrimônio Cultural, atuando como servidora Técnico-administrativa em Educação na UFSM. Atua na Área das Ciências Humanas (BRASÍLIA, 2021m)

¹⁴⁹Daiane Tonato Spiazzi é Graduada em História Licenciatura Plena e Bacharelado, Graduada em Comunicação Social, Mestre em Patrimônio Cultural e doutoranda em Comunicação. É Docente e Monitora na Rede Municipal de Santa Maria. Atua na Área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (BRASÍLIA, 2021n)

¹⁵⁰A industrialização restringida pode ser entendida de acordo com Catani (1983, p. 91) da seguinte maneira: Há industrialização porque a dinâmica da acumulação passa a assentar-se na expansão industrial, ou melhor porque existe um *movimento endógeno* de acumulação, em que se reproduzem, conjuntamente, a força de trabalho e parte crescente do capital constante industriais. Todavia, tal industrialização encontra-se *restringida* porque as bases técnicas e financeiras da acumulação são insuficientes para que se implante, *num golpe*, o núcleo fundamental da indústria de bens de produção, que permitiria à capacidade produtiva crescer adiante da demanda, autodeterminando o processo de desenvolvimento industrial. Este período durou até o ano de 1955 quando implantado o Plano de Metas no Governo de Juscelino Kubitschek.

¹⁵¹Afrânio Mendes Catani é Graduado em Administração Pública, Mestre e Doutor em Sociologia. Atua como docente da Universidade de São Paulo (USP), como parecerista no CNPQ, na FAPESP e na Fundação de

acordo com Padoin (1992, p. 35), “[...] a concentração industrial no Brasil se estabelece no eixo Rio-São Paulo-Minas Gerais, em detrimento de outros estados como, o Rio Grande do Sul”.

Localmente, a criação da Faculdade de Farmácia ocorreu em um contexto que a cidade tinha como Prefeito Manoel Ribas, político alinhado com Vargas, em um cenário que Santa Maria já passava por outra fase desenvolvimentista. De acordo com Brollo (1973, p. 13), “A partir de 1930 a cidade desenvolve-se vertiginosamente, colocando-se entre as principais cidades riograndenses, graças às transformações culturais, econômicas e sociais”. Entretanto, a partir das inovações nas comunicações e nos transportes, houve declínio do setor ferroviário, que foi tão característico de seu desenvolvimento como município em fins do século XIX e durante as três primeiras décadas do século XX. (BAPTAGLIN, 2010)

A conjuntura era de centralização educacional e a educação superior no Brasil era regida pelo Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, que “[...] ficou conhecido como Estatuto das Universidades Brasileiras, uma vez que estabeleceu padrões de organização para todas as instituições de ensino superior do país” (DUTRA, 2019, p. 107).

O Estatuto dispunha que a educação superior poderia ser ofertada em institutos isolados ou universidades, podendo ser federais, estaduais ou livres. Em vista disso, a composição mínima de uma universidade deveria abarcar pelo menos três institutos – denominados de faculdades –, de educação superior, dentre quatro: Faculdade de Direito, Medicina, Educação, Ciências e Letras e/ou Escola de Engenharia (BRASIL, 1931c, n.p). A Escola de Farmácia de Santa Maria ao ser engendrada em 1931 adotou o modelo de instituto isolado livre, ou seja, unidade de educação superior singular e sem apoio financeiro governamental. A Instituição recém-fundada em Santa Maria, no ano seguinte

[...] funcionava com **apenas 5 alunos**, em 1934 foi oficializada sem ônus para o Estado pelo Decreto n. 5.647 do general Flores da Cunha. Já em maio de 1935, ocorreu a solenidade de colação de grau da primeira turma, que tinha como oradora Celeste Mariano da Rocha, irmã de JMRF. (DUARTE, 2011, p. 99, grifo nosso)

Tal oficialização tratou-se do reconhecimento do Curso de Farmácia e naquele momento se deu em nível Estadual. Mais tarde, em 1937, a Instituição passa a contar com José Mariano da Rocha Filho como professor. Recém-diplomado médico pela Faculdade de

Amparo à Pesquisa no Estado da Bahia (FAPESB). Atua na Direção e como membro do Comitê Científico da Sociedade Brasileira de Estudos de cinema (SOCINE), além de realizar diversas atividades em outras organizações científicas de áreas diversas. (BRASÍLIA, 2021o)

Medicina de Porto Alegre – naquele momento já pertencente à estrutura da Universidade de Porto Alegre gestada em 1934 - “[...] foi convidado pelo seu tio, Diretor da Instituição na época, a lecionar na Faculdade de Farmácia de Santa Maria, quando teve início a sua carreira docente” (ALMEIDA, 2017, p. 18), sendo que, a primeira disciplina que ensinou na Instituição foi Microbiologia (SPIAZZI, 2011). Concomitantemente, iniciou o seu trabalho como médico no IAPFFESP – Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Ferroviários e Empregados em Serviços Públicos do Rio Grande do Sul (DUARTE, 2011).

Já em 1942, houve o reconhecimento do Curso de Farmácia através do Decreto n. 9.586, de 2 de junho de 1942, por Getúlio Vargas: “O Presidente da República: Resolve, nos termos do art. 23 do decreto-lei nº 421, de 11 de maio de 1938, conceder reconhecimento à Faculdade de Farmácia de Santa Maria, com sede em Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul” (BRASIL, 1942, n.p). O Decreto-lei que embasou o reconhecimento foi um documento editado por Vargas, o qual regulava o funcionamento de estabelecimentos de educação superior¹⁵², sob a égide da constituição de 1937 e já no Estado Novo, período totalitário e contraditório¹⁵³ pelo qual o País passou até 1945 com o término da Segunda Guerra Mundial.

Pouco antes do término da Guerra, em 1943, Francisco Mariano da Rocha – um dos fundadores e tio de José Mariano da Rocha Filho, como vimos anteriormente – deixa a diretoria da Faculdade de Farmácia e um farmacêutico assume, trata-se de Hélios Homero Bernardi.

O Dr. Francisco Mariano da Rocha estava com a saúde debilitada e no ano de 1943, assumiu a direção da Faculdade do professor Hélios Homero Bernardi com a aprovação do Conselho Técnico Deliberativo. Em 1945, o professor Hélios Homero Bernardi renunciou ao cargo de diretor com a justificativa de que não poderia mais trabalhar de forma gratuita, pois a Faculdade não remunerava os professores desde a sua criação, há quatorze anos. (DUARTE, 2011, p. 99)

¹⁵²Para se ter uma breve noção de como era a centralização do ensino superior naquela época, o Decreto-Lei n. 421, de 11 de maio de 1938 assim discorria em seu segundo artigo: “A partir da publicação desta lei, para que um curso superior se organize e entre a funcionar no país, será necessária autorização prévia do Governo Federal.” (BRASIL, 1938, n.p)

¹⁵³Talvez, um dos períodos mais contraditórios da história brasileira seja a atuação no Brasil na Segunda Guerra Mundial. Ao mesmo tempo em que os bravos pracinhas brasileiros da Força Expedicionária do Brasil (FEB) lutavam no exterior contra os regimes nazista de Hitler e fascista de Mussolini, passávamos aqui dentro de nosso próprio território por práticas similares às quais declarávamos combate no exterior. De acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 266) A entrada na guerra criou uma situação curiosa e contraditória para todas as forças democráticas, em particular para o Exército Brasileiro, que participava diretamente dos combates na Itália: o Brasil lutava no exterior contra o fascismo, enquanto se mantinha internamente um regime ditatorial inspirado na ideologia desse mesmo fascismo. Além de contraditória era também, a médio prazo, uma situação insustentável para o Governo.

Em 1945, com a saída de Bernardi e a morte de seu tio, José Mariano da Rocha Filho já com oito anos de experiência como docente e médico, assume a presidência da Faculdade de Farmácia e tinha uma situação desafiadora: a Instituição passava por problemas financeiros, e como vimos nem salário pagava a seus colaboradores. Percebe-se, a partir de tais fatos, que o modelo que foi criada a Faculdade de Farmácia já estava deveras insustentável.

No ano de 1945, Mariano da Rocha é eleito diretor da Faculdade de Farmácia de Santa Maria e passa a promover uma campanha para a anexação da então Faculdade de Farmácia à Universidade de Medicina de Porto Alegre. O principal ensejo para essa anexação é o de amenizar as dificuldades financeiras pela qual a Instituição em que dirigia passava. Esta foi **a primeira das batalhas travadas** até a criação da Universidade Federal de Santa Maria, no ano de 1960. (ALMEIDA, 2017, p. 18, grifo nosso)

Naquela época, terminava a Segunda Guerra Mundial no contexto global e com isso, aliado às pressões das classes dominantes – houve o término do período do Estado Novo com a conseqüente redemocratização do Brasil.

Terminava, enfim, após oito anos, a ditadura do Estado Novo. Getúlio entregou o Poder sem derramamento de sangue, prisões e exílios forçados – ato incomum na história do país, se lembrarmos 1889, 1930 e 1937. Bem ao contrário, ele foi poupado pelos novos detentores do poder, que permitiram a sua candidatura ao Senado e Câmara. A liberalização vinha assim marcada pela conciliação entre as classes dirigentes e também pela continuidade de certos esquemas políticos, que teria grande influência na etapa seguinte da História do Brasil Republicano. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 270)

Este foi um período favorável à luta pela anexação da Faculdade de Farmácia de Santa Maria à Universidade sediada em Porto Alegre – até então UPA, a primeira universidade federal do Rio Grande do Sul – tendo em vista a “[...] redemocratização do país com a promulgação das novas Constituições Federal e Estadual” (MARIANO DA ROCHA FILHO, 1993, p. 15 apud SPIAZZI, 2011, p. 18).

Já no ano de 1947, como vimos na parte antecedente, a Constituição do Estado do Rio Grande do Sul previu expressamente a anexação da Faculdade de Farmácia de Santa Maria¹⁵⁴ à Universidade de Porto Alegre, que se denominou Universidade do Rio Grande do Sul a partir de então. Este fato se deu a partir do contato e do apoio que José Mariano da Rocha

¹⁵⁴Também foram anexadas à URGs a Faculdade de Direito e Odontologia de Pelotas. (SPIAZZI, 2011, p. 19)

Filho¹⁵⁵ teve com José Diogo Brochado da Rocha, Francisco Brochado da Rocha e Tarso Dutra, Deputados Estaduais naquela época (DUARTE, 2011; SPIAZZI, 2011).

Entretanto, tal ato legal gerou uma correlação de forças na comunidade de Santa Maria contra o ato da comunidade universitária da Capital no ano seguinte. De um lado, a resistência e o descontentamento do então Reitor da Universidade do Rio Grande do Sul e da comunidade acadêmica daquela instituição. De outro, a resistência da comunidade Santamariense, capitaneada pelo Diretor da Faculdade de Farmácia de Santa Maria.

Diante da situação o reitor da Universidade de Porto Alegre, Armando Câmara, que era contrário à anexação, designou, em janeiro de 1948, uma comissão formada por três docentes da Universidade de Porto Alegre, que realizaram uma inspeção na Faculdade de Farmácia e emitiram um parecer desfavorável à incorporação. (DUARTE, 2011, p. 101)

A partir do parecer negativo da comissão vinda de Porto Alegre, a comunidade da “Cidade Coração do Rio Grande” (BROLLO, 1973, p. 95) uniu forças positivas para a efetivação da anexação. Foi criada, então, a Associação Santa-mariense Pró-Ensino Superior (ASPES) em Santa Maria, cujo objetivo foi, de acordo com Zampieri (2011, p. 94), “[...] apoiar permanentemente as iniciativas de incremento ao ensino superior na cidade” e teve José Mariano da Rocha Filho como o primeiro Diretor, que foi elemento fundamental naquele período junto com as demais “[...] ‘forças vivas’ de Santa Maria, como dos contabilistas liderados por Luiz Gonzaga Isaia, da Congregação dos Irmãos Maristas, das irmãs Franciscanas [...]” (SPIAZZI, 2011, p. 19-20).

A Aspes representava a força política e atuava como articuladora dos interesses do movimento pela interiorização da educação superior com os políticos em nível local, regional e nacional. Elaborava os projetos dos cursos e decidia a manutenção dos mesmos com a comunidade. (DUARTE, 2011, p. 105)

Após ouvidos os representantes das Instituições de Porto Alegre, Santa Maria e Pelotas na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul (DUARTE, 2011), foi sancionada e promulgada a Lei Ordinária n. 414, datada de 4 de dezembro de 1948, pelo então Governador do Estado, Walter Jobim, que considerou satisfeitas as exigências da legislação em vigor¹⁵⁶,

¹⁵⁵Nessa época, José Mariano da Rocha Filho foi Capitão Médico da Brigada Militar do Estado por um curto período de tempo, se afastando para tratar da anexação da Faculdade de Farmácia à URS. (DUARTE, 2011)

¹⁵⁶A anexação tinha como condição para sua efetivação que as instituições satisfizessem as condições da legislação em vigor, de acordo com a Constituição Estadual da época, o que foi ratificado via Lei Ordinária n. 414/48.

portanto efetivou a anexação de direito, em nível estadual, das instituições de Santa Maria e Pelotas à URGS.

Art. 1.º – São efetivamente incorporadas, para todos os efeitos legais, na Universidade do Rio Grande do Sul, as faculdades de Direito e de Odontologia, da cidade de Pelotas, e a **Faculdade de Farmácia, de Santa Maria que satisfazem todas as exigências da legislação em vigor.**

Art. 2.º – Fica, desde já, assegurado aos atuais professores e servidores das Escolas a contagem de todo o tempo de serviço a elas prestado desde a data de seu reconhecimento ou oficialização, **pagando-se-lhes as vantagens a que tiverem direito**, os primeiros a partir do próximo ano letivo e os últimos da data da oportuna admissão legal nos cargos e funções. (RIO GRANDE DO SUL, 1948, n.p, grifos nossos)

Com isso, ficava previsto expressamente pela primeira vez, desde a criação da Faculdade em 1931, o pagamento dos docentes e assegurado o orçamento do governo do Estado para a Instituição sediada em Santa Maria. Contudo, o ato ocasionou a saída do então reitor da URGS no ano de 1949 e repercutiu na Capital Gaúcha.

De acordo com Almeida (2017, p. 23): “Em notícia publicada no dia 13 de janeiro de 1949, no diário de Notícias [...] o Reitor da então URGS anuncia sua renúncia manifestando-se contrário a uma série de atos dos Poderes Legislativo e Executivo do Estado [...]”. Tal fato, do ponto de vista legal, dava ganho de causa aos institutos interioranos e a correlação de forças envolvidas no processo. No caso de Santa Maria, que teve a sua incorporação à Universidade sediada em Porto Alegre desfavorecida pela comissão daquela instituição no começo daquele ano, o revés positivo em dezembro foi uma vitória importante para a interiorização da educação superior na Cidade.

A anexação foi ratificada mediante o Projeto de Lei Federal n. 1.043/49, que José Mariano da Rocha Filho “[...] gestionou junto ao Deputado Federal Antero Leiva” (DUARTE, 2011, p. 102), que se transformou na Lei Federal n. 1.166, de 27 de julho de 1950, publicada no dia 31 daquele mês e promulgada por Fernando de Mello Viana, que se encontrava no exercício da presidência, que assim dispôs:

Artigo 1º – É aprovada, para todos os efeitos legais, a incorporação da Faculdade de Direito e da Faculdade de Odontologia, da cidade de Pelotas, e da Faculdade de Farmácia, da cidade de Santa Maria, na Universidade do Rio Grande do Sul, **desde a data da vigência** da Lei Estadual n.º 414, de 4 de dezembro de 1948. (BRASIL, 1950b, n.p, grifo nosso)

Esta normativa federal homologou o Ato Estadual de 1948 promulgado pelo Estado do Rio Grande do Sul, desta forma, a data oficial de anexação da Faculdade de Farmácia de Santa Maria foi aos quatro dias do mês de dezembro de 1948, que a partir de então integrou a estrutura da URGS como instituição estadual. Não obstante, isso não durou muito, porque já em dezembro de 1950, cerca de dois anos após a Lei Estadual n. 414 e aproximadamente 4 meses após a efetiva homologação da anexação pela Lei Federal n. 1.166, é promulgada a Lei n. 1.254, versando acerca do Sistema Federal de Ensino Superior.

Como observamos no subcapítulo precedente, tal normativa federalizou, entre outras, a UFRJ (então Universidade do Brasil), criada em 1920, tornando-a primeira universidade federal do País, e a UFRGS (então Universidade do Rio Grande do Sul), criada em 1934, fazendo dela a primeira universidade federal do Rio Grande do Sul. A partir daquele momento, também, federalizou a Faculdade de Farmácia de Santa Maria, o que a tornou a primeira instituição de educação superior federal de Santa Maria¹⁵⁷. Assim, tais Instituições são todas oficiais e mantidas diretamente pela União. Naquele período, como vimos a industrialização do Brasil era fato que não mais se poderia reverter (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986).

Entretanto, as indústrias se concentraram na Região Sudeste do Brasil, como ocorreu na década de 30. O Rio grande do Sul estava “[...] com suas empresas centradas predominantemente na transformação do produtos agropecuários e produtos químicos simples, além de uma expressiva produção metalúrgica foi perdendo o seu espaço no Produto Industrial do País [...]” (PADOIN, 1992, p. 36).

No contexto local, o comércio de Santa Maria era atividade dominante e a cidade, “[...] por volta de 1950, possuía o título de ‘Metrópole Escolar do Rio Grande do Sul’, devido o grande número de escolas da rede municipal, estadual e particular, sendo que, desde 1939, Santa Maria era designada para a sede da 8ª Delegacia de Educação do Rio Grande do Sul” (PADOIN, 1992, p. 28). No início da década de 1950, a cidade contava com uma Instituição Federal de Educação Superior, sendo a primeira de Santa Maria. A partir de então, novas IES surgiram.

¹⁵⁷Foi prevista, pela primeira vez, uma dotação federal para a Faculdade de Farmácia no valor de Cr\$ 1.892.940,00, sendo que destes a maioria (Cr\$ 1.702.940,00) era destinada às despesas com pessoal e funções gratificadas. (BRASIL, 1950a, n.p)

Em 1953¹⁵⁸ começam as tratativas para mais duas IES: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição (FIC) e a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas. De acordo com Zampieri (2011, p. 95) “Neste ano, Dr. Mariano pede à Irmã Consuelo Silveira Netto que esta considerasse a possibilidade de criação de uma Faculdade de Filosofia pelas Irmãs Franciscanas”. Entretanto, a Instituição só foi criada dois anos mais tarde

Diretores da SCALIFRA-ZN¹⁵⁹ e da ASPES juntaram-se para em 1953 enviar a proposta de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição – FIC, na qual a SCALIFRA-ZN aparecia como mantenedora. Esta nova Instituição que se instalou em 1955 para ofertar inicialmente os cursos de Pedagogia e Letras Anglo-Germânicas na cidade de Santa Maria, teve sua autorização assinada pelo presidente Café Filho, através do Decreto 37.103/55. (ALMEIDA, 2017, p. 20)

Embora as tratativas para a criação da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas datem também de 1953, ela foi criada apenas um ano depois, já em 1954, através do Decreto n. 36.680/54, que “[...] teve a Congregação dos Irmãos Maristas como entidade mantenedora. A criação dessa Faculdade contou com um grande esforço de Luiz Gonzaga Isaia e Irmão Vitrício, que não economizaram esforços para garantir a autorização dessa Faculdade [...]” (ALMEIDA, 2017, p. 22). Entretanto, Zampieri (2011, p. 94), destaca que somente “Em 1955 iniciam as obras de construção da edificação que iria abrigar esta faculdade, na esquina das Ruas Floriano Peixoto e Coronel Niederauer, em terreno vinculado ao Colégio Santa Maria [...]”.

Em 1954 a Faculdade de Medicina teve a sua origem. O Curso de Medicina foi criado naquele ano na Cidade de Santa Maria, através de ato do Conselho Universitário da URGS – a qual a Faculdade de Farmácia estava vinculada em virtude anexação de 1948. Desta maneira, “No dia 19 de maio de 1954, foi instalada solenemente o Curso de Medicina de Santa Maria, anexo à Faculdade de Farmácia, que passou a funcionar utilizando as instalações daquela Faculdade situadas na Rua Floriano Peixoto” (DUARTE, 2011, p. 108).

Assim, cronologicamente, o segundo curso superior a funcionar em Santa Maria foi o curso de Medicina em 1954, mais de duas décadas após o funcionamento do curso de

¹⁵⁸No ano de 1953 “[...] inicia-se a construção da nova sede da Faculdade de Farmácia (ZAMPIERI, 2011, p. 95). Trata-se do prédio que hoje é conhecido como Antiga Reitoria – por ter sido a primeiro local no qual a Reitoria da UFSM teve sua sede e localiza-se no Centro da Cidade.

¹⁵⁹SCALIFRA-ZN significa Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis – Zona Norte, sendo vinculada aos católicos. De acordo com Almeida (2017, p. 20) tal instituição era “[...] dirigida pela irmã Antoninha Werlang” na época.

Farmácia. A origem deste Curso e a criação da Faculdade de Medicina em Santa Maria – criada em 1956 pela Lei n. 2.712 – se deram em virtude da pressão dos estudantes excedentes do vestibular para o Curso de Medicina sediado na URGs.

[...] no dia 10 de março de 1954, foi divulgada a lista de aprovados no curso de Medicina de Porto Alegre. A presente lista contava com 100 nomes, mas havia 151 aprovados. Desta forma, os vestibulandos aprovados e que não tinham seus nomes na lista classificatória organizaram-se e passaram a exigir por parte do reitor da Universidade uma solução para o problema, visto que não pretendiam perder um ano de estudos. (ALMEIDA, 2017, p. 21)

Desta forma, a Faculdade sediada em Santa Maria recebeu os 51 estudantes, em uma estrutura fundamentada nas visitas de José Mariano da Rocha Filho ao exterior, nas quais ele colhia experiências e as aplicava aqui, sendo que a primeira turma se formou no ano de 1960 (ZAMPIERI, 2011, p. 95).

Voltando ao ano de 1955 – um ano após a criação do curso de Medicina e um antes da Faculdade de mesma especialidade – é criada a Faculdade de Enfermagem, cujo funcionamento foi autorizado em meados daquele ano, via Portaria n. 144/55 do MEC, de 16 de maio de 1955. A criação deste curso em Santa Maria se relaciona de alguma forma ao curso de Medicina na cidade

A partir da fundação da Faculdade de Medicina, em 1954, passa-se a sentir a necessidade de um serviço de enfermagem qualificado para o campo hospitalar de Santa Maria. Isto acaba resultando em um pedido da direção da Faculdade de Medicina, da Direção do Hospital de Caridade e do Bispado de Santa Maria; para a Sociedade Caritativa e Literária São Francisco de Assis – Zona Norte (SCALIFRAN); da criação de uma Escola Superior de Enfermagem. (ZAMPIERI, 2011, p. 96)

Verifica-se com isso, que a entidade mantenedora do curso de Enfermagem na cidade foram as Irmãs Franciscanas, cujo reconhecimento foi homologado através Decreto n. 41.570 já em 1957. Naquele ano, já estavam sendo realizadas as tratativas¹⁶⁰ para a Faculdade de

¹⁶⁰As tratativas para a criação da Faculdade de Direito datam de antes, e começaram lá em meados de 1955 e precedido do Governo de Juscelino Kubitschek. De acordo com Zampieri (2011, p. 96) [...] a partir de junho, tem início um movimento pela criação da Faculdade de Direito. Estando o prédio da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas em franco desenvolvimento, partiu dos diretores desta faculdade a sugestão da edificação abrigar uma segunda faculdade, a de Direito, devendo ser isto acertado com os responsáveis da SOME. Em junho de 1955, a ASPES, ainda sob o comando do Dr. Mariano, promove uma reunião com a SOME, representantes da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas e da Ordem dos Advogados do Brasil, para tratar do desenvolvimento e criação da Faculdade de Direito. De 1955 a 1958 este assunto acaba ficando fora de pauta, pouco foi feito pela faculdade. Isso ocorreu, consoante Almeida (2017, p. 22) em virtude da “[...] resistência e relutância por parte de um determinado grupo de advogados da cidade de Santa Maria.” Desta forma, ainda conforme a autora “A Faculdade de Direito só obteve autorização para funcionamento no ano de 1959, depois de três anos de trabalho do irmão marista Oscar Mombach, do irmão Vitricio e do professor Luiz

Direito, que foi criada no ano seguinte: “Em 1º de agosto de 1958 [...] cujo decreto de funcionamento foi publicado em 16 de dezembro de 1959, vinculada à Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas [...]” (DUARTE, 2011, p. 110). A norma citada pela autora trata-se do Decreto n. 47.436 que assim discorreu em seu único artigo: “É concedida autorização para o funcionamento do Curso de Bacharelado da Faculdade de Direito de Santa Maria, situada na cidade de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul e mantida pela Sociedade Meridional de Educação (BRASIL, 1959, n.p).

Destarte, verifica-se que a década de 1950 foi um período rico para a educação superior em Santa Maria, com a criação de diversas faculdades: Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas – 1954, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – 1955, Faculdade de Medicina – 1956, Faculdade de Enfermagem – 1957 e Faculdade de Direito – 1959. Santa Maria, no final de 1959 já contava com seis IES e nunca havia tido tantos cursos deste nível. Isso foi possível, dentre outros fatores, graças ao envolvimento direto de José Mariano da Rocha Filho com os membros da comunidade política e/ou religiosa¹⁶¹, não só do contexto local, como também regional e nacional. Assim, apagavam-se as luzes daquela década e uma nova se iniciava, com a criação da primeira universidade federal localizada no interior de um estado brasileiro.

Enfim, 1960¹⁶². Antes da criação propriamente dita da UFSM, no dia 30 de junho é criado o Centro Politécnico¹⁶³, “[...] o embrião da futura Cidade Universitária ‘José Mariano da Rocha Filho’” (DUARTE, 2011, p. 110), o qual teve a ASPES como mantenedora e cujas tratativas datam desde 1958.

Em 1958, Dr. Mariano da Rocha começa a busca mais propriamente ao seu objetivo maior, a criação da Universidade de Santa Maria. Neste ano, Mariano solicita um projeto para o Centro Politécnico, que no momento nem verba nem terreno para a construção tinha, mas o objetivo era ter o projeto em mãos para conseguir o financiamento para o mesmo. (ZAMPIERI, 2011, p. 98)

Gonzaga Isaia, cabendo ao irmão Gelásio a Direção da Faculdade. (ALMEIDA, 2017, p. 22)

¹⁶¹As instituições religiosas foram entidades que estiveram à frente da maioria das instituições criadas naquele período.

¹⁶²Nesse ano foi inaugurada a Cidade de Brasília como a nova Capital Federal. Entretanto, a empreitada já havia sido prevista há mais de setenta anos pela Constituição da Primeira República do Brasil, datada de 1891, que assim discorreu em seu Artigo terceiro: “[...] Fica pertencendo à União, no planalto central da República, uma zona de 14.400 quilômetros quadrados, que será oportunamente demarcada para nela estabelecer-se a futura Capital federal [...] Parágrafo único – Efetuada a mudança da Capital, o atual Distrito Federal passará a constituir um Estado”. (BRASIL, 1891, n.p)

¹⁶³Trata-se das engenharias.

José Mariano apresentou o projeto¹⁶⁴ de criação do Centro Politécnico com a intenção de angariar recursos e meios para fundação da Universidade de Santa Maria, e deu certo. Nesse sentido, conforme nos aponta Zampieri (2011, p. 99) “[...] os conselheiros da ASPES manifestaram-se a favor do Plano proposto, apresentando confiança ao projeto; sendo o mesmo definitivamente aprovado. A primeira edificação a ser erguida seria o Instituto Politécnico”. As terras para a construção eram localizadas no então Distrito de Camobi. O local foi doado pelos irmãos Behr e por Arlindo Tonetto e Alfredo Tonetto.¹⁶⁵ (DUARTE, 2011, p. 119-120). Isso se efetivou em uma reunião em 1959:

[...] Tarso Dutra, junto de Mariano da Rocha, foi ao encontro dos proprietários de terras em Camobi. Chegando à residência de Evaldo Behr, um dos proprietários afirmou que os mesmos doariam uma parcela das terras à ASPES, cerca de 40 hectares, manifestando que seria uma satisfação muito grande as duas famílias poderem participar de tão grandiosa obra. (ISAIA, 2006, p.131 apud ZAMPIERI, 2011, p. 101)

Um dos argumentos retóricos que se sabe que José Mariano da Rocha Filho utilizou, conforme nos conta Duarte (2011, p. 120), foi a valorização do local. Segundo Duarte (2011, p. 120), “Mariano da Rocha Filho salientou que devido a grande obra os terrenos viriam a ser valorizados”¹⁶⁶.

O meio físico para construção já estava à disposição, e parte dos recursos financeiros haviam sido aportados naquele mesmo ano, sendo que Tarso Dutra, que participou daquela reunião, havia estado na cidade para a entrega simbólica de parte do numerário previsto. Ao que consta, foram anunciados naquela ocasião Cr\$ 10.000.000,00 de um total de 50.000.000,00, destinados à construção do Centro Politécnico, recursos advindos do MEC que seriam entregues no período de cinco anos. Destaca-se, também, que houve recursos destinados às faculdades privadas de Santa Maria, oriundos do mesmo acordo com o

¹⁶⁴Os responsáveis pelo projeto foram, como informa Zampieri (2011, p. 98) os “[...] arquitetos Oscar Valdetaro e Roberto Nadalutti, representantes da empresa Fomisa. Estes mesmos arquitetos seriam os responsáveis pela elaboração do Plano Piloto da Cidade Universitária da Universidade de Santa Maria.”

¹⁶⁵José Mariano da Rocha Filho tentou a doação de terreno com o Governo do Estado, entretanto não obteve êxito. De acordo com Zampieri (2011, p. 101) A primeira tentativa do Prof. José Mariano da Rocha Filho para conseguir um terreno para a futura universidade foi apelar para o Estado do Rio Grande do Sul, na pessoa do então Governador Leonel Brizola. Mariano solicitava ao mesmo, em Janeiro de 1959, a cedência à ASPES de um terreno do Estado no qual localizava-se a Estação de Silvicultura da Boca do Monte (Distrito de Santa Maria), a fim de instalar ali uma Escola Agrotécnica e a Faculdade de Agronomia e Veterinária. O pedido foi negado pelo Governador, afirmando que a Estação brevemente aumentaria de tamanho, necessitando de terrenos vagos.

¹⁶⁶Isso pode ser notado contemporaneamente, através da realização de uma consulta simples nos repositórios *online* de imóveis de Santa Maria. Em Camobi – atualmente um Bairro – o preço dos imóveis é mais elevado que muitos dos demais locais na Cidade.

Governo Federal (ISAIA, 2006, p. 107 apud ZAMPIERI, 2011, p. 100). Assim, como o Centro Politécnico já estava sendo construído desde março de 1960, através dos meios angariados, intensificam-se os esforços para a criação da Universidade propriamente dita.

Naquele ano, estava tramitando um projeto de lei que versava acerca da criação de uma universidade em Goiás. Sabendo disso, Tarso Dutra contatou José Mariano da Rocha Filho para discutir sobre a possibilidade de aproveitar aquela oportunidade e pegar uma “carona”, através de uma emenda que fosse possível criar a universidade na cidade de Santa Maria (ZAMPIERI, 2011, p. 103).

Como a criação de uma universidade depende da estruturação mínima prevista em lei, Tarso Dutra sugeriu que Mariano verificasse a situação junto aos representantes das instituições em Santa Maria e suas respectivas mantenedoras, que estavam em sua maioria sob domínio religioso dos Maristas e Franciscanos, como vimos. Todavia, a primeira condição sugerida pelo Deputado Tarso e por Mariano, de acordo com Almeida (2017, p. 24), era que a Instituição fosse “[...] integrada por todas as Faculdades existentes, desde que as entidades mantenedoras transmitissem o patrimônio utilizado pelas Faculdades (terrenos, prédios e bens móveis), o que não foi aceito pelas mesmas”. Com a recusa, foi sugerido que fosse criada a USM como um misto de instituições privadas e públicas. Desta forma,

A nova sugestão dada por Tarso Dutra foi então de se criar duas modalidades de faculdades vinculadas à Universidade, sendo uma delas as Faculdades integrantes (Faculdade de Farmácia e de Medicina) e a outra, Faculdades Agregadas (Faculdade de Filosofia, Enfermagem, Direito e Economia). Esta solução foi aceita por todas as Faculdades, desde que as mesmas mantivessem sua independência administrativa, didática e financeira. (ZAMPIERI, 2011, p. 103)

Destaca-se, ainda, que no projeto constou junto às Faculdades Integrantes a criação da Faculdade de Odontologia e, também, a Politécnica (ALMEIDA, 2017, p. 24); esta última, como vimos, foi importante na angariação de recursos e meios que possibilitaram a instalação da Universidade. Já em fins de novembro de 1960, Tarso Dutra dá uma notícia que seria a coroação de anos de esforço voltados à educação superior em Santa Maria - “Cidade Coração do Rio Grande” (BROLLO, 1973, p. 95): “[...] o Prof. Mariano recebe um telegrama do Deputado Tarso Dutra informando que o projeto da USM havia sido aprovado em todas as comissões da Câmara. Faltava agora apenas a sanção do Presidente da República, que não deveria tardar (ZAMPIERI, 2011, p. 103). E, de fato, não tardou. Juscelino Kubitschek, em

14 de dezembro de 1960, sanciona a lei de criação da Universidade Federal de Goiás, contendo em seu bojo a criação da Universidade de Santa Maria, conforme se constata:

Art. 15. - Fica igualmente criada a Universidade de Santa Maria, situada em Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul, e que será integrada no Ministério da Educação e Cultura.

Art. 16. - A Universidade de Santa Maria será constituída dos seguintes estabelecimentos federais de ensino superior, com sede na referida cidade:

- a) Faculdade de Medicina;
- b) Faculdade de Farmácia;
- c) **Faculdade de Odontologia;**
- d) Instituto Eletrotécnico, do Centro Politécnico.

Art. 17. - A Universidade de Santa Maria será integrada, ainda, dos seguintes estabelecimentos particulares de ensino superior ou de alto padrão, na situação de agregados:

- a) Faculdade de Direito;
- b) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Imaculada Conceição;
- c) Faculdade de Ciências Políticas Econômicas;
- d) Escola de Enfermagem N. S. Medianeira. (BRASIL, 1960, n.p, grifo nosso)

Conquanto a sanção tenha ocorrido no dia 14 de dezembro de 1960, a efetiva assinatura do documento deu-se quatro dias após, em 18 de dezembro daquele ano, e a Lei vigorou apenas a partir do dia 20, sendo esta a data oficial de sua criação, embora se comemore no dia 14 (ZAMPIERI, 2011, p. 105).

Nota-se na legislação mencionada, que a estruturação da então primeira universidade federal no interior de uma cidade brasileira foi integrada por instituições públicas e agregadas (privadas). A maior parcela era oriunda das IES, criadas no desenvolvimento histórico tendo como marco a Faculdade de Farmácia de Santa Maria, originada como organização privada livre, a partir da década de 30 pelo pai e pelo tio de José Mariano da Rocha Filho, seguidas das Instituições criadas na década de 50.

Destaca-se que houve, com a sanção da Lei nº 3834-C, de 14 de dezembro de 1960, a criação oficial da Faculdade de Odontologia e do Instituto Eletrotécnico, este na estrutura do Centro Politécnico¹⁶⁷, com isso a USM começou a funcionar como instituição universitária

¹⁶⁷Importante evidenciar que, com a promulgação da Lei n. 3.834-C, O Centro Politécnico deixou de ter a ASPES como mantenedora, uma vez que a normativa previu expressamente a sua alocação junto às instituições federais componentes da USM.

com oito Faculdades. Assim, a Universidade de Santa Maria foi criada de forma similar à primeira Universidade Federal do País na década de 1920 e, também, como a primeira Universidade Federal na década de 1930 no Estado do Rio Grande do Sul, a partir da reunião de instituições isoladas, seguindo o modelo Francês visto precedentemente.

Entretanto, o contexto de criação difere-se. No cenário nacional, era de fim do Estado populista de Kubitschek e João Goulart que governavam desde meados dos anos 1950 e favoreceram a instalação de um novo período de acumulação capitalista. O desenvolvimentismo, que teve slogan “50 anos em 5” pode ser entendido como fase de intensificação do desenvolvimento industrial no Brasil, fundamentado pelo Plano de Metas de Juscelino Kubitschek. Tal Plano gerou a expansão do capital industrial “[...] em profunda solidariedade, ao nível de acumulação, entre Estado, empresa internacional e empresa nacional” (CATANI, 1983, p. 98-99). Assim,

Os primeiros efeitos da estratégia desenvolvimentista de JK logo se manifestaram. Criando mercado para diversas indústrias e barateando o fornecimento de matérias-primas e insumos industriais, os investimentos estatais dinamizaram a economia, que entrou em novo e vigoroso ciclo de crescimento [...] O desenvolvimento tornara-se nova bandeira de consideráveis setores da burguesia, que não mais se preocupava com a penetração do capital estrangeiro na economia, se esta estava crescendo. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 292)

Este padrão de acumulação instituído pelo Governo de Juscelino e com apoio da classe dominante havia sido, de acordo com Catani (1983, p. 96), “[...] o maior bloco de investimentos até então registrados na economia brasileira”. A burguesia não se importava com a alavancagem de capital estrangeiro no País, pois estava enriquecendo, enquanto a classe proletária não tinha o mesmo caminho.

As classes trabalhadoras – Às quais também se pedira que se comportassem como “soldados do desenvolvimento” - participavam desigualmente do clima de prosperidade. Embora os salários aumentassem em termos absolutos, a sua participação na expansão, em termos relativos, era cada vez menor. De 1955 a 1959, enquanto os lucros industriais aumentaram 76% e a produtividade 35%, o salário mínimo elevava-se apenas 15%. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 293)

Em fins da década de 50, e já no início de 60, o período de expansão da industrialização pesada apoiado pelo Plano de Metas já mostrava os seus efeitos e a depressão batia à porta. De acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 296) o “[...] ‘desenvolvimento rápido’, sustentado em maciços investimentos estrangeiros, emissões

inflacionárias e empréstimos externos agravou uma série de distorções da economia nacional, empurrando-a para uma de suas mais sérias crises”.

Santa Maria, que na época já comemorava mais de cem anos como uma cidade, desenvolveu historicamente o seu comércio e sua pequena indústria local apoiada na ferrovia, que já havia entrado em declínio nas décadas anteriores, como vimos, e tinha Miguel Sevi Vieiro como Prefeito. Nesse contexto, de acordo com Padoin (1992, p. 31), “[...] A Viação Férrea propiciou um acúmulo de capital à classe empresarial e rural local, especialmente a comercial. A indústria local vivia em função do comércio e, esta atividade, se sustenta, primordialmente com a Viação Férrea”. Com o desenvolvimentismo de Juscelino, a crise deste meio de transporte e acumulação capitalista se aprofundou, pois os investimentos eram realizados na malha rodoviária (PADOIN, 1992, p. 31).

A fundação da Universidade naquele momento, lastreada historicamente nas instituições que a precederam e que a integraram em sua formação inicial, trouxe à cidade uma nova fase em seu desenvolvimento histórico. Assim sendo, entendemos a criação da primeira universidade federal sediada no interior de um Estado federativo brasileiro, em parte¹⁶⁸, como um contramovimento, produzido socialmente pelos sujeitos, em reação ao declínio do principal meio de acumulação local até então. Tal entendimento, por óbvio, considera a relevância da contribuição dos sujeitos e instituições envolvidos historicamente no processo, bem como a importância, é claro, da Instituição no cenário local e nacional desde então.

No ano de 1961 a Universidade de Santa Maria, enquanto instituição, teve a sua instalação oficial, que foi realizada no Cine Glória (DUARTE, 2011, p. 123), sendo que José Mariano da Rocha Filho foi o primeiro Reitor aos 45 anos de idade. A instalação se deu através de Assembleia Universitária em 18 de março, mediante Ata exarada da 1ª Sessão do Conselho Universitário da Instituição. Naquele mesmo ano, houve a criação de mais Faculdades, que foram, consoante Zampieri (2011, p. 105)

[...] Agronomia, Veterinária; Filosofia, Ciências e Letras (agora diretamente vinculada à Universidade e não mais como agregada); e Belas Artes. Foi neste mesmo momento que o Instituto Eletrotécnico transformou-se em Faculdade Politécnica¹⁶⁹, com os cursos de Engenharia e Engenharia Civil.

¹⁶⁸Em parte, porque não exclui outras interpretações possíveis.

¹⁶⁹Recebeu o nome de Centro de Tecnologia (CT) em 1970. (DUARTE, 2011, p. 110)

No final de 1961 ocorreu um importante acontecimento: “[...] é lançada a pedra fundamental que marcava o início das obras da Cidade Universitária propriamente dita” (ZAMPIERI, 2011, p. 177). A pedra foi lançada na primeira edificação construída em Camobi, que se destinava ao Instituto Eletrotécnico, e inaugurava o início da construção da estrutura que abrigaria as demais instituições que iriam compor a USM.

Já em 1962 houve a aprovação do primeiro Estatuto e do primeiro Regimento da Instituição. Tais documentos dispunham sobre a organização, funcionamento e sobre as finalidades institucionais, sendo estas últimas dispostas da seguinte forma:

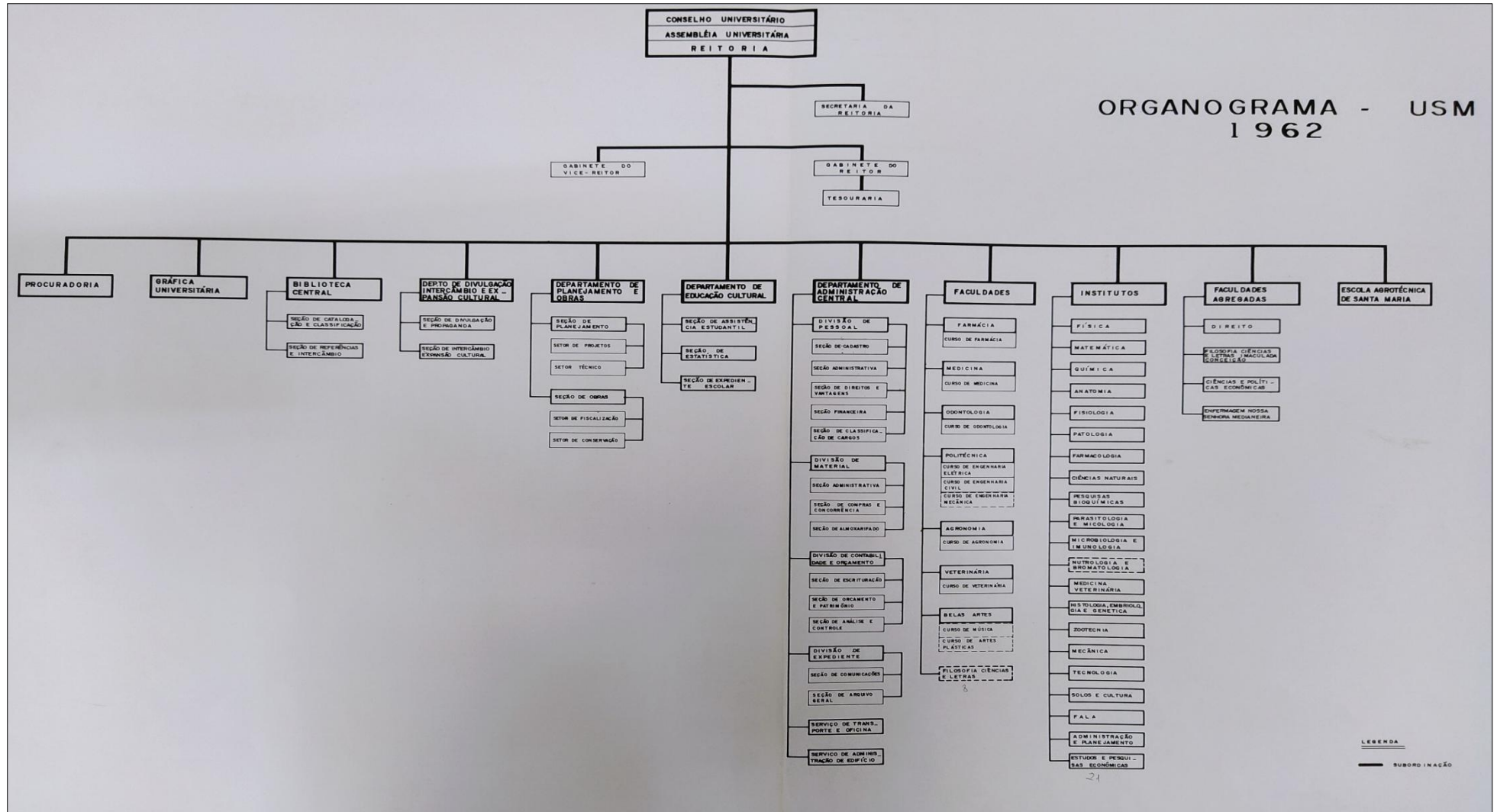
- a) manter e desenvolver o ensino superior nas unidades que a integram, bem assim outras modalidades de ensino, necessárias à plena realização de seus objetivos;
- b) promover e estimular a pesquisa científica, filosófica, literária e artística, aperfeiçoar os métodos de estudo, de investigação e de crítica;
- c) formar elementos habilitados para o exercício das profissões técnico-científicas, liberais, de magistério e das altas funções da vida pública;
- d) estimular os estudos relativos à formação moral e histórica da civilização brasileira, em todos os seus aspectos;
- e) desenvolver harmônicamente e aperfeiçoar em seus aspectos, moral, intelectual e físico, a personalidade do homem;
- f) promover a difusão das ciências e das letras e concorrer para o aperfeiçoamento do ensino e o engrandecimento da cultura nacional. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1962a, p. 1)

Importante salientar que, embora fosse uma instituição de educação superior, houve a preocupação em elencar outros níveis de ensino em suas finalidades, o que nos leva a inferir que aqueles que aprovaram o primeiro Estatuto da Instituição tinham uma visão holística da educação que deveria nortear a USM e da contribuição de outras modalidades para a plenitude e realização dos objetivos da educação superior.

A USM já contava, após a publicação de seu Estatuto e respectivo Regimento – com mais quatro Faculdades em sua estrutura não agregada e ainda possuía, academicamente, mais 21 institutos a saber: Física, Matemática, Química, Anatomia, Fisiologia, Patologia, Farmacologia, Ciências Naturais, Pesquisas Bioquímicas, Parasitologia e Micologia, Microbiologia e Imunologia, Nutrologia e Bromatologia, Medicina Veterinária, Histologia, Embriologia e Genética, Zootecnia, Mecânica, Tecnologia, Solos e Cultura, Fala, Administração e Planejamento e, por último, Estudos e Pesquisas Econômicas, sendo os

institutos responsáveis por auxiliar a duas ou mais unidades universitárias (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1962a e 1962b). Na Figura 9, pode ser verificada a estrutura da USM de maneira mais geral, com as diversas organizações que compunham a instituição, acadêmicas e não acadêmicas em 1962.

Figura 9 – Organograma da USM em 1962



Fonte: SANTA MARIA (1995, p. 57)

Ainda, no ano de 1962, José Mariano da Rocha Filho viajou para a Europa para colher as práticas dos estabelecimentos do velho continente, Europa. Segundo Duarte (2011, p. 129), “[...] nessas viagens ele fazia contatos, com professores que posteriormente viriam a Santa Maria ministrar aulas, buscava novas contribuições, e selava parcerias mostrando seus planos aos reitores das Universidades”. Já em 1963 o Reitor, influenciado por estas viagens, adota o quero-quero como ave símbolo e mascote da USM e teve Joel Saldanha, servidor da Instituição, a incumbência de desenhar a ave já no ano de 1964 (ALMEIDA, 2017, p. 28). Na Figura 10 podemos visualizar o símbolo:

Figura 10 – Mascote da USM



Fonte: Departamento de Arquivo Geral da UFSM (DAG).

A mascote segura em suas mãos (asas) objetos que são símbolo da cultura regional e local, estando trajada com vestimentas tradicionais da região. Uma cuia contendo uma bomba estão em sua mão direita, que servem como meio de preparo e degustação do chimarrão; na mão esquerda, uma chaleira para abastecer a cuia com água quente e apreciar a bebida típica, que reúne e aproxima as pessoas. A ave traça-se com lenços e uma indumentária nas quais a sigla da USM encontra-se presente, tendo em suas patas as esporas, comuns para lidar com o gado da região.

A razão de José Mariano da Rocha Filho ter escolhido este animal, de acordo com Isaia (2006, p. 282 apud ALMEIDA, 2017, p. 28), foi em virtude de “[...] que a ave, considerada sentinela dos pampas, possui grande destaque no Rio Grande do Sul, por ser guerreira, defender seu ninho, combater o inimigo e despertar os peões com seu canto estridente”.

A partir do ano de 1964 houve a mudança de regime governamental no Brasil, chancelado pelos Estados Unidos da América (EUA)¹⁷⁰ - Trata-se do Regime Militar instituído em 31 de março daquele ano. A industrialização pesada, em ascensão durante o segundo quinquênio da década de 50, entrou em declínio e a economia estava em grave crise desde o início da década de 60, reflexo das medidas dos governos populistas.

A taxa de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) que em 1961 foi 7,3%, baixou para 5,4% em 1962, foi para 1,6% em 1963 e depois, em 1964, atingiu 3,1%. enquanto isso, as taxas de crescimento da população no período foram, em média, de quase 3%. A crise política que acompanhou a crise econômica de superacumulação no início dos anos sessenta teve como resultado um desenlace conservador, coroado com o golpe militar de março de 1964 e a ascensão ao poder do Estado das Forças Armadas. (CATANI, 1983, p. 99)

Nesse Regime, que durou até o ano de 1985 e foi uma fase na qual a economia teve desempenhos baixos e altos¹⁷¹, a política era centralizada pelos militares, os salários arrochados, muitas liberdades individuais e coletivas suprimidas e reformas na educação superior ocorreram neste período. A Lei n. 4.759, datada de 20 de agosto de 1965 regulou a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais (ALMEIDA, 2017, p. 24). De acordo com a referida norma, publicada sob o comando de Castello Branco,

Art. 1º As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado.

Parágrafo único. As Escolas e faculdades integrantes das Universidades Federais

¹⁷⁰De acordo com Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 306) O Governo dos Estados Unidos, que através do seu embaixador no Brasil, Lincoln Gordon, e da Agência Central de Informações (CIA), há muito se informando sobre a conspiração (à qual prometera ajuda militar), era o primeiro a reconhecer a nova situação. Os principais líderes reformistas deixaram o país – João Goulart e Brizola asilaram-se no Uruguai – ou asilaram-se em Embaixadas estrangeiras, enquanto centenas de outros eram presos em todo o país. O regime populista chegava ao fim, enfraquecido por suas próprias contradições, pelos erros cometidos e pelo fortalecimento da oposição civil e militar.

¹⁷¹O período do “Milagre Econômico”, está compreendido de 1968 a 1973 e a economia assentava-se em produção de bens duráveis – notadamente veículos, e bens de consumo para capitalistas. “[...] Caracterizou-se por uma forma de desenvolvimento capitalista que beneficiou o capital monopolista e que excluiu as massas populares da esfera dos direitos políticos e econômicos.” (CATANI, 1983, p. 102-103)

serão denominadas com a designação específica de sua especialidade, seguida do nome da Universidade.

Art. 2º Se a sede da universidade ou da escola técnica federal fôr em uma cidade que não a capital do Estado, será qualificada de federal e terá a denominação da respectiva cidade. (BRASIL, 1965, n.p)

Com isso, a primeira universidade federal do País – até então Universidade do Brasil, sediada no Rio de Janeiro, passou a denominar-se Universidade Federal do Rio de Janeiro; a primeira universidade federal no Estado do Rio Grande do Sul – até então Universidade do Rio Grande do Sul, sediada em Porto Alegre, agora se qualificava como Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a primeira universidade federal localizada no interior de uma cidade do Brasil – que até aquele momento era chamada de Universidade de Santa Maria, a partir dali passou a ser designada Universidade Federal de Santa Maria, nomenclatura utilizada até a contemporaneidade.

Já no ano de 1968 foi outorgada a Reforma Universitária pela Lei n. 5.540 de 28 de novembro, influenciada pelo acordo firmado com os EUA dois anos antes. A reforma teve como objetivo, consoante Dutra (2019, p. 116) “[...] eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País”. Esta normativa marca uma maior influência norte-americana na educação superior brasileira e a coloca sob os pressupostos tecnicistas, tendo como papel primordial desenvolver profissionais para o mercado capitalista. Isso é corroborado pelo Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, que complementou as disposições da Reforma Universitária de 1968 e deixa bem saliente os pressupostos aos quais deveria servir a educação superior.

Art. 2º Será negada autorização para funcionamento de universidade instituída diretamente ou estabelecimento isolado de ensino superior quando, satisfeitos embora os mínimos requisitos prefixados a sua **criação não corresponda às exigências do mercado de trabalho, em confronto com as necessidades do desenvolvimento nacional ou regional.** (BRASIL, 1969a, n.p, grifo nosso)

Dessa forma, as IES devem ser empregadas a serviço do mercado e isso corresponde, nesse contexto, à incorporação da racionalidade consubstanciada pela Teoria do Capital Humano que,

[...] propõe que a universidade deve fazer parte de uma engrenagem de aperfeiçoamento de mão de obra através da aquisição e transmissão de conhecimentos que permitirá que os trabalhadores contribuam com maior eficiência

para as necessidades da produção com base tecnológica. (REISDORFER, 2021, p. 51)

Nessa época, a UFSM, por intermédio do seu Reitor José Mariano da Rocha Filho acompanhado, dentre outros, pelo então Ministro da Educação Tarso Dutra, participou da 5ª Conferência do Conselho Interamericano de Cultura na Cidade de Maracay – distante aproximadamente 120 km da Capital da Venezuela, Caracas – organizada pela Organização dos Estados Americanos (OEA). O então Reitor da UFSM, de acordo com Duarte (2011, p. 156), “Na oportunidade apresenta o trabalho A nova universidade das Américas e consegue a instalação da Faculdade Interamericana de Educação na UFSM”. O convênio firmado tinha dentre seus objetivos consoante a crônica da OEA (1968, p. 24):

[...] promover a integração latino-americana, por meio, da educação, com o, propósito de elevar o nível econômico e social da região e como passo importante no sentido da criação de uma comunidade latino-americana no setor da educação, respeitada a personalidade educacional e cultural os povos (apud GUTERRES, 2012, p. 4).

A efetiva instalação se deu no ano de 1969 e o acordo possibilitou a formação da primeira turma de mestres da Instituição no ano seguinte, com estudantes do “Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Guatemala, Honduras, Panamá, Paraguai e República Dominicana.” (BARICHELLO, 2000, p. 180 apud SPIAZZI 2011, p. 35) e foi o berço do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Todavia, conforme verificado por Guterres (2012), a essência disso foi decorrente das tensões e receios que a Guerra Fria¹⁷² havia ocasionado aos países capitalistas capitaneados pelos EUA, quanto a uma possível colonização do pensamento comunista nos países da América Latina pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

Ainda no ano de 1969 é publicado o Decreto-Lei n. 477 de 26 de fevereiro, fundamentado em disposições do Ato Institucional n. 5 de 13 de dezembro de 1968 do Governo de Costa e Silva¹⁷³. O Decreto definia infrações e sanções aos membros das

¹⁷²A Guerra fria durou de 1947 a 1989 e polarizou o Mundo. De um lado os capitalistas e de outro os comunistas. Estados Unidos daquele lado e União soviética do outro, disputaram a hegemonia em diversos campos, dentre eles o cultural e econômico. (GUTERRES, 2012)

¹⁷³O Ato é considerado uma das medidas mais duras durante o período de 1964 a 1985. Consoante Alencar, Ramalho e Ribeiro (1986, p. 315) A coesão dos que se beneficiavam com o crescimento da produção garantia social e politicamente o “endurecimento”. Foi uma época de muitas prisões e grande silêncio nos meios estudantis, sindicais, artísticos e intelectuais. O desenvolvimento político estava subordinado ao Ato. A partir daí há uma espécie de acordo entre o Estado e a burguesia: ela abria mão dos controles políticos tradicionais e de instrumentos como a liberdade de imprensa, o pluripartidarismo, o *habeas corpus*; o Estado, por seu lado, matinha a ordem a qualquer custo, assumia os interesses dos empresários como se fossem os de toda Nação.

comunidades universitárias, públicas ou privadas, que participassem, apoiassem ou praticassem atos subversivos (BRASIL, 1969b, n.p), ou seja, posicionamentos que não estivessem de acordo com o “Sistema de Poder Burocrático-Autoritário” (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 317).

Além de ser a primeira universidade federal fora de uma capital, a UFSM também foi pioneira na instalação de *campus* de educação superior fora da sua cidade sede. Estamos nos referindo aqui ao *Campus* Avançado de Roraima, cuja Capital Boa vista, dentre as capitais brasileiras, é a que fica localizada mais ao extremo norte do País, distante mais de 5.000 Km por via rodoviária, de Santa Maria atualmente.

Em 1º de agosto de 1969 foi assinado o Convênio para o envio de Equipes, em Sessão Solene do conselho Universitário presidido pelo Magnífico Reitor Dr. José Mariano da Rocha Filho, contando com a presença dos Exmos. Srs. Ministro do Interior, José da Costa Cavalcanti, governador do Território, Maj. Av Walmor Leal Dalcin e coordenador do GTPR, Ten. Cel. Mauro da Costa Rodrigues. (SPIAZZI, 2011, p. 75)

Fundamentado no Projeto Rondon¹⁷⁴, por intermédio deste *Campus* Avançado, os acadêmicos levaram, segundo Brollo (1973, p. 76), “[...] seu entusiasmo, sua amizade e colaboração ao Território de Roraima, num contínuo atendimento aos setores de Saúde, de Educação e dos Setores Técnicos, sócio-econômico e agropecuário”. O Projeto durou até fins da década de 80, quando foi encerrado. Consoante Spiazzi (2011, p. 87), “Após o fechamento do *Campus* Avançado da UFSM em Roraima, ainda no Governo do Presidente Sarney, foi assinado o termo de criação da Universidade Federal de Roraima”. Pode-se inferir que a criação do *Campus* Avançado de Roraima ia ao encontro das finalidades de seu primeiro Estatuto, conforme viu-se precedentemente, como também aos objetivos do Governo Militar alinhado aos EUA.

Voltando ao terceiro quartel do século XX, em 1970 o Decreto n. 66.191 foi publicado pelo Governo Federal, tendo como Presidente Emílio Garrastazu Médici e Jarbas Passarinho como Ministro da Educação, que aprovaram o Plano de Reestruturação da Universidade, que a partir de então, não possuía apenas as finalidades, mas também dois tipos de objetivos: os Fundamentais e os Especiais

¹⁷⁴O Projeto Rondon, criado em 1967 pelo Governo Militar em parceria com as universidades brasileiras, realizou ao longo de vinte e dois anos, trabalhos voluntários em comunidades carentes em todos países. Prezando pelo desenvolvimento social, econômico, cultural e ambiental dessas comunidades, criou oportunidades para os acadêmicos realizarem estágios voluntários, contribuindo para ampliar os conhecimentos e qualificar suas formações. (SPIAZZI, 2011, p. 88)

Art. 3º A Universidade Federal de Santa Maria tem como objetivos:

a) **Fundamentais:**

- I – A Educação integral: ética, intelectual, cívica e física.
- II – O ensino para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais técnicos e pesquisadores de alto nível.
- III – A pesquisa pura ou aplicada.
- IV – A criação artística da cultura em todos os níveis.
- V – A difusão da cultura em todos os níveis.
- VI – A formação de técnicos em carreiras auxiliares de nível médio.
- VII – A extensão.

b) **Especiais:**

- I – O estudo dos problemas regionais, nacionais ou internacionais relacionados com o **progresso** da sua região geo-econômica, do Estado e do País.
- II – A participação formativa e informativa da opinião pública.
- III – A atuação em prol do **desenvolvimento** do País.
- IV – A colaboração com o poder público, na solução de problemas regionais e nacionais.
- V – O fortalecimento da paz e da solidariedade, universais. (BRASIL, 1970, n.p, grifos nossos); (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1970, p. 9-10, grifos nossos)

Ao comparamos estes objetivos às finalidades lá do ano de 1962, é a notável a manutenção de algumas categorias tais como esporte, cultura e artes. Todavia, aqui em 1970 fica evidente a influência da Reforma Universitária de 1968 e dos preceitos tecnicistas voltados ao mercado. Como exemplos temos a atuação institucional, traduzida em objetivo especial ser voltada, dentre outros, ao progresso local, regional e nacional e ao desenvolvimento do País. Estes preceitos fundamentaram o Estatuto (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1970) e o Regimento de 1973.

No tocante à organização de sua estrutura didática, a partir destas normativas deixava de ser através de faculdades e institutos e passava a ser distribuída em dois tipos de Centros (Centro de Estudos Básicos e Centro de Formação Profissional), divididos por áreas de conhecimentos (BRASIL, 1970, n.p). No primeiro foram reunidas as áreas de Ciências Naturais, Ciências Bióticas, Ciências Sociais e Humanidades, contendo os Cursos de Graduação em Física, Química, Matemática, Ciências Biológicas, História, Geografia, Filosofia e Letras; Filosofia era o único Curso de Pós-Graduação. Este Centro era o que tinha mais cursos na época, em decorrência de reunir mais áreas (SANTA MARIA, 1995, p. 60).

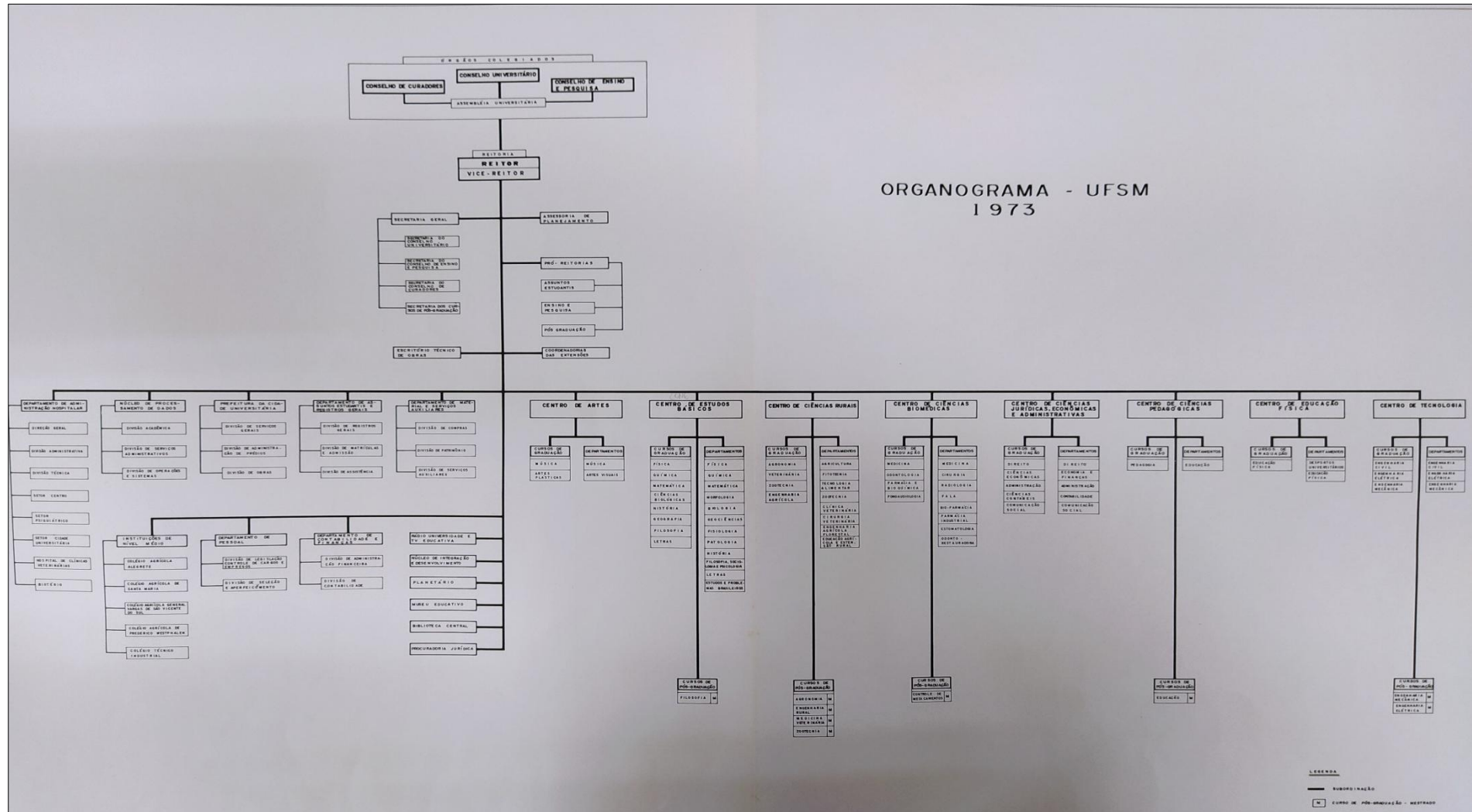
Já os demais centros tinham apenas uma área específica, a profissional. O Centro de Tecnologia (CT), antiga Faculdade Politécnica como vimos – tinha os Cursos de Graduação em Engenharia Civil, Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica; na Pós-graduação os

Cursos de Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica. O Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Administrativas tinha os Cursos de Graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis e Comunicação Social e não havia cursos de pós-graduação nesse ano. No Centro de Ciências Biomédicas havia os cursos de Graduação em Medicina, Odontologia, Farmácia e Bioquímica e o Curso de Fonoaudiologia; havia apenas a Pós-graduação em Controle de Medicamentos (BRASIL, 1970, n.p); (SANTA MARIA, 1995, p. 60).

O Centro de Ciências Rurais (CCR) contava com os Cursos de graduação em Agronomia, Veterinária, Zootecnia e Engenharia Agrícola; existiam quatro Cursos de Pós-Graduação que eram: Agronomia, Engenharia Rural, Medicina Veterinária e Zootecnia. No Centro de Artes havia apenas dois cursos de graduação: Música e Artes Plásticas, e não havia Pós-Graduação. O Centro de Educação Física ofertava apenas o Curso de Graduação em Educação Física. O Centro de Ciências Pedagógicas oferecia apenas o Curso de Graduação em Pedagogia e a Pós-Graduação em Educação (BRASIL, 1970, n.p); (SANTA MARIA, 1995, p. 60).

Tal organização está conforme o Decreto n. 66.191, de 6 de fevereiro de 1970, e de acordo com as normativas estatutárias da UFSM de 1970 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1970, p. 9-10). Na Figura 11 pode-se verificar a organização da Universidade, já com base nessas regulamentações:

Figura 11 – Organograma da UFSM em 1973



Fonte: Santa Maria (1995, p. 60).

No final do ano de 1973 José Mariano da Rocha Filho deixa o Cargo de Reitor¹⁷⁵ e Hélios Homero Bernardi assume. A estrutura e os cursos da UFSM vão se expandindo e cinco anos mais tarde, já em 1978, a Universidade passa por uma nova reestruturação a partir de seu novo Estatuto publicado no Diário Oficial da União (DOU), de 23 de maio de 1978, que dava a seguinte constituição para a Universidade:

ART. 7º- A UFSM será constituída de (8) unidades, com as seguintes denominações:

- 1) - Centro de Artes e Letras;
- 2) - Centro de Ciências da Saúde;
- 3) - Centro de Ciências Naturais e Exatas;
- 4) - Centro de Ciências Rurais;
- 5) - Centro de Ciências Sociais e Humanas;
- 6) - Centro de Educação;
- 7) - Centro de Educação Física e Desportos; e
- 8) - Centro de Tecnologia. (BRASIL, 1978, p. 7620)

Desta forma, verifica-se que as unidades didáticas continuaram na mesma quantidade, se comparadas com a organização do início daquela década, no entanto a nomenclatura e a estruturação modificaram-se. O Centro de Artes e Letras (CAL) era o antigo Centro de Letras, entretanto agora possuía os Cursos de Educação Artística e Letras¹⁷⁶. O CCS era o Centro de Ciências Biomédicas, que agora contava com os Cursos de Enfermagem e Obstetrícia e com o Curso de Fisioterapia. O Centro de Ciências Naturais e Exatas (CCNE) foi composto pelos Cursos de Ciências, Geógrafo e Química Industrial (SANTA MARIA, 1995, p. 62).

O Centro de CCR manteve o nome, entretanto, o Curso de Engenharia Agrícola foi substituído pelo Curso de Engenharia Florestal. O Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH) era o antigo Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Administrativas, todavia foram acrescentados os Cursos de Arquivologia, Filosofia¹⁷⁷ e Estudos Sociais, este último extinto no mesmo ano pela Portaria n. 13/78 do CONSU. O Centro de Educação (CE) era o antigo Centro de Ciências Pedagógicas e agora o Curso de Educação Especial estava em sua estrutura. O Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) é o antigo Centro de Educação Física e manteve o Curso. O CT preservou o mesmo nome, entretanto, agora contava também com o Curso de Engenharia Química. À exceção do CAL e do CCNE, os demais já contavam com cursos de pós-graduação (SANTA MARIA, 1995, p. 62).

¹⁷⁵Naquele ano, a Cidade Universitária recebeu o seu nome: “Cidade Universitária José Mariano da Rocha Filho”. (SPIAZZI, 2011, p. 23)

¹⁷⁶O Curso de Letras foi tirado do antigo Centro de Estudos Básicos e realocado no Centro de Artes.

¹⁷⁷O Curso de Filosofia foi retirado da estrutura do antigo Centro de Estudos Básicos.

Com relação aos objetivos, pouco mudou, se comparamos o Estatuto de 1978 ao de 1970. Nos Objetivos Fundamentais, no Inciso I, que se referia à educação integral, saíram as palavras: ética, intelectual, cívica e física. O Inciso IV que falava da cultura foi aglutinado e trouxe consigo os preceitos do Inciso V. Já nos Objetivos Especiais, o Inciso II que versava sobre “A participação formativa e informativa da opinião pública” (BRASIL, 1970, n.p) desapareceu. Os Incisos III e IV foram aglutinados no agora Inciso II e foi acrescido o parágrafo único que versou sobre os cursos de extensão. Nota-se que os preceitos de 1970, voltados ao mercado e à Teoria do Capital Humano foram mantidos. Desta forma, os Objetivos da UFSM em 1978 foram:

a – FUNDAMENTAIS:

I – A educação integral;

II – O ensino para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais, técnicos e pesquisadores de alto nível;

III – A pesquisa pura ou aplicada;

IV – A criação artística da cultura em todos os níveis e sua difusão;

V – A formação de técnicos em Carreiras auxiliares de nível médio;

VI – A Extensão

b – ESPECIAIS;

I – O estudo dos problemas relacionados com o **progresso** da sua região geo-económica, do Estado e do País;

II – A colaboração com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o **desenvolvimento** do País;

III - O fortalecimento da paz e da solidariedade universais.

Parágrafo único – Para a realização dos seus objetivos poderá, ainda, a Universidade criar cursos de extensão, fora da sede, mediante prévia autorização do Conselho Federal de Educação. (BRASIL, 1978, grifos nossos)

Já no ano de 1983 outro Estatuto foi publicado no DOU de 11 de janeiro. Não houve mudanças com relação aos objetivos da Universidade, nem quanto à constituição de suas unidades didáticas, as quais permaneceram as mesmas oito (BRASIL, 1983, p. 594-595) constantes do Estatuto publicado em 1978. Era uma época na qual a economia brasileira estava sob uma inflação de mais de 200% e tinha pouco mais de 50 bilhões de dólares em dívida externa (CATANI, 1983). Já em 1985, findava-se o Regime Militar, o qual havia sido estabelecido há cerca de 21 anos e marcou a transição de um país eminentemente rural para urbano.

Em 1960 a população brasileira era majoritariamente rural, composta de 70.992.343 pessoas, sendo que 32.004.817 destas viviam em área urbana e 38.987.526 no meio rural. Deste quantitativo, a Região Sul possuía 4.469.103 pessoas domiciliadas na área urbana e 7.423.004 em meio rural; o Estado do Rio Grande do Sul, que tinha a maior população dentre

os estados da Região Sul, possuía 2.445.774 de pessoas em área urbana e 3.003.049 no meio rural. O microcontexto seguia o macro, assim, na cidade de Santa Maria, a população urbana era de 36.961 pessoas e a rural de 85.014 (IBGE, 2010, n.p).

Já na década de 80 houve significativo aumento populacional e a ocupação se inverteu. A população nacional já era composta por 121.150.573 pessoas, sendo 82.013.375 domiciliadas na área urbana e 39.137.198 em área rural, ou seja, correu um aumento populacional nacional de 50.158.230 de pessoas ou 71%, quando comparado aos dados da década de 60. Todavia, a maior parte da população do Brasil agora estava domiciliada em meio urbano, sendo 82.013.375 na zona urbana e 39.137.198 na área rural. Este evento¹⁷⁸ ocorreu também na Região Sul (12.153.971 em área urbana e 7.226.155 em meio rural), no Estado do Rio Grande do Sul (5.385.866 em área urbana e 2.556.856 em meio rural) e na cidade de Santa Maria, cuja população urbana passou para 154.565 pessoas na zona urbana e 27.014 na rural. (IBGE, 2010, n.p). Desta forma:

Santa Maria, no período de 1969 a 1983 sofreu diversas alterações, no sentido de um desenvolvimento infra-estrutural como, por exemplo: construções de rodovias, rede de esgoto, barragem, implementação do DDD, criação do Distrito Industrial e outros. (PADOIN, 1992, p. 4).

A cidade evoluiu: a ocupação que havia sido iniciada pela Praça Saldanha Marinho por ocasião do Acampamento Demarcador, ido em direção ao norte com a Via Férrea, passou a ser ordenada para o leste com o advento da UFSM, na direção da Cidade Universitária em Camobi, que já nesse contexto urbanizado ofertava 37 cursos de graduação e 17 cursos de pós-graduação, cuja maior concentração estava no CCSH, para cursos de graduação e no CCR para cursos de Pós-graduação. Nesse sentido, a UFSM possuía uma estrutura bem maior e mais complexa àquela do início da década de 60, como podemos verificar na relação dos cursos e em seu organograma de 1985, abaixo elencados e que constam na Figura 12.

Educação Artística, Desenho e Plástica, Comunicação Visual, Música, Letras, Ciências, Ciências Biológicas, Física, Química, Matemática, Química Industrial, Geógafo, Agronomia, Medicina Veterinária, Zootecnia, Engenharia Florestal,

¹⁷⁸A urbanização ocorrida no período teve o efeito de penalizar o trabalhador. [...] em 1959 um trabalhador ganhando salário mínimo precisava trabalhar 65 horas e 5 minutos para comprar a “ração média essencial” para o sustento de sua família (quatro pessoas). Em 1979, para comprar os mesmos alimentos, precisava trabalhar 153 horas e 4 minutos, ou seja, mais que o dobro. Isto significa que, para poder atender às outras necessidades (habitação, transporte, vestuário, educação, etc.), o operário viu-se obrigado a trabalhar cada vez mais, além de, certamente, ter passado a se alimentar pior. Como se pode concluir, se o trabalhador de 20 anos atrás era pobre, o mesmo trabalhador de hoje é miserável. (ALENCAR; RAMALHO; RIBEIRO, 1986, p. 321)

Medicina, Odontologia, Farmácia, Fonoaudiologia, Enfermagem e Obstetrícia, Fisioterapia, Administração, Arquivologia, Ciências Contábeis, Comunicação Social, Direito, Ciências Econômicas, Filosofia, História, Geografia, Pedagogia, Educação Especial, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Química. Pós-graduação em Matemática, Física, Química, Agronomia, Engenharia Agrícola, Medicina Veterinária, Zootecnia, Extensão Rural, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Interpretação Imagens Orbitais e Suborbitais, Residência Médica, Filosofia, Educação, Técnicas Desportivas, Educação Física, Engenharia de Produção e Engenharia Elétrica. (SANTA MARIA, 1995, p. 65)

A década de 1980 foi uma época de transição. Com o término do Regime Militar, houve a abertura para a democracia, e com ela a promulgação da Constituição de 1988, seguida por uma maior inserção do país na globalização com o avanço neoliberal.

Nos anos de 1990, o Brasil aderiu às políticas neoliberais e ao mundo globalizado com mais intensidade, a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC, 1995-1998; 1999-2002). Esse presidente promoveu a reforma do Estado e aprovou a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (LDB-Lei n.º 9394/96), que causou impactos diretos na educação em todos os níveis. Para a reforma do Estado, foi criado o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), sob o comando de Luiz Carlos Bresser-Pereira, no ano de 1995, que promoveu a elaboração do documento intitulado “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”, a partir da Emenda Constitucional n.º 19/1998, com a justificativa de que havia uma crise que precisava ser contida. Essa crise estava atrelada ao papel do Estado frente às políticas públicas. (DUTRA, 2019, p.118, grifo nosso)

Já a UFSM, que tinha o mesmo Estatuto desde 1983, finalizou o século XX com ele, conquanto tenha-se convocado Assembleia Estatuante desde o ano de 1990, consoante Resolução da UFSM n. 017/1990 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1990), e embora tenha havido algumas resoluções pontuais que o alteraram. Assim, somente no ano de 2001 e após o falecimento de seu principal fundador¹⁷⁹, foi publicada no DOU de 30 de abril a homologação para o novo Estatuto da UFSM (BRASIL, 2001a) – cerca de 18 anos após o último Estatuto e de aproximadamente 16 anos após o término do Regime Militar – já se adequando aos preceitos da LDB.

Art. 5º A Universidade Federal de Santa Maria, tem como objetivos:

I – FUNDAMENTAIS:

- a) a educação integral;
- b) ensino para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais, técnicos e pesquisadores de alto nível;
- c) a pesquisa pura ou aplicada;
- d) a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- e) desenvolver educação profissional nos diversos níveis: básico, técnico e tecnológico;
- f) a extensão, aberta a participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na Instituição; e

¹⁷⁹ José Mariano da Rocha Filho faleceu na última década do século XX, mais precisamente em 1998. Tal fato deu-se no Hospital Astrogildo de Azevedo, em Santa Maria, quando Ele tinha 86 anos de idade. No ano seguinte, foi inaugurado o busto em sua homenagem na Praça Saldanha Marinho (DUARTE, 2011, p. 158). Ele Recebeu diversas condecorações e prêmios durante a sua trajetória de vida, mas o busto que foi colocado na Praça Saldanha Marinho, local mais antigo onde aqui se estabeleceram os pioneiros da “Cidade Universitária” (BROLLO, 1973, p. 95), como vimos, ressalta a importância que o principal nome, dentre os fundadores da UFSM tem para a Cidade.

g) a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação.

II – ESPECIAIS:

a) o estudo dos problemas relacionados com o **progresso** da sua região geoeconômica, do Estado e do País;

b) a colaboração com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o **desenvolvimento** do país;

c) o fortalecimento da paz e da solidariedade universais; e

d) o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Parágrafo único. Para realização dos seus objetivos poderá ainda a Universidade criar cursos de extensão, fora da sede, mediante prévia autorização do Conselho Nacional de Educação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2001, p. 4-5, grifos nossos)

Com relação aos objetivos, agora houve mais mudanças, se comparamos o Estatuto de 1983 ao de 2001. No tocante aos Objetivos Fundamentais, os três primeiros permaneceram inalterados, dois foram alterados, um foi excluído e dois novos foram inseridos. Todos os Objetivos Especiais foram mantidos e houve o acréscimo de um novo ao rol em questão.

Quanto aos Objetivos Fundamentais, o Inciso IV que versava sobre “A criação artística da cultura em todos os níveis e sua difusão” (BRASIL, 1983) mudou para a “[...] d) a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2001, p. 4). A extensão que aparecia somente em sua nomenclatura pura no Inciso VI, foi reelaborada e assim discorreu em sua nova formulação: “[...] f) a extensão, aberta a participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na Instituição” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2001, p.4).

O Inciso V que abordava sobre “A formação de técnicos em Carreiras auxiliares de nível médio” (BRASIL, 1983), foi excluída dos Objetivos Institucionais Fundamentais. Houve a inclusão de mais dois Objetivos Fundamentais, notadamente a letra “e” e a letra “g” supra.

Com relação aos Objetivos Especiais, foram mantidos inalterados aqueles constantes de 1983 e foi incluído outro que assim discorreu: “[...] d) o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2001, p. 5). Logo, o que notamos com relação a tais

mudanças, foi a adequação dos Objetivos do Estatuto de 2001 da UFSM para com as finalidades da educação superior, consubstanciadas pela LDB/96.

A Letra d do Inciso I do Estatuto ficou quase idêntica ao que diz o Inciso I do Artigo 43 da LDB, que discorre sobre as finalidades da educação superior: “[...] estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996, n.p), sendo que, aqui o Estatuto de 2001 incluiu somente o verbo inicial. A letra f do Inciso I do Estatuto seguiu o mesmo caminho, ficando com a mesma redação dada pelo Inciso VII do Artigo 43 da LDB “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996, n.p), contudo, aqui se inverteu a lógica, pois o verbo inicial estava na LDB e não no documento da UFSM.

Já a letra g do Inciso I do primeiro Estatuto da UFSM do século XXI, também ficou quase idêntica ao que discorre o Inciso IV do Artigo 43 da LDB/96, com a diferença somente do verbo inicial “[...] promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação” (BRASIL, 1996, n.p).

Quanto aos Objetivos Especiais, a mesma lógica de espelhamento foi verificada. A letra d do Inciso II do Estatuto de 2001, também ficou muito similar ao que discorre o Inciso VI do Artigo 43 da LDB: “[...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (BRASIL, 1996, n.p), sendo a única diferença o verbo inicial que consta apenas no dispositivo normativo nacional e não aparece no Estatuto da Instituição. Portanto, de posse desta análise comparativa, podemos inferir que, embora tenha realizado de forma reprodutiva, houve a preocupação da Universidade, mediante o seu Estatuto de 2001, em se harmonizar à normativa recente que determinava as diretrizes e bases da educação, notadamente as finalidades da educação superior. Permaneceram no Estatuto da UFSM os pressupostos tecnicistas.

No tocante à estruturação de suas unidades didáticas, agora unidades universitárias – que foram oito desde 1978 e mantidas em 1983 como vimos – elas foram mantidas com a mesma nomenclatura no Estatuto de 2001, e este foi o momento em que as Faculdades Agregadas, previstas na Estrutura da Universidade desde sua criação, deixaram de constar no Estatuto da UFSM. Naquele começo de século, Fernando Henrique Cardoso, que reduziu os

investimentos nas universidades federais¹⁸⁰ e incentivou a iniciativa privada durante o seu governo, eminentemente voltado aos preceitos neoliberais, já apagava as luzes de seu comando no Brasil e inseria-se no país o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

Lula, como é mais conhecido, governou por dois mandatos consecutivos até o ano de 2010. Ele implementou, durante este período, a Contrarreforma da educação superior, que além de manter políticas de seu antecessor, estabelecer políticas e incentivos no âmbito da educação superior para a iniciativa privada, também incentivou a expansão e criação de novas instituições públicas federais de educação superior. Nesse contexto, que foi gestado o atual Estatuto da UFSM em vigor, aprovado em 2010¹⁸¹, conforme podemos ver em destaque abaixo

Art. 5º A Universidade Federal de Santa Maria tem como objetivos:

I – FUNDAMENTAIS:

- a) **promover** a educação integral;
- b) **desenvolver** o ensino para a formação e o aperfeiçoamento de profissionais, técnicos e pesquisadores de alto nível;
- c) **estimular** a pesquisa pura ou aplicada;
- d) **incentivar** a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- e) desenvolver a educação profissional nos diversos níveis: básico, técnico e tecnológico;
- f) **fomentar** a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e aos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na Instituição;
- g) **divulgar** os conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade; e
- h) transmitir o saber por meio do ensino, de publicações e/ou de outras formas de comunicação.**

II – ESPECIAIS:

- a) **incentivar** o estudo dos problemas relacionados com o progresso da sua região geoeconômica, do Estado e do País;
- b) **colaborar** com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o desenvolvimento do País;
- c) **contribuir** para o fortalecimento da paz e da solidariedade universais; e
- d) **estimular** o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; e
- e) prestar serviços especializados à comunidade, estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade.**

Parágrafo único. Para a realização dos seus objetivos, poderá ainda a Universidade criar cursos de extensão, fora da sede, mediante prévia autorização do Conselho Nacional de Educação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2014a, n. p., grifos nossos)

¹⁸⁰No decorrer do Governo FHC [...] ocorreu uma expansão significativa do ensino universitário privado no país. Tanto que no final dos anos 90, de cada dez instituições, oito eram privadas e duas públicas, divididas entre federais, estaduais e municipais. O total de matrículas nos estabelecimentos de ensino superior privados atingiu 64%, contra 36% das universidades públicas. Isso significa que houve privatização gradativa do ensino superior em razão da falta de investimentos do Estado. (ANDIFES, 2013, p. 20)

¹⁸¹ O Estatuto, foi homologado somente em 2014 pela Portaria n. 156 de 12 de março daquele ano, publicada no DOU de 13 de março de 2014.

De uma forma geral, houve a inserção de verbos no infinitivo no início de cada proposição. Ocorreu o acréscimo de um Objetivo Fundamental e um Especial, permanecendo inalteradas apenas as disposições do quinto Objetivo Fundamental e o Parágrafo Único do dispositivo, versando sobre os cursos de extensão, conforme se verificou pelos elementos grifados. Chamou-nos à atenção o destaque à influência neoliberal presente e expressa em seu último Objetivo Especial, que foi fruto do desmembramento da letra d do Inciso II do Artigo 5º do Estatuto de 2001.

Agora de forma isolada, a letra e do Inciso II do Artigo 5º do Estatuto de 2014 declarou de forma categórica e singular, a Universidade como uma prestadora de serviços¹⁸², no rol de objetivos estatutários a serem perseguidos e efetivados pela Instituição. Tal influência está presente em modelos internacionais que atuam de forma global e estruturam a educação superior pelos preceitos econômicos. Tal modelo “Rompe os modelos tradicionais, e a universidade assume fortemente o papel de prestadora de serviços” (LIMA, 2006, p. 59 apud ROSSATO, 2012, p. 27).

Frente às transformações econômicas das últimas décadas, a Universidade pública brasileira sofreu os impactos da globalização. O enfraquecimento do Estado, principalmente com a crise fiscal e o prevalecimento de políticas de redução da ação e do investimento do governo no setor social, especialmente na Educação Superior, a Universidade pública brasileira sofreu com a redução dos investimentos resultantes de uma política asfixiante para o setor. O setor acadêmico passou a ser pressionado no sentido de buscar investimentos próprios, principalmente com parcerias e serviços prestados ao setor privado. Nesse sentido, as transformações mais recentes ocorridas nas Universidades têm sido vistas como índices de um novo modelo de relação da Universidade com a sociedade em especial com o setor privado. (ALMEIDA; FÁVERO; TONIETO, 2015, p. 183)

Já no concerne à organização de suas unidades universitárias, as oito presentes no Estatuto de 2001 foram mantidas com a mesma nomenclatura e foram inseridos o Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM (CESNORS) e a Unidade Descentralizada de Educação Superior da UFSM, em Silveira Martins (UDESSM).

O primeiro foi criado no ano de 2005 com o objetivo, dentre outros, de “[...] impulsionar o desenvolvimento da região norte do Estado do Rio Grande do Sul, com a instalação de cursos superiores da UFSM nos municípios de Frederico Westphalen e Palmeira das Missões [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2005, p. 1). Já a UDESSM foi gestada em 2008 amparada na adesão da Universidade ao Programa de Apoio a

¹⁸²O mesmo dispositivo foi encontrado no Estatuto da UFRJ atualizado em 25/01/2021 como um de seus objetivos, entretanto no estatuto da UFRGS de 2015 não constava tal objetivo.

Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2008a). Entretanto, o CESNORS foi posteriormente dividido no Campus de Palmeira das Missões e no Campus de Frederico Westphalen e a UDESSM foi extinta, conseqüentemente os estudantes dos cursos que funcionavam na Cidade de Silveira Martins foram transferidos para a Sede.

A Cidade transformou-se nesse período e a ocupação intensificou-se para a Cidade Universitária e seus arredores. Santa Maria, da década de 80 até os anos de 2010, teve aumento populacional de 43% e houve a intensificação da urbanização, pois 95% da coletividade já estava vivendo na área urbana em 2010. Este fato ocorreu também em nível estadual, regional e nacional (IBGE, 2010) entretanto, o percentual de pessoas vivendo em meio urbano apresentado pela “Princesa Universitária” (BROLLO, 1973, p. 95) foi superior ao apresentado nos demais níveis¹⁸³. Houve assim, a intensificação da urbanização na cidade, e isso pode ser explicado, em parte, em virtude de uma fração da população ser flutuante, composta por militares, mas principalmente por estudantes que desenvolvem as suas atividades na UFSM. Zampieri (2011) corrobora este entendimento ao afirmar que

O Censo realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aponta a população total do município em 261.031 habitantes, além da população flutuante, que se estima ser de 30 mil pessoas, levadas ao município, principalmente, em busca do ensino superior, a partir das universidades e faculdades instaladas na cidade, sendo a maior delas a Universidade Federal de Santa Maria [...]. (ZAMPIERI, 2011, p. 47)

A prestação de serviços e o comércio era a atividade de maior peso na economia local no ano de 2010 (IBGE, 2010, n. p) e a comunidade universitária uma grande consumidora e conseqüentemente aportadora de recursos que qualificaram o PIB da cidade como um dos maiores do Estado. Contemporaneamente, estima-se uma população de 285.159 pessoas (BRASIL, 2021c, n.p) e Santa Maria já possui amplo acesso rodoviário e aeroportuário, o que facilita o a vinda daqueles que pretendem realizar as suas atividades educacionais na cidade, atividade que evoluiu consideravelmente no decorrer do tempo.

A educação superior no Município, que teve a sua primeira instituição no segundo quartel do século XX, com a Faculdade de Farmácia possuindo apenas cinco estudantes – evoluiu e já possuía, no primeiro quartel do século XXI, mais precisamente em 2010,

¹⁸³De 1980 a 2010, a nível estadual houve aumento populacional de 35% no Rio Grande do Sul e 85% das pessoas viviam em área urbana. Na esfera Regional, houve aumento populacional de 41% na Região Sul do País e também 85% das pessoas estavam em zona urbana. No Brasil, houve aumento populacional de 57% e 84% das pessoas viviam em zona urbana. (IBGE, 2010, n. p)

diversos estabelecimentos públicos e privados. A UFSM naquele ano ofertou para Santa Maria mais de 70 cursos de graduação em seu vestibular para cursos presenciais, com um total de 2.881 vagas¹⁸⁴ (SANTA MARIA, 2010, n. p). A maioria dos cursos, assim como lá no término do Regime Militar, continuaram sendo vinculados ao CCSH que ofertou 652 vagas em 21 cursos no ano de 2010 (SANTA MARIA, 2010, n. p).

Neste subcapítulo percorremos o histórico da Universidade Federal de Santa Maria, cujas origens remeteram à década de 30 do século passado com a criação da Faculdade de Farmácia de Santa Maria. Esta foi a primeira Instituição de educação superior de Santa Maria e foi criada pelo pai e pelo tio de José Mariano da Rocha Filho, sendo este gaúcho santamariense o condutor da Faculdade após a Segunda Guerra Mundial; também foi o responsável, em grande parte, pela empreitada de vinculá-la à Universidade sediada em Porto Alegre – primeira universidade federal do Estado do Rio Grande do Sul – e por reunir e empreender esforços para a constituição de outras instituições na Cidade, antes e durante o desenvolvimentismo de Kubitschek, as quais fariam parte da estrutura da UFSM na data de sua criação oficial em 1960.

Passamos pelas origens da Cidade de Santa Maria, desde o século XVIII, situando-a no contexto nacional e do Estado do Rio Grande do Sul, que foi uma das últimas regiões brasileiras colonizadas pelos Europeus e teve na expropriação e na colonização do indígena e na exploração do negro nas charqueadas um dos grandes motores de seu desenvolvimento. Vimos que, com a chegada da Comissão Demarcadora Ibérica, inicia-se o povoado que hoje conhecemos como a Cidade de Santa Maria, que se desenvolveu e se transformou a partir de então.

No decorrer do século XIX, houve o progresso do seu comércio, com a vinda dos alemães e mais tarde dos italianos. Durante aquele século, um povoado com estrutura mínima evoluiu para uma cidade e teve na linha férrea o seu grande propulsor econômico, entretanto, a educação desenvolveu-se de forma morosa naquele século e efetivamente de forma excludente e voltada para as elites.

Já no século XX, a Cidade era o centro ferroviário do Estado e isso acentuou o progresso local, notadamente o comércio e os serviços. A criação de instituições educacionais no Município, tanto públicas quanto privadas, se expandiu no primeiro quartel do século,

¹⁸⁴O Curso de Farmácia ofertou 80 vagas no vestibular de 2010 para a Cidade de Santa Maria. (SANTA MARIA, 2010, n.p) Este número equivale a 15 vezes o número de vagas oferecidas pelo Curso em seu começo lá na década de 1930 do século XX.

mesma época do Nascimento de José Mariano da Rocha Filho, que inclusive estudou em algumas destas instituições antes de cursar Medicina em Porto Alegre já década de 1930. Naquele período, a via férrea já entrava em declínio e foi criada a primeira instituição de educação superior de Santa Maria, como observamos precedentemente.

Nos anos seguintes do segundo quartel do século XX, José Mariano da Rocha Filho inicia a sua carreira médica e docente, assumindo, posteriormente, a direção da Faculdade de Farmácia em um cenário de crise financeira que ameaçava a continuidade de suas atividades. Com o término da Guerra e com a redemocratização do País Ele luta, junto com os demais sujeitos históricos, para a anexação da Faculdade à Universidade sediada em Porto Alegre e consegue tal feito, em uma correlação de forças com a comunidade santa-mariense, de encontro às decisões e desígnios da comunidade universitária porto-alegrense.

Já no terceiro quartel do século XX, passamos pela criação de outras IES na Cidade, conduzidas por José Mariano da Rocha Filho em conjunto com uma multiplicidade de sujeitos. Vimos que o principal meio de acumulação cidadão estava ameaçado, em decorrência de ter se acentuado o declínio dos meios de transporte ferroviários, no contexto nacional dos 50 em 5 de JK, que desfavorecia o transporte ferroviário e favorecia a modalidade rodoviária.

Foi naquele contexto que a UFSM foi criada, com grande influência do Modelo Francês, gerada em parte como um contramovimento produzido socialmente pelos sujeitos, em reação ao declínio do principal meio de acumulação local até então. Com isso, demonstramos o nosso possível viés de entendimento, através do qual a sua criação foi histórico-capital. A partir disso, percorremos os caminhos e as normativas que ditaram o seu desenvolvimento, relacionando os diversos contextos de sua transformação no decorrer do tempo até a contemporaneidade.

Apresentamos os seis Estatutos que nortearam a Universidade, desde o seu primeiro datado de 1962, no qual destacamos as finalidades da Instituição; nos demais efetuamos uma análise de seus objetivos e de sua estruturação acadêmica e realizamos a comparação entre estes no decorrer do tempo, relacionando-os aos diversos contextos até chegarmos em seu último Estatuto, já no século XXI, que teve forte manifestação do Neoliberalismo. Assim, é nesse cenário, historicamente fundamentado em múltiplas determinações e construído historicamente pelos sujeitos, que o Programa Nacional de Assistência ao Estudante, que dá

sustentação ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como política da assistência e permanência estudantil desenvolvida pela UFSM, foi criado.

No próximo subcapítulo, verificamos como se deu o histórico das políticas de assistência e permanência dos estudantes da educação superior no Brasil e na UFSM, que atualmente possui também o Campus de Cachoeira do Sul, além de diversos polos de apoio presencial para a educação à distância e existem, contemporaneamente em todos os níveis de ensino, 25.726 estudantes, distribuídos em 276 cursos, que contam com 2.064 docentes e 2.541 técnicos-administrativos (SANTA MARIA, 2022, n.p).

3.3 POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM

Neste subcapítulo trabalhamos com as Políticas de Assistência na Educação Superior no Brasil. Inicialmente, exploramos alguns conceitos relativos às políticas públicas e situamos as Políticas de Assistência e Permanência na Educação Superior nesse contexto. Em seguida passamos pelas origens dessa Política no Brasil, priorizando o período após o advento da CF de 1988 até a instituição do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM.

As políticas de Assistência e Permanência na Educação Superior encontram-se sob a égide das políticas educacionais e estas no conjunto das políticas públicas.

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como "o que o governo escolhe fazer ou não fazer". A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. (SOUZA, 2006, p. 24)

A despeito destas várias possibilidades de conceituação e entendimento, trazemos como guia a perspectiva de Boneti (2018) sobre política pública, que trata-se de “[...] a ação que nasce do contexto social, mas que passa pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou uma mera regulamentação administrativa” (BONETI, 2018, p. 101). Tal ação é decorrente do “[...]”

resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações estas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil” (BONETI, 2018, p. 18).

Nessa conjuntura, destacamos que há políticas públicas voltadas a diversas áreas (segurança, saúde, emprego, educação, etc.), entretanto as que nos interessam são as políticas públicas destinadas à Educação. Podemos entender as políticas educacionais, como espécie do gênero políticas públicas, a partir da contribuições de Boneti (2018), como ações advindas da justaposição e/ou contraposição de forças existentes e atuantes em determinado contexto social, que através do Estado são materializadas e norteiam as diretrizes e os rumos para a área da educação em seus diversos níveis. Nesse sentido, temos as políticas públicas educacionais que se destinam à educação de nível superior, denominadas políticas públicas para/da educação superior.

A partir dessa classificação existem diversas políticas podendo citar-se, como exemplos, as políticas de planejamento, de avaliação, de inclusão e acessibilidade, de expansão, democratização, entre outras e, no caso desta pesquisa, **políticas de assistência e permanência ao estudante da educação superior**.

As políticas de assistência e permanência estudantil surgiram no contexto brasileiro, ainda, no início do segundo quartel do século XX, sendo assunto complexo e que pode ser compreendido a partir de diversos marcos, notadamente entre os anos de 1928 e 1934. Nessa perspectiva, alguns autores - Souza e Costa (2020), Lima (2019), Silveira (2019), Trindade (2016), Botelho (2016), Dalessi (2018), Pozobon (2019)¹⁸⁵, Dutra e Santos (2017) e Perske (2020) – trouxeram o primeiro marco da Assistência Estudantil datado a partir de 1928.

Em 1928, ocorre a primeira manifestação sobre assistência ao estudante, quando começam a serem repassados recursos financeiros para auxiliar os estudantes que residiam na Casa do Estudante Brasileiro, localizada em Paris, e não tinham condições de se manter. (PERSKE, 2020, p. 66)

Isso foi possível, tendo como fundamento o Decreto n. 5.612 daquele mesmo ano. Tal normativa, de acordo com Lima (2019, p. 52), permissionava a “[...] criação da Casa do Estudante Brasileiro, disponibilizando os recursos necessários para a sua construção, estando direcionada, a princípio, aos estudantes brasileiros que tinham dificuldade de estabelecer-se

¹⁸⁵Em uma das possibilidades evidenciadas, conforme visto no Capítulo dois.

na capital francesa”. Esta Casa tinha sede em Paris e teve sua gênese no Governo de Washington Luís (SILVEIRA, 2019).

Entretanto, a Casa “[...] destinava-se a auxiliar os estudantes brasileiros, filhos de famílias da elite brasileira, que estudavam na capital francesa. Com isso, identifica-se uma assistência estudantil voltada para a elite/burguesia” (MOCELIN, 2019, p. 247).

Já a primeira Casa de Estudante em terras nacionais, foi criada em 1929 (LIMA, 2019; PINTO, 2015; BOTELHO, 2016). Nesse sentido, “[...] efetivamente, no país, foi fundada a Casa do Estudante Brasileiro (CEB), em 13 de agosto de 1929, por um grupo de estudantes universitários, aliados com representantes das escolas Naval e Militar” (LIMA, 2019, p. 52). A Moradia, consoante Pinto (2015, p. 17), era “[...] localizada no Largo do Carioca, na Cidade do Rio de Janeiro¹⁸⁶. Esta foi a primeira ação em solo brasileiro destinada à assistência aos estudantes”.

Essa Casa de Estudante foi inaugurada nos anos 1930 (SILVEIRA, 2019; DALESSI, 2018; DUTRA e SANTOS, 2017), época na qual o Brasil estava “[...] em meio a um processo de desenvolvimento industrial e urbano, com um novo modelo econômico que se estruturava no País e com novas demandas por educação e desenvolvimento [...]” (POZOBON, 2019, p. 51). Tal Moradia, de acordo com Perske (2020, p. 66), “[...] atendia aos alunos carentes, ou seja, que não tinham condições de se manterem na cidade para concluir seus estudos”.

Em 1931 houve a Reforma Francisco Campos¹⁸⁷, contendo em seu bojo o Estatuto das Universidades Brasileiras:

Tal Decreto foi considerado de grande valia para a assistência estudantil, sobretudo por vinculá-la diretamente ao ensino superior por meio da regulamentação da concessão de bolsas de estudos ao alunado necessitado da graduação, a fim de garantir a equidade de oportunidades nessa modalidade de ensino. (LIMA, 2019, p. 53)

A efetivação das ações previstas nessa norma deveria ocorrer mediante consenso entre discentes e docentes (PINTO, 2015; DALESSI, 2018; BRASIL, 1934). Além disso, é importante salientar que parte da literatura considera este Decreto o marco de origem da Assistência Estudantil no Brasil, e sobre isso expôs Pozobon (2019, p. 51):

¹⁸⁶O Rio de Janeiro era Capital Federal e também sede a atual UFRJ.

¹⁸⁷Francisco Campos foi o primeiro Ministro da Educação no Brasil. A Reforma também é conhecida por “Lei Orgânica do Ensino Superior”. (PERSKE, 2020, p. 65)

Autores como Silva (2012), Silveira (2012) e Silva (2016), consideram o Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931), que dispôs sobre o modelo de universidade da época, como a primeira forma de regulamentação da assistência ao estudante universitário, marcando assim o nascimento da assistência estudantil.

Em 1934 foi promulgada uma nova CF no Governo de Getúlio Vargas, que foi a segunda Carta Magna brasileira. Essa Constituição foi a primeira a discorrer a respeito da Assistência Estudantil (LIMA, 2019; SACRAMENTO, 2015; SILVEIRA, 2019; PINTO, 2015; POZOBON, 2019; TRINDADE, 2016; BOTELHO, 2016; DALESSI, 2018). Tal norma foi, assim, o marco constitucional da Assistência Estudantil no Brasil e previa:

Art 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a **alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.** (BRASIL, 1934, n.p., grifo nosso)

Assim, podemos notar que o surgimento da Assistência Estudantil brasileira pode ser exposto e trabalhado a partir de diferentes vieses, localizados entre os anos de 1928 e 1934, a depender do que se considera. Sua emergência no Brasil foi marcada, eminentemente, pela moradia e alimentação¹⁸⁸.

Nos anos posteriores até a década de 1980 a Assistência Estudantil foi citada em outras Constituições e normativas, entretanto, suas ações ficaram mais adstritas à moradia e alimentação. “As ações de AE de 1930 até 1980 foram voltadas para as questões mínimas de moradia e alimentação dos estudantes” (SILVA, 2012 apud POZOBON, 2019, p. 54). Nesse mesmo sentido, afirmou Costa (2010) que tal fase “[...] foi marcada por ações informais,

¹⁸⁸No Estado do Rio Grande do Sul ocorreu na década de 30 a fundação da Casa de Estudante Universitário Aparício Coroa de Almeida em 1934, no mesmo ano de criação da atual UFRGS, mas fora de sua gestão. De acordo com Costa e Hinterholz (2021) No Rio Grande do Sul, a primeira Universidade foi implantada em 1934, portanto, 112 anos após a Independência. No mesmo ano seria fundada a primeira Casa do Estudante, fruto do Movimento Pró-Casa do Estudante Pobre, inspirado nos ideais de Córdoba (1918) e encabeçado pelo movimento estudantil. Os recursos foram levantados por meio de campanhas junto à sociedade da época, sem aportes da Universidade. Já em Santa Maria, nosso *locus* de pesquisa, as iniciativas da assistência estudantil também começaram com moradia para os estudantes da UFSM. A Casa de Estudante Universitário “[...] começou a ser construída antes mesmo do início da implantação do Campus, esta tinha como função abrigar os estudantes das já existentes Faculdades, anteriores à fundação da Universidade”. (ZAMPIERI, 2011, p. 159) Com o decorrer do tempo, outras políticas foram implementadas, como alimentação e transporte, as quais, juntando-se à moradia, estavam, conforme sinaliza Duarte (2011, p. 129) “[...] presentes desde os primeiros planos da universidade”.

focadas nas dimensões econômicas para permanência estudantil, preocupadas em sanar os problemas emergenciais dos estudantes, como moradia e alimentação” (apud ANDRADE; TEIXEIRA, 2017, p. 513).

A década de 1980 foi uma época que o país passava por instabilidades político-sociais¹⁸⁹ e econômicas¹⁹⁰ e, naquele contexto, permeado por disputas, houve a promulgação da CF de 1988, através da qual a educação foi concebida como um direito social de todos. Com relação à Assistência estudantil foi “[...] inaugurado através da Constituição de 1988 o princípio garantidor da igualdade de condições de acesso e permanência na escola [...]” (FARIAS, 2018, p. 31). Este princípio está previsto no Inciso I do Artigo 206 da CF de 1988, que dispôs: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]” (BRASIL, 1988, n.p).

A nova Carta Magna, ao consagrar a Educação como direito social, cabendo ao Estado o dever de ofertá-la a todos os indivíduos, com garantia de igualdade de condições, tanto no acesso, como na permanência, imputa ao poder público a responsabilidade de formular e implementar políticas públicas que busquem reduzir as desigualdades históricas no contexto da Educação brasileira. (SOUZA; COSTA, 2020, p. 366)

Entretanto, analisando-se o dispositivo Constitucional exposto pelo Inciso I do Artigo 206, verificamos que ele não tratou da educação superior. Lima (2019), dentre outras questões, chamou a atenção para tal aspecto:

As ideias do FONAPRACE refletiram na própria CF de 1988 quando, por exemplo, incluiu-se, dentre os princípios fundamentais do ensino, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Para Kowalski (2012, p. 93) “embora esse documento não abordasse especificamente a educação superior é a partir dele que se

¹⁸⁹Segundo Dutra (2019, p. 26-27) O contexto brasileiro da década de 1980 foi marcado por lutas em defesa da democratização e do movimento pelas “Diretas Já”, pelo fim da ditadura militar e da promulgação da Constituição Federal. Inúmeros estudantes saíram às ruas, fortalecendo o movimento [...]”. Nesse mesmo sentido discorreu Perske (2020, p. 71) quando indicou que A década de 80 é marcada pela luta em prol dos direitos de estudantes e trabalhadores, período no qual há um processo de redemocratização do país. Nessa década entram em cena instituições que lutam pelo reestabelecimento da democracia como a União Nacional dos Estudantes (UNE), instância máxima de representação dos estudantes brasileiros de nível superior, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), bem como os sindicatos dos trabalhadores técnico-administrativos em educação.

¹⁹⁰Nessa época o país passava por uma situação complexa perante o capital nacional e internacional. De acordo com Catani (1983, p. 113) Desde 1984, o Brasil mantinha um saldo da balança comercial pouco superior a US\$ 1 bilhão por mês. Devido à política econômica do Plano Cruzado, esse saldo começou a diminuir a partir de maio de 1986; em agosto ainda era de US\$ 950 milhões, em setembro caiu para US\$ 544 milhões e, em outubro, tornou-se negativo, permanecendo nessa situação até o fim do ano. A tendência ao rápido esgotamento das reservas cambiais e as complexas relações com o FMI levaram o governo brasileiro à moratória, iniciada em fevereiro de 1987.

começam a aprofundar as discussões referentes ao acesso e permanência nas universidades.” O princípio de igualdade de condições de acesso e permanência no ensino foi ratificado um pouco mais tarde, na LDB/96, no entanto, o dever do Estado na garantia da assistência estudantil estava regulamentado apenas para o alunado da educação básica, conforme inciso VII, do art. 4º da referida lei [...]. (LIMA, 2019, p. 57)

De posse destas informações teóricas, realizamos a análise nos dispositivos que versaram sobre o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência tanto na CF de 1988, quanto na LDB de 1996; momento em que ampliamos a análise com a imersão nos Artigos 205 e 206 da CF e nos Artigos 2º e 3º da LDB. Na ocasião, percebemos alguns detalhes, os quais poderiam passar despercebidos em uma leitura rápida e/ou desatenta. A seguir, apresentamos o disposto na CF 1988 e na LDB de 1996, seguido pela exposição analítica comparada destes dispositivos. O Quadro 3 aborda esses dispositivos:

Quadro 3 – Comparativo entre Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases de 1996

CF	LDB
<p>Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> <p>Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>V – valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;</p> <p>VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;</p> <p>VII – garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, n.p)</p>	<p>Art. 2º 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.</p> <p>Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;</p> <p>IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;</p> <p>V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>VII – valorização do profissional da educação escolar;</p> <p>VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;</p> <p>IX – garantia de padrão de qualidade;</p> <p>X – valorização da experiência extra-escolar;</p> <p>XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996, n.p)</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em na CF (1988) e LDB (1996).

O Artigo 2º da LDB/96 possui muitas similaridades ao que preconiza o Artigo 205 da CF/88, todavia, contraditoriamente carrega, também, muitas dessemelhanças. Analisando esses dispositivos, infraconstitucional e constitucional, notamos que a finalidade expressa/discursada é a mesma, objetivando o pleno desenvolvimento do sujeito para que este exerça a cidadania e se qualifique para o trabalho (BRASIL, 1988, n.p; BRASIL, 1996, n.p).

Contudo, a caracterização da educação como um direito universal – de todos, que está presente no mandamento constitucional, não está expressa no Artigo 2º da LDB; a incumbência de prestação foi invertida, pois o Artigo 205 da CF de 1988 previa a educação como “[...] dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, n.p), enquanto que o Artigo 2º da LDB o anunciou como “[...] dever da família e do Estado” (BRASIL, 1996, n.p). Já um aspecto totalmente distinto foi que a CF de 1988 estabelecia a promoção e incentivo da educação “[...] com a colaboração da sociedade” (BRASIL, 1988, n.p), ao passo que a LDB propôs orientações voltadas aos “[...] princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (BRASIL, 1996, n.p).

O Artigo 3º da LDB de 1996 traz muitas similaridades, dessemelhanças e inovações com relação ao Artigo 206 da CF de 1988. O Caput do Artigo 206 da CF e o Inciso I estão dispostos com as mesmas palavras no Artigo 3º e Inciso I na LDB/96. O Inciso II do Artigo 3º da LDB, em sua maior parte, é idêntico ao Inciso II do Artigo 206 da CF, com exceção da palavra “cultura” (BRASIL, 1996, n.p), e o Inciso III do Artigo 206 da CF foi desmembrado, ficando na LDB um Inciso III em seu Artigo 3º contendo apenas o “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996, n.p) e a segunda parte sobre a “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1996, n.p), localizada em outro único Inciso na LDB, notadamente o Inciso V do Artigo 3º. Já o Inciso IV do Artigo 206 da CF encontra-se na letra do Inciso VI do Artigo 3º da LDB.

O Inciso V do Artigo 206 da CF, bem prolixo¹⁹¹, foi reduzido no singular e modificado de “profissionais do ensino” (BRASIL, 1988, n.p) para “profissional da educação escolar” (BRASIL, 1996, n.p), ficando apenas “valorização do profissional da educação escolar” no Inciso VII do Artigo 3º da LDB (BRASIL, 1996, n.p). O Inciso VI do Artigo 206 da CF/88, dispondo sobre a gestão democrática foi copiado para o Inciso VII do Artigo 3º da LDB/96,

¹⁹¹Este Inciso da CF de 1988 teve parte da redação suprimida pela Emenda Constitucional nº 19 de 1998, tirando a previsão que assegurava “[...] o regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.” (BRASIL, 1998, n.p). Em 2006, através da Emenda Constitucional nº 53 teve nova redação, muito similar à da Emenda de 1998, entretanto, modificou a quem se destinava a valorização profissional, ficando essa parte nos termos da LDB de 1996 e inserindo que tal valorização seria para os profissionais das redes públicas. (BRASIL, 2006, n.p)

que acrescentou que tal gestão se daria nos termos referidos na própria LDB e nas normas dos sistemas de ensino. Assim, o Inciso VII, previsto originariamente no Artigo 206 da CF. foi copiado e colado na LDB – no Artigo 3º, Inciso IX.

Na LDB/96, houve mais três dispositivos, em formato de incisos, sendo um relacionado ao “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996, n.p), outro se referindo à “valorização da experiência extra-escolar” (BRASIL, 1996, n.p), e um terceiro relativo à “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (BRASIL, 1996, n.p), situados nos Incisos IV, X e XI da LDB/96¹⁹² respectivamente, para os quais não havia previsão no Artigo 206 da CF/88. Houve a inserção de mais dois incisos e de um Parágrafo Único no Artigo da 206 da CF, via Emenda Constitucional, mas já no século XXI¹⁹³

O que ficou evidente com essa breve análise documental, corrobora para o que afirmou Lima (2019) quando indicou que o dispositivo constitucional da igualdade de condições para o acesso e permanência não versava sobre a educação superior, sendo este ratificado pela LDB/96 mais adiante. Também ficou saliente que, conquanto pareçam idênticos os dispositivos da CF de 1988 e da LDB de 1996 – nos quais estão presentes a educação como um direito social, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência, dentre outros, em uma leitura mais breve, após uma análise e comparação mais detida, verificamos que a LDB suprimiu a educação como um direito de todos em seu dispositivo.

Ficou óbvia uma possível secundarização do dever de prestação da educação pelo Estado, tendo a família o lugar primário, consoante a própria LDB/96. Ademais, foi dado pela LDB/96 um destaque para a existência simultânea de organizações públicas e privadas de educação, quando desmembrou o Inciso III do Artigo 206 da CF/88, ficando na LDB/96 um Inciso III em seu Artigo 3º contendo apenas o “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996, n.p), e a segunda parte referente a “coexistência de instituições

¹⁹²Salientamos que na LDB de 1996 foram inseridos outros Incisos nos anos posteriores, XII, XIII e XIV – os quais são apresentados a seguir: Inciso XII – consideração com a diversidade étnico-racial, incluído pela Lei nº 12.796, de 2013; Inciso XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, acrescentado via Lei nº 13.632, de 2018; e inciso XIV – respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva, incorporado através da Lei nº 14.191, de 2021. (BRASIL, 1996, n.p)

¹⁹³Foram inseridos o Inciso VIII, o qual prevê o piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal, incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006; o Inciso IX, que versa sobre a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, acrescentado via Emenda Constitucional nº 108, de 2020; o Parágrafo único, discorrendo que a lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, incluído também via Emenda Constitucional nº 53, de 2006. (BRASIL, 1988, n.p)

públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1996, n.p), localizada em outro único Inciso na LDB, nomeadamente o Inciso V do Artigo 3º.

Esses fatos evidenciados não foram mero acaso, mas fruto do contexto e das transformações ocorridas em nível global e local, decorrente do avanço do neoliberalismo nos países emergentes. Isso porque “[...] as políticas públicas, quando elaboradas levam em consideração o contexto global no qual o país está inserido, nunca esquecendo a lógica e as determinações do modelo capitalista de produção” (BONETI, 2018, p. 70). Mota Júnior (2016), indicou que o Consenso de Washington foi documento norteador para as diretrizes e finalidades do processo de Contrarreforma do Estado brasileiro, o qual teve início na década de 1990.

Em novembro de 1989, na capital norte-americana, ocorreu um encontro historicamente muito simbólico, oficialmente nominado de “*Latin American Adjustment: how much has happened?*” e conhecido informalmente como “Consenso de Washington”, convocado pelo *Institute for International Economics*, que reuniu funcionários do Governo americano, representantes de organismos internacionais como FMI, BM e BID, além de economistas representando países da América Latina, visando avaliar as reformas realizadas por países da região, vinculadas às políticas de cunho neoliberal já propagadas em diferentes momentos e locais, em especial por meio da publicação “*Towards Economic Growth in Latin America*”. Da adoção de diretrizes ditadas globalmente dependiam acordos de cooperação financeira externa bilateral ou multilateral, que desde então ditam os rumos econômicos e políticos de países como o Brasil. (CELLA, 2019, p. 57)¹⁹⁴

O marco da contrarreforma do Estado foi a criação do Ministério de Administração Pública e Reforma do Estado (MARE), criado em meados da década de 1990 no Brasil. De acordo com Mota Júnior (2016, p. 94), “Este Ministério definiu as orientações, metas e diretrizes gerais para a nova forma de gerenciar a máquina pública e para as subsequentes reformas setoriais (tributária, administrativa, previdenciária, educacional etc.)”. Nesse sentido, Farias (2018), que trata a Contrarreforma como Reforma, indicou:

Pela Reforma do Estado, a Constituição de 1988, tida como cidadã, é fortemente criticada e tida como um dos instrumentos que não propicia o desenvolvimento do país. São, portanto, tomadas medidas para que essa situação seja modificada, criando um cenário catastrófico do ponto de vista da consolidação da democracia e dos direitos sociais da população. (FARIAS, 2018, p. 31)

¹⁹⁴As dez regras básicas do Consenso que constituíram a essência do receituário neoliberal são: disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro direto, com eliminação de restrições, privatização das estatais, desregulamentação e direito à propriedade intelectual. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 93)

Nesse sentido, o MARE definiu o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), documento que guiou a contrarreforma do Estado no Governo de FHC.

O eixo norteador foi a mudança de uma administração pública definida como burocrática para uma administração de tipo “gerencial”, também identificada por “nova administração pública”. O discurso do MARE para justificar a “reforma”, espelhada na elaboração de organismos internacionais, como o Banco Mundial, era o de que o Estado seria o principal responsável pela crise econômica e social em nível local e internacional, sendo necessário reformá-lo para ajustá-lo às novas exigências do mundo globalizado, isto é, do capital transnacional. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 94)

Nessa conjuntura que a LDB de 1996 foi promulgada, orientada pelos discursos dos organismos internacionais do Capital, fortemente influenciada pela racionalidade neoliberal, que prega, dentre outras questões, a diminuição do Estado, desregulamentações e privatizações, com foco no mercado e não nos sujeitos, mirando o bem-estar do capital e seu lucro e não o lado social.

Ao alinhar o texto da LDB/96 com o contexto no qual ela foi gestada, ficou muito claro algumas das evidências que encontramos em nossa análise comparada com a CF/88 sobre o tema, sobretudo, a provável secundarização do papel do Estado na Educação, a desconsideração da educação como um direito de todos em seu dispositivo, de forma contrária ao que fez a CF em 1988¹⁹⁵, além de ressaltar a coexistência entre instituições públicas e privadas. Segundo Cella (2019, p. 69), “A LDB em vigor foi aprovada durante o Governo FHC, que concentrou os investimentos no EF¹⁹⁶ durante seus 8 anos de mandato”. Nessa ótica, no decurso o Governo de FHC e com a consequente aplicação das premissas voltadas ao mercado, as instituições públicas de educação superior ficaram em segundo plano, portanto,

A política adotada por Fernando Henrique Cardoso teve como principal resultado o sucateamento do ensino superior público e a criação de um mercado no sistema educacional via expansão e criação de novas vagas nas instituições privadas, não se concretizando essas ações em benefício direto para a população de baixa renda. (SILVEIRA, 2019, p. 20)

¹⁹⁵A CF é norma hierarquicamente superior à LDB, sendo que seus dispositivos devem ser obedecidos por todos as esferas – federal, estadual/distrital e municipal e por todos os sujeitos alcançáveis por suas normas. Nesse sentido, não podemos dizer que a LDB, ao não se referir a determinado dispositivo, nos mesmos termos dos dispositivos constitucionais, que estes deixem de ter, em teoria, efeitos. Entretanto, no mínimo, causa estranheza que uma lei que dispôs especificamente sobre a educação nacional, copiando e colando muitas determinações constitucionais, se silenciasse a respeito de algumas questões.

¹⁹⁶Ensino Fundamental.

Aqui, entendemos que a educação, embora direito universal previsto na CF/88 em seu discurso teórico, na prática a educação era de quem poderia pagar por ela, o que favoreceu a iniciativa privada em detrimento de instituições públicas e da classe dominada. “Apesar de expresso na CF de 1988 como um direito de todos e de ter como um de seus princípios a igualdade de condições para acesso e permanência, a realidade se mostrava bem diferente do que fora garantido na lei maior do país” (SILVEIRA, 2019, p. 19). A Assistência Estudantil, no âmbito da educação superior pública, nesse contexto, sem previsão constitucional e infraconstitucional restava, também, prejudicada.

Entretanto, naquele contexto havia também movimentos contrários. Dentre esses, o FONAPRACE, Fórum criado ainda na Década de 1980 e os movimentos sociais, dentre os quais destacamos a UNE, criada na década de 1930, “[...] instância máxima de representação dos estudantes brasileiros de nível superior” (PERSKE, 2020, p. 71). De acordo com Dutra e Santos (2017, p. 149): “Essas constituem as principais entidades engajadas e na luta por uma AE como direito social e como política pública”.

Destacamos aqui, o FONAPRACE, criado em 1987. Ele é composto por “[...] reitores, pró-reitores, decanos e demais responsáveis por políticas e ações de assistência estudantil nas IFES” (PERSKE, 2020, p. 71). O Fórum, em 1990, de acordo com Dutra e Santos (2017, p. 154), “[...] lutava contra a ofensiva neoliberal do Governo Fernando Henrique Cardoso, momento no qual se registra limitação de recursos, numa perspectiva nacional, destinados ao investimento no Ensino Superior público”. Nessa perspectiva, desenvolveu pesquisas a respeito do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação com o objetivo de “[...] identificar dados confiáveis considerados elementos indispensáveis ao debate, formulação e implantação de políticas sociais que pudessem garantir a permanência dos estudantes em suas Instituições” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 155).

No ano de 1994 houve uma primeira tentativa de se realizar a pesquisa, no entanto, não houve sucesso; no ano posterior ela foi executada, sendo publicada em 1997 (SILVEIRA, 2019, p. 46). Os seus resultados demonstraram, dentre outros aspectos, que cerca de 44% dos estudantes das IFES estavam entre as classes C e E. (LIMA, 2019); (DUTRA; SANTOS, 2017) Assim sendo, o resultado, de acordo com Silveira (2019, p. 46) “Desmistificou a ideia de que apenas estudantes de famílias ricas ingressavam em uma universidade federal”. Essa pesquisa foi a semente para a inclusão da Assistência Estudantil no PNE e para a confecção do Plano Nacional de Assistência Estudantil já no século XXI.

Em 2001 houve a aprovação do PNE – Lei n. 10.172, e o FONAPRACE elaborou uma proposta para o Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das instituições públicas de educação superior.

O Fórum, tendo ciência de que o governo federal preparava o Plano Nacional de Educação (PNE), entregou, em audiência com o relator do plano, um documento de apresentação da entidade e um exemplar da I Pesquisa do Perfil dos Estudantes. Deste modo, o Fórum formalizou uma solicitação de inclusão, no PNE, da assistência estudantil. (FONAPRACE, 2012 apud DALESSI, 2018, p. 28)

Assim, o PNE foi publicado na primeira quinzena do mês de janeiro de 2001, quando houve a inclusão da Assistência Estudantil. O dispositivo enunciava a pretensão de “Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001b, n.p). Em vista disso, Trindade (2016, p. 25) define que “A inclusão do tema no PNE contribuiu para que questões relacionadas ao acesso e permanência no ensino superior fizessem parte da agenda governamental e se tornassem objeto de políticas públicas”.

No mês de abril, o FONAPRACE, após elaboração, encaminhou o Plano Nacional de Assistência Estudantil para a ANDIFES¹⁹⁷. Este documento passou a ser o guia para as ações de Assistência Estudantil e teve por objetivos

[...] listar diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos de assistência estudantil que possam reduzir as desigualdades socioeconômicas e culturais entre os graduandos das IES; contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (FONAPRACE, 2001, p. 1)

Além disso, o Plano Nacional de Assistência Estudantil “[...] apontava as áreas estratégicas a partir das quais a AE poderia ser desenvolvida nas IFES, além de demonstrar aos órgãos governamentais a necessidade de destinação de recursos financeiros para a AE nas IFES” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 155-156). Desta forma, este Plano foi um avanço para as políticas de assistência e permanência ao estudante da educação superior.

¹⁹⁷A ANDIFES foi criada um ano após a promulgação da CF de 1988. De acordo com Perske (2020, p. 72) “[...] fundada em 23 de maio de 1989, é uma associação que trabalha e promove juntamente com o FONAPRACE as ações de assistência estudantil nas IFES brasileiras e tem por objetivo principal a integração das instituições federais de ensino superior, sua valorização e defesa [...]”.

Em 2004, Já no Governo de Lula (2003-2010), o Fórum realizou outra pesquisa, denominada II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das IFES Brasileiras. Os resultados para a classificação socioeconômica demonstraram que aproximadamente 43% dos estudantes das IFES brasileiras pertenciam às classes C, D e E (FONAPRACE, 2004), sendo muito próximos aos resultados da primeira pesquisa realizada na década de 1990, demonstrando o contingente significativo de estudantes das classes menos favorecidas nas IFES, e a necessidade de políticas que assistissem esses discentes.

Em 2007, houve marcos importantes para a Assistência Estudantil. À vista disso, foi promulgado o Decreto n. 6.096 em 25 de abril, o qual implementou o REUNI e em dezembro a Portaria Normativa n. 39 do MEC, instituindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil. A primeira normativa – importante política de expansão e interiorização – previu, dentre outras questões, e como uma de suas diretrizes, a “ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil” (BRASIL, 2007, n.p) e a segunda nada mais foi do que a “[...] atualização do Plano Nacional de Assistência Estudantil, tornando-o meta prioritária do FONAPRACE” (PINTO, 2015, p. 27).

Importante salientar que a Portaria, promulgada pelo Ministro Fernando Haddad foi, desde a CF de 1988, iniciativa pioneira em forma de normativa, e trouxe diversos aspectos relacionados à Assistência Estudantil, prevendo, dentre outros, objetivos, ações, recursos orçamentários e prazo para implementação do Programa. De acordo com Farias (2018, p. 34) “Tal Portaria, torna-se um marco referencial na área da Assistência Estudantil, pois, com ele é trazido um referencial para todas as instituições federais de educação brasileira.” Nessa perspectiva, o que nos chamou a atenção, foi o texto inicial da norma, que notabilizou a Assistência Estudantil.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando a **centralidade da assistência estudantil** como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal, resolve: [...]. (MEC, 2007, n.p, grifo nosso)

Um ano depois, o Programa passou a vigorar, a partir de recursos advindos da Ação 4002¹⁹⁸ na Lei Orçamentária Anual (LOA) e dois anos depois foi promulgado, no apagar das luzes do Governo de Lula, o PNAES em forma de Decreto. Nesse formato, tem “mais força e

¹⁹⁸Ação de Governo é uma codificação do orçamento público que identifica em que o recurso deve ser utilizado. No caso da Ação 4002, ela diz respeito à Assistência ao Estudante da Educação Superior na esfera federal.

permite maior estabilidade ao programa” (IMPERATORI, 2017, p. 296 apud FARIAS, 2018, p. 35). O Decreto n. 7.234/2010 é considerado um “[...] marco no contexto histórico da assistência ao estudante universitário” (SOUZA; COSTA, 2020, p. 366).

Em relação ao Decreto n. 7.234/2010, que cria o PNAES, é importante pontuar que se trata de um avanço, pois reflete uma reivindicação histórica do movimento estudantil, na medida em que a assistência estudantil até então não possuía nenhum marco regulatório nacional, ficando a cargo de cada instituição e da correlação de forças interna em cada IFES a existência de restaurantes universitários, de bolsas de auxílio-permanência, de moradia estudantil, entre outras necessidades. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 245)

O PNAES rege a política de assistência ao estudante nas IFES e o público-alvo de suas ações, diferentemente daqueles para os quais a Assistência Estudantil voltava-se em suas origens históricas no Brasil, são os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, pertencentes às classes dominadas da sociedade brasileira.

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

O Programa, enquanto “[...] decisão de intervenção pública numa realidade social [...]” (BONETI, 2018, p. 101), é o parâmetro a partir de 2010 para as ações de assistência estudantil a serem desenvolvidas pelas instituições federais de ensino superior em 10 áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, **apoio pedagógico**, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação¹⁹⁹ (BRASIL, 2010, n. p, grifo nosso).

Não obstante “[...] mesmo apresentando as áreas que devem ser atendidas, o decreto não traz como estas ações devem ser desenvolvidas, apenas que as instituições federais deverão verificar com a comunidade universitária quais as demandas e prioridades [...]” (PERSKE, 2020, p. 89). Nesse contexto, cada IFES define suas políticas de assistência estudantil a serem desenvolvidas com recursos advindos do PNAES, mas dentro dessas áreas.

Em dezembro de 2010 termina o segundo mandato do Governo Lula. Embora muitas das políticas implementadas em seu governo tenham tido mais continuidades do que rupturas

¹⁹⁹Essa última área não estava na Portaria n. 39 de 2007, sendo uma inovação do Decreto n. 7.234 de 2010.

com FHC, consoante demonstrou Mota Júnior (2016) em sua Tese de Doutorado em Educação, ficou evidente aqui, que as políticas voltadas para a educação superior, notadamente para a assistência e permanência estudantil nas universidades federais, foram avanços singulares no sentido da inclusão e/ou permanência das classes menos abastadas nesse nível de educação. Assim, foi nesse Governo que a assistência ao estudante da educação superior, após a CF de 1988, desenvolvida e apoiada por movimentos opostos ao avanço das premissas neoliberais, adquiriu um *status* normativo de política pública voltada para estes estudantes em vulnerabilidade²⁰⁰.

Um ano depois, já no Governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2016), primeira mulher a ocupar a cadeira presidencial no Brasil, o FONAPRACE publica a realização de outra pesquisa. Trata-se da 3ª Pesquisa realizada pelo Fórum, denominada Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras. Os resultados desta terceira Pesquisa, para a classificação socioeconômica, demonstraram que aproximadamente 44% dos estudantes das IFES brasileiras estavam entre as classes C e E (FONAPRACE, 2011), sendo muito próximo ao identificado nas duas pesquisas anteriores²⁰¹. Portanto, de acordo com o FONAPRACE (2019)

Tais resultados contribuíram para desmistificar a percepção, inculcada no imaginário do senso comum, de que os estudantes das IFES seriam, em sua maioria, oriundos de famílias dos estratos econômicos mais ricos. Este argumento estava em linha com as teses defendidas em documentos publicados pelo Banco Mundial na década de 1990, de que era necessário diversificar as fontes de financiamento das universidades públicas, incluindo-se aí a cobrança de taxas e de mensalidades dos estudantes mais ricos. Estas teses estavam em sintonia com o ideário preconizado pelos ocupantes do MEC, ao longo dos dois governos do presidente Fernando Henrique Cardoso.

Em 2013, na esteira do PNAES, no contexto micro, a Universidade Federal de Santa Maria, “[...] considerada referência nacional e uma das maiores políticas de AE no País”²⁰²

²⁰⁰Destacamos, também, que foi o governo que mais criou universidades federais na história do país, consoante evidenciou Dutra (2019) em sua Tese de Doutorado em Educação, foram 14 instituições criadas na gestão de Lula à frente do Brasil. “Esse número equivale ao número de criação dessas instituições em todo o período do governo militar”. (DUTRA, 2019, p. 150)

²⁰¹Posteriormente, houve mais duas pesquisas. Em 2016, foi publicada a IV Pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, relativa a 2014 (FONAPRACE, 2016); em 2019, foi publicada a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Educação Superior, relativa a 2018. (FONAPRACE, 2019) Diferentemente das três primeiras pesquisas, nessas foi adotado o critério da renda familiar mensal per capita, como a metodologia de classificação econômica. (FONAPRACE, 2019)

²⁰²Além dos Restaurantes e Moradias estudantis que beneficiam milhares de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, a Assistência Estudantil da UFSM possui um amplo leque de benefícios voltados para este público, tais como Auxílio Moradia pago em pecúnia, Auxílio Creche, Esporte Universitário, Orquestra

(POZOBON, 2019, p. 76) aprova o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, que será tratado a seguir.

3.3.1 O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM

O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico é uma das políticas que a UFSM executa, como política pública educacional de assistência e permanência ao estudante da educação superior. Essa política tem fundamento no Decreto do PNAES de n. 7.234/2010, mais especificamente no Artigo 3º, Inciso IX, área do apoio pedagógico. (BRASIL, 2010, n.p) Foi regulamentada pela Universidade mediante a Resolução n. 035/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013) e instituída, considerando, dentre outras, “[...] a necessidade de proporcionar uma modalidade de auxílio aos alunos de cursos de graduação que necessitem adquirir materiais necessários para o desempenho acadêmico, durante o tempo do Curso”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013, fl. 1)

O Auxílio consiste no pagamento de valor em dinheiro na conta corrente do estudante, de forma semestral, para que possa custear materiais indispensáveis ao seu desenvolvimento acadêmico e à sua formação; foi implementado efetivamente no primeiro semestre de 2014. Quanto aos materiais, Perske (2020, p. 121-122) ressalta que são

[...] materiais específicos para o desenvolvimento de atividades em cada curso e que a UFSM em seus laboratórios e bibliotecas não disponibilizam. Como exemplo pode-se citar, para os cursos de Enfermagem, Medicina e Odontologia, o avelal para uso em atividades práticas ou então uma régua específica para uso em projetos, no caso do Curso de Arquitetura e Urbanismo ou roupas e acessórios específicos para a prática de atividades físicas, para o Curso de Educação Física.

No Curso de Odontologia há outros materiais mais específicos, como sondas periodontais milimetradas, cabos e lâminas de bisturis, espátulas, matrizes e porta matrizes, tesouras específicas, sondas, seringas endodônticas, aplicadores, pinças, fórceps, brocas, limas endodônticas, ponteiras, escavadores, fotopolimerizadores, calcadores, cinzéis, curetas, dentre outros diversos materiais necessários ao desenvolvimento das disciplinas do curso que são famosos pelos elevados custos de aquisição.

Sinfônica, Bolsas de Assistência ao Estudante, Projeto Práxis (Pré-Enem Popular), Auxílio Transporte, Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, tema desta Pesquisa, Atendimento Odontológico, Atendimento de Saúde dos estudantes moradores da Casa do Estudante, Atendimento Psicossocial, Oficinas, Auxílio Inclusão Digital Extraordinário para custeio de internet e de equipamentos de tecnologia da informação, Auxílio Alimentação Extraordinário, sendo estes dois últimos em virtude da Pandemia do Covid-19, dentre outros benefícios

Ao realizarmos uma análise em algumas disposições normativas do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ficou evidente o alinhamento do Benefício aos objetivos preconizados pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil, conforme se pode verificar no Quadro 4.

Quadro 4 – Vinculação entre os objetivos do PNAES e o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico da UFSM

PNAES	Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico
<p>Art. 2º São objetivos do PNAES:</p> <p>I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;</p> <p>II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;</p> <p>III – reduzir as taxas de retenção e evasão; e</p> <p>IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010, n.p)</p>	<p>Art. 2º O Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos integra as ações da Política de Assistência Estudantil da UFSM, tem caráter social e visa a propiciar auxílio aos alunos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria, com Benefício Socioeconômico.</p> <p>Art. 3º A vinculação do aluno à Bolsa Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos constitui-se em instrumento de democratização das condições de acesso e permanência na educação superior pública federal.</p> <p>§1º O auxílio destina-se a contribuir para os gastos com aquisição de Materiais Pedagógicos indispensáveis ao desempenho acadêmico [...]. (UFSM, 2013, fl. 1)</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em no Decreto n. 7.234 (2010) e Resolução n. 035-UFSM (2013).

De acordo com o quadro 4 – Vinculação entre os objetivos do PNAES e o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico da UFSM verificamos que o Auxílio foi instituído pela UFSM como uma política orientada para a inclusão social e assistência educacional, que possui estreita ligação a todos os objetivos do PNAES, sendo mecanismo voltado à democratização do acesso e permanência e preocupado com o desenvolvimento acadêmico dos estudantes da graduação de nível superior na esfera federal. Entretanto, embora o Benefício tenha ligação imanente com o PNAES, em alguma medida também a possui com a CF de 1988 e com o contexto social, histórico e suas contradições que culminaram na assistência estudantil, conforme verificamos anteriormente.

Assim, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, previsto na Carta Magna de 1988, embora não versasse a respeito da educação superior, pode ser entendido como fagulha histórica para o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM enquanto política pública. Aqui podemos perceber o que afirma Boneti

(2018, p. 9) quando aponta que “[...] toda política é originada de uma ideia e esta de um princípio, de uma pressuposição ou de uma vontade”.

Prosseguindo na análise da Resolução n. 035/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013), que instituiu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM, verificamos que existem alguns critérios para que os estudantes possam ter acesso ao Benefício

Art. 6º Para concorrer ao Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos os alunos deverão respeitar os seguintes critérios: I – ser estudante brasileiro nato ou naturalizado, com matrícula e vínculo regular, na modalidade presencial em curso de graduação da UFSM; II – possuir situação socioeconômica do grupo familiar compatível com os parâmetros estabelecidos pelo edital do Benefício Sócio Econômico da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis/UFSM; III – não possuir diploma de curso superior. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013, p. 2)

Esses critérios possuem grande similaridade aos preconizados pela Resolução n. 005/2008 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2008b) que regulamentava o acesso ao Benefício Socioeconômico, com políticas voltadas para moradia, alimentação e transporte e estava em vigor na época da normatização do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

Art. 2º Para a concessão do benefício socioeconômico a alunos da UFSM, serão observados os seguintes critérios:
 I — ser estudante brasileiro, ou naturalizado, com matrícula e frequência regular em curso de graduação, de nível médio ou técnico da Instituição;
 II — possuir cadastro socioeconômico completo aprovado na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, nos moldes por esta preconizados;
 III — não possuir diploma de curso superior, exceto para alunos que realizam transferência interna de bacharelado para licenciatura e vice-versa e/ou para outra terminalidade de seu curso, resguardado o que preceitua o art. 7º desta resolução; e
 IV — o aluno de ensino técnico poderá utilizar o programa para a realização de um único curso técnico. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2008b, fl. 1)

Nesse sentido, é perceptível o alinhamento entre essas normativas. Nota-se que, entre os critérios que regulamentaram a Resolução n. 035/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013), que a condição socioeconômica do discente nos moldes do Benefício Socioeconômico, gerenciado pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFSM é condição

necessária para o acesso ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico²⁰³. Portanto, acessa o Benefício discentes em vulnerabilidade socioeconômica.

A Pró-reitoria de Assuntos Estudantis é o órgão responsável por maior parte da Assistência Estudantil na UFSM, trabalha no acolhimento dos estudantes, eminentemente em vulnerabilidade social, e faz a análise e concessão de benefícios estudantis, dentre os quais o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Foi concebida como Pró-reitoria na década de 1970, ainda no contexto do Regime Militar, com a publicação da Resolução n. 55 de meados de 1979 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1979), após 19 anos de criação da Universidade. Essa norma previa dez atribuições para a PRAE enquanto órgão de direção e assessoramento superior

São atribuições da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis:

- 4.1 – Executar a política definida pelos órgãos superiores na área da assistência ao corpo discente;
- 4.2 – distribuir e controlar as verbas destinadas às entidades ou associações estudantis;
- 4.3 – convocar e supervisionar eleições dos representantes do corpo discente para os órgãos de deliberação coletiva;
- 4.4 – coordenar a representação estudantil;
- 4.5 – propor e supervisionar os serviços de alojamento, alimentação e transporte do corpo discente;
- 4.6 – promover a distribuição de bolsas-de-trabalho ao corpo discente no âmbito da UFSM;
- 4.7 – estabelecer normas e convocar eleições para o Diretório Central dos Estudantes e os Diretórios Setoriais;
- 4.8 – administrar o plano de benefícios aos estudantes carentes;
- 4.9 – apurar as condições sócio-econômicas dos estudantes; e
- 4.10 – promover atividades recreativas, culturais e desportivas entre o corpo discente. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1979, p. 3)

Entretanto, a preocupação com a Assistência Estudantil e com o local responsável pelas demandas estudantis na UFSM é paralela à criação da Universidade²⁰⁴. O Regimento

²⁰³Atualmente, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, além de estar previsto em Resolução própria, também está previsto como uma política na Resolução mais recente que regulamenta o Benefício Socioeconômico no âmbito da UFSM. De acordo com a normativa, o programa de Benefício Socioeconômico (BSE) consiste em um conjunto de ações de assistência estudantil desenvolvidas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), voltado a estudantes em situação de vulnerabilidade social. Parágrafo único. O Programa de BSE de que trata esta resolução é integrado pelas seguintes ações de assistência estudantil que serão regidas por resoluções específicas: I – Alimentação; II – Transporte; III – Moradia Estudantil; IV – Educação Infantil; e V – **Aquisição de Material Pedagógico**. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015, fl. 1, grifo nosso)

²⁰⁴A Preocupação com Assistência Estudantil para o fundador da UFSM vem desde os anos 1930 quando era estudante na Universidade de Porto Alegre. José Mariano da Rocha Filho, de acordo com Duarte (2011, p. 71) em 1932 assume o Diretório Acadêmico da Faculdade de Medicina de Porto Alegre e, em 1934, com a criação da Universidade de Porto Alegre pelo então Governador José Antônio Flores da Cunha, fundou a Federação dos Estudantes Universitários de Porto Alegre (FEUPA), da qual foi o primeiro presidente. Como presidente da referida, criou a primeira “Casa de Estudantes Universitários” do Estado”.

Geral da UFSM de 1962 previa o primeiro órgão responsável pela Assistência ao Estudante na Universidade, a Seção de Assistência Estudantil, como um dos setores componentes da estrutura do Departamento de Educação Cultural, órgão de administração da Reitoria. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1962b). A Seção de Assistência Estudantil detinha diversas atribuições relacionadas à temática e já se preocupava com as questões relativas à moradia, alimentação e transporte, que foram ratificadas na legislação de 1979. Nesse sentido,

Desde sua Fundação a Universidade Federal de Santa Maria teve a preocupação com a permanência dos alunos na Universidade. A moradia, a alimentação e o transporte dos alunos presentes desde os primeiros planos da Universidade. Com relação ao transporte dos alunos e servidores, o reitor JMRF entrou em contato com a rede ferroviária de Porto Alegre para que a futura universidade fosse ligada à estação férrea de Camobi de forma que o campus fosse ligado à cidade pela ferrovia. Entretanto, por impossibilidade financeira a direção da Rede Ferroviária negou o pedido. Desta forma, a alternativa, foi o transporte rodoviário. Assim, a Universidade realizou uma mobilização pela melhoria da malha rodoviária que se encontrava em estado precário. No início das atividades do Campus da UFSM, o transporte rodoviário era totalmente gratuito para os alunos. Para essa tarefa, a Universidade adquiriu 12 ônibus para fazer o transporte dos alunos do centro da cidade de Santa Maria para o Campus, que se encontra no Bairro Camobi [...]. (DUARTE, 2011, p. 129)²⁰⁵

Atualmente, em 2023, a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria, tem a mesma nomenclatura e continua como órgão de direção e Assessoria como foi definida lá 1979, e possui as seguintes atribuições, consoante o Regimento Interno mais atual, datado de 2011 e com alterações realizadas em 2019:

Art. 17 À Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE compete organizar, dirigir, supervisionar e orientar as atividades estudantis de nível técnico, de graduação e pós-graduação, no campo cultural e social, atuando como facilitadora da permanência do estudante na Universidade por meio de seus programas de assistência estudantil, bem como, promover a integração dos acadêmicos junto a UFSM de maneira acolhedora e elaborar seu plano anual de atividades e a parte que lhe competir no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da Universidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, p. 4)

A grande parte das atribuições nas quais a PRAE foi incumbida no final da década de 1970, com a Resolução n. 55 de 13 de julho de 1979 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 1979), permanece na Pró-reitoria, conforme se pode verificar pela análise e

²⁰⁵ Aqui, fica também evidente o declínio da Via Férrea e a ascensão do transporte rodoviário, característico do novo meio de transporte e acumulação de capital na cidade, como vimos no Subcapítulo 2 deste Capítulo.

comparação com os dispositivos regimentais mais atuais da Universidade e conforme assinalou Perske (2020). Entretanto, conforme a autora salientou:

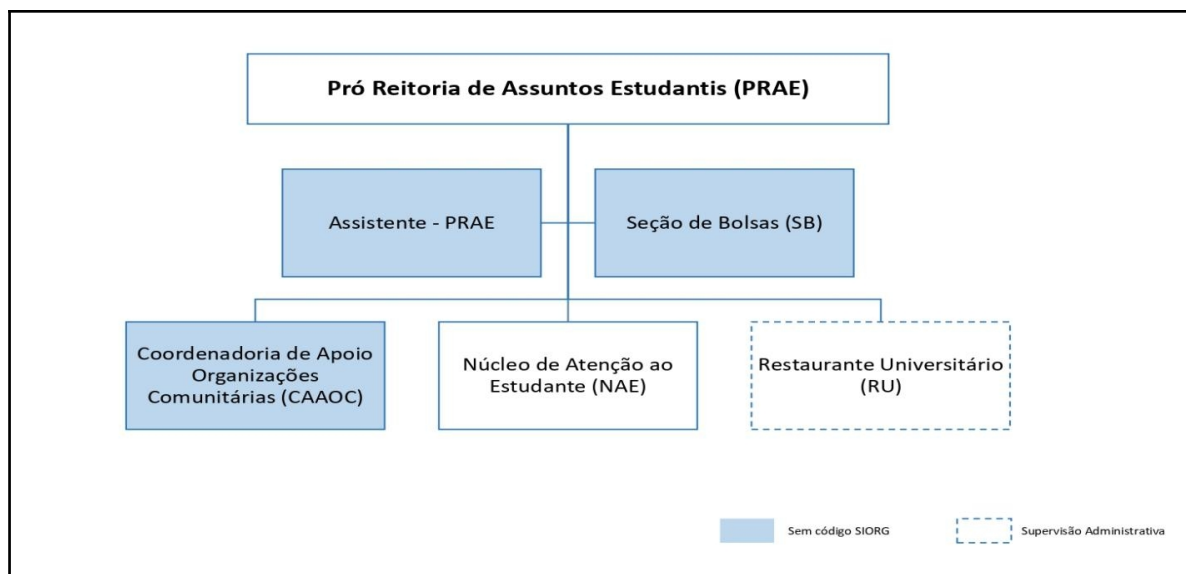
[...] as eleições para o Diretório Central dos Estudantes e dos diretórios dos cursos não consta mais atualmente como atribuição da PRAE. Os diretórios tem autonomia para propor e encaminhar os processos eleitorais, visto que a PRAE auxilia somente com recursos materiais como serviços de gráfica. (PERSKE, 2020, p. 98)

Contemporaneamente, a PRAE possui 44 servidores lotados, entre diversos cargos: Professora de Magistério Superior como Pró-reitora de Assuntos Estudantis, Secretária Executiva como Pró-reitora de Assuntos Estudantis Adjunta, Administradores (as), Contador, Assistentes Sociais, Psicólogos (as), Odontólogas, Assistentes em Administração, Auxiliares em Administração, Recepcionistas, Recreacionista, Auxiliares de Saúde. Além destes, possui os Núcleos localizados nos *campi* fora da Sede em Santa Maria.

Nos *campi* fora de sede foram instituídos os Núcleos de Apoio Pedagógico (NAP), nos *campi* de Palmeira das Missões e Frederico Westphalen e o Núcleo de Assistência Estudantil (NAES), em Cachoeira do Sul. Estes núcleos são constituídos por equipes multidisciplinares, com psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e 97 servidores para as atividades administrativas e realizam ações de assistência estudantil juntamente com a PRAE. (PERSKE, 2020, p. 96-97)

Cabe salientar, que atualmente no *campi* de Frederico Westphalen existe o Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) e nos *Campi* de Palmeira das Missões e Cachoeira do Sul os Núcleos de Apoio Pedagógico (NAP). Nesses *Campi* fora de Sede, há Psicólogas, Assistentes Sociais, Pedagoga, Técnica em Assuntos Educacionais e Assistentes em Administração, que somam mais 13 servidores. Além destes, cabe mencionar as equipes terceirizadas, compostas por sujeitos que atuam na vigilância, nas portarias, na manutenção e/ou higienização das instalações, os quais contribuem para a assistência estudantil de forma singular em suas respectivas esferas de atribuições. Na Figura 13, podemos conferir o atual organograma da PRAE, localizada no Campus Sede da UFSM.

Figura 13 – Organograma da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFSM



Fonte: Adaptado de Santa Maria (2021).

Nesse contexto da organização, a PRAE é composta por uma Coordenadoria de Apoio, pelo Núcleo de Atenção ao Estudante, pelo Restaurante Universitário – apenas para fins de supervisão administrativa, pela Assistente e pela Seção de Bolsas, sendo esta a Seção responsável pela elaboração e análise, dentre outros, dos editais do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, que teve a sua primeira edição no ano de 2014, assunto que tratamos no próximo Capítulo.

Neste terceiro subcapítulo trabalhamos com as Políticas de Assistência e Permanência na Educação Superior e com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto política no âmbito da UFSM. Nessa perspectiva, conceituamos de maneira geral as políticas públicas e situamos as políticas de assistência e permanência na educação superior nesse contexto. Em seguida vimos que a origem dessas políticas não é consenso, podendo ser entendidas a partir de diferentes vieses.

No nosso entendimento, o marco das Políticas de Assistência e Permanência no Brasil data de 1928, com a permissão para criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, consoante o Decreto n. 5.612, de 26 de dezembro de 1928 (BRASIL, 1928), e conforme mencionado nas literaturas de Souza e Costa (2020), Lima (2019), Silveira (2019), Trindade (2016), Botelho (2016), Dalessi (2018), Pozobon (2019), Dutra e Santos (2017) e Perske (2020). Sua gênese e seu desenvolvimento no decorrer do século XX, no contexto brasileiro,

se deram eminentemente com políticas voltadas para a moradia e para a alimentação dos estudantes, tanto no cenário macro, quanto no micro com a UFSM.

Nos anos 1980, com a redemocratização brasileira e a CF de 1988, a educação foi concebida como um direito social e universal, e trouxe em seu bojo, dentre outros, o princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Entretanto, como vimos, este princípio não dispunha acerca da Educação Superior e a realidade educacional mostrava-se longe do que preceituava a CF e, nesse contexto, as políticas de assistência e permanência na educação superior estavam desguarnecidas normativamente.

Com o avanço das premissas neoliberais no Brasil, influenciadas pelas determinações do contexto global e do capitalismo, houve a Contrarreforma do Estado sob a égide do governo FHC na última década do século XX. Nesse cenário contrarreformador, na educação houve a promulgação da LDB/96 que, dentre outras disposições, ratificou o dispositivo constitucional da igualdade de condições para o acesso e permanência da CF de 1988; colocou o Estado em segundo plano no dever de prestar a educação e destacou a coexistência entre instituições públicas e privadas de educação. Foi uma época que as universidades públicas federais brasileiras sofreram sucateamento e ficaram fora das prioridades governamentais.

Entretanto, vimos que havia movimentos contrários a essa lógica e a favor de políticas de assistência e permanência na educação superior, tais como os movimentos sociais e o FONAPRACE. Este, criado na mesma época da CF de 1988, foi histórico cuja atuação contribuiu de forma ímpar para as políticas de assistência e permanência. Estas foram normatizadas como políticas pelo PNAES no século XXI, já no governo de Lula, o qual, embora tenha mantido políticas voltadas para o mercado, foi, além de normatizador do PNAES, o que mais criou universidades federais no Brasil.

O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto política de assistência e permanência, diferentemente da origem destas políticas no segundo quartel do século XX, é voltado a discentes em vulnerabilidade socioeconômica da UFSM e não aos burgueses. O benefício, como vimos, tem como fundamento o PNAES e foi regulamentado via Resolução n. 35/2013 aproximadamente três anos após o Decreto n. 7.234, já no governo de Dilma Roussef, sendo concedido pela PRAE.

Tal repartição, que foi criada no final da década de 1970, enquanto órgão de direção e assessoria, mas cujas raízes coincidiram com a criação da UFSM – é responsável pela maior

parte da assistência estudantil desta Universidade e pela análise e concessão de benefícios a estudantes em vulnerabilidade, contando com uma equipe multidisciplinar e *multicampi* que trabalha no acolhimento e atendimento dos discentes da classe menos privilegiada da sociedade, penalizados pelo modo de produção hegemônico em voga.

Neste Capítulo, historicizamos as políticas de assistência e permanência dos estudantes da educação superior no Brasil, no Rio Grande do Sul e em Santa Maria na UFSM. Para isso, desenvolvemos um breve percurso histórico da Universidade, desde a Idade Média, quando verificamos que a Universidade, enquanto instituição, nasceu para uma classe abastada e que possuía o privilégio de praticar um ócio mais erudito, sendo a universidade o local para isso. Vimos sua chegada tardia na América Latina, no Brasil e no Rio Grande do Sul, abordando os diversos contextos, suas influências e suas contradições. Após, abordamos a UFSM, gestada por agregação, baseada no mesmo modelo de criação da primeira universidade federal do Estado do Rio Grande do Sul e na primeira universidade federal do Brasil.

A UFSM é instituição histórica e primeira universidade federal situada em uma cidade do interior do Brasil e teve as suas origens construídas a partir da década de 1930 com a Faculdade de Farmácia, que foi uma das unidades que constituíram a UFSM, criada na década de 1960 enquanto instituição universitária. Alguns dos Objetivos declarados em suas principais normativas alinharam-se, no decorrer do tempo, com as premissas voltadas ao Capital. O *locus* de sua sede – Santa Maria, que no século XXI é considerado um dos maiores PIBs do Estado do Rio Grande Sul, não chegou a isso por mera casualidade. Trata-se de uma construção e reconstrução apoiada no desenvolvimento e nas transformações históricas, envolvendo os sujeitos e os diversos contextos em âmbito local e nacional e global.

Também, trabalhamos com as políticas de assistência e permanência, mais profundamente após o advento da CF de 1988, e com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto política de assistência e permanência no âmbito da UFSM. Aqui, foi possível compreender, dentre outras questões, que, assim como as universidades, as políticas de assistência e permanência nasceram em benefício da classe privilegiada. Entretanto, no decurso do tempo essas políticas foram direcionadas e já criadas para as classes mais vulneráveis, como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, o qual realizamos um aprofundamento quanti-qualitativo no quinto Capítulo. Antes, porém, verificamos algumas

questões relevantes para o estudo de nossa temática, notadamente no que concerne a aspectos de gestão, qualidade e financiamento, conforme o quarto Capítulo.

4 GESTÃO, QUALIDADE E FINANCIAMENTO

Este Capítulo tem como objetivo reconhecer aspectos relevantes acerca da gestão universitária em inter-relação com a assistência estudantil em cursos de graduação. Nessa perspectiva, abordamos questões que julgamos fundamentais no estudo de políticas da natureza de nossa investigação e no Programa no qual esta foi desenvolvida. Está dividido em dois subcapítulos: no primeiro abordamos a gestão e a qualidade na educação superior, e no segundo discorreremos sobre o financiamento.

4.1 GESTÃO E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Em um trabalho vinculado ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, se faz mister discutir questões relativas à gestão/administração²⁰⁶ e à qualidade, eminentemente na educação superior. Nesse sentido, iniciamos conceituando o que se entende por Administração na perspectiva teórica da Administração.

A palavra *administração* vem do latim *ad* (direção, tendência para) e *minister* (subordinação ou obediência) e significa aquele que realiza uma função sob o comando de outrem, isto é, aquele que presta um serviço a outro. No entanto, a palavra administração sofreu uma radical transformação em seu significado original. A tarefa da Administração passou a ser a de interpretar os objetivos propostos pela organização e transformá-los em ação organizacional por meio de planejamento, organização, direção e controle de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da organização, a fim de alcançar tais objetivos da maneira mais adequada à situação e garantir a competitividade em um mundo de negócios altamente concorrencial e complexo. A Administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos a fim de alcançar objetivos organizacionais. (CHIAVENATO, 2003, p. 11)

A administração, enquanto *práxis* fez e faz parte da vida e da história humana desde os tempos mais remotos. “Princípios organizativos estavam presentes entre os sumérios e os acádios, floresceram nas construções faraônicas, na educação grega e na *Akademeia*, local onde Platão ensinava, referindo-se ao *jardim* de Academo (herói Ateniense)” (FRANCO; LONGHI, 2021, p. 242). Enquanto ciência, de maneira geral, a Administração desenvolveu-se historicamente através da influência de filósofos, da Igreja Católica, das forças armadas e de diversos teóricos e sujeitos. As funções administrativas de planejamento, organização, direção

²⁰⁶ De acordo com Franco e Longhi (2021, p. 243) “Em países europeus, o termo gestão parece mais associado ao privado, e a administração, ao setor público. Na América e no Brasil, o uso é quase indistinto”.

e controle são essenciais e dizem respeito a um processo cíclico e dinâmico desenvolvido pelo gestor.

Nessa perspectiva, planejar trata-se de atuar em prol da formulação de objetivos e nos meios necessários e indispensáveis para o seu alcance; organizar diz respeito ao desenho do trabalho, à alocação dos meios necessários e coordenação de atividades; dirigir trata-se de atuar em prol da motivação, liderança e comunicação com as pessoas envolvidas com o trabalho; controlar diz respeito ao monitoramento daquilo que foi planejado e correção de rumos. (CHIAVENATO, 2003, p. 167)

A administração está presente em nossas vidas, desde as tarefas mais simples até aquelas mais complexas. Por exemplo, para realizar uma tarefa do nosso cotidiano, como fazer compras, precisamos antever e definir, dentre outros aspectos, onde comprar, qual a data e horário, meio de transporte, itinerário desejado para chegarmos ao supermercado, o que vamos comprar, para que ou quem, com que critérios, qual a forma de pagamento, o tempo que pretendemos gastar na tarefa, etc.

Após isso, necessitamos separar os recursos necessários para a empreitada e os sujeitos envolvidos. Posteriormente, necessitamos comunicarmo-nos com as pessoas, liderando o processo de forma proativa, orientando e motivando-os para a realização da atividade se for o caso. Durante, e/ou após as compras, monitoramos as atividades e atuamos na correção de rumos para que consigamos cumprir os objetivos estabelecidos. Ao terminarmos essa simples e rotineira tarefa, ou até no desenvolvimento dela, podem surgir outras que não prescindem das funções administrativas. Nessa lógica, entendemos que a administração perpassa toda nossa vida enquanto sujeitos.

No âmbito educacional, alguns autores atribuem o surgimento da Administração Educacional no século XIX, nos Estados Unidos da América. (ALMEIDA; TELLO, 2016, p. 1206)

La administración educativa en los Estados Unidos tiene más de 125 años de existencia. Se acredita a William Harold Payne, superintendente escolar de Adrian, Michigan, el haber escrito en 1875 el primer libro de administración escolar *Chapters on school supervision*. (GARDUÑO, 2004, p. 17)

Já a Gestão na Educação Superior, enquanto campo do conhecimento, teve sua origem e desenvolvimento relacionado com a “[...] genealogia do conhecimento no campo da administração da educação e às teorias da organização” (SANDER, 1995 apud FRANCO;

LONGHI, 2021, p. 242), portanto é multidisciplinar. Assim, a Gestão da Educação Superior é tida como

[...] categoria teórico-investigativa e prática que, na inter-relação com a política, com o planejamento e com a avaliação, compõe o espaço da Administração da Educação. Num conceito amplo, a gestão se efetiva em Instituições de Educação superior (IES), sistemas, projetos, planos educacionais e formas organizativas e relacionais, no movimento para a concretização das funções de ensino, pesquisa e extensão, dos processos e responsabilidades. (FRANCO; LONGHI, 2021, p. 239-240)

Assim, a Gestão da Educação Superior pode ser definida como um processo, cujo campo do saber é multiplamente determinado por outros campos de conhecimento; esse processo é desenvolvido pela contínua inter-relação entre as funções administrativas de planejamento, organização, direção e controle as quais podem ser aplicadas em distintas possibilidades relacionadas à educação superior. Almeida (2017, p. 40)²⁰⁷ aponta que “No tocante a gestão educacional, historicamente as experiências de gestão nesse campo no Brasil transitam por três distintos modelos: a gestão burocrática, a gestão gerencial e a gestão democrática.” Estes modelos são distintas perspectivas que aprofundaremos a seguir.

As burocracias, segundo Castells (2002, p. 231), são tipos “[...] de organizações para as quais a reprodução de seu sistema de meios transforma-se em seu objetivo organizacional fundamental.” Nesse sentido, a preocupação primordial encontra-se em seus processos e não em seus resultados. Elas tiveram o seu surgimento no século XIX, sendo que este se deu em virtude da “[...] necessidade premente de assegurar o processo evolutivo da burocracia patrimonialista nos marcos do capitalismo. Esse processo se diferencia ao demarcar com precisão a fronteira entre público e privado” (ALMEIDA, 2017, p. 42). Isto quer dizer que, em tese, na burocracia, aquilo que pertence ao soberano não se confunde com o patrimônio público como era no patrimonialismo.

O modelo burocrático de gestão é fundamentado nos pressupostos teóricos de Max Weber e, enquanto teoria administrativa, teve o seu desenvolvimento na época da Segunda Guerra Mundial em decorrência de alguns fatores.

a. *A fragilidade e a parcialidade da Teoria Clássica e da Teoria das Relações Humanas*, ambas oponentes e contraditórias, mas sem possibilitarem uma abordagem global e integrada dos problemas organizacionais. Ambas revelam pontos de vista extremistas e incompletos sobre a organização, gerando a

²⁰⁷ Eliene Estevão de Almeida é Graduada e Especialista em Serviço Social. Atualmente, é Técnica-Administrativa no IFPB. (BRASÍLIA, 2022x)

necessidade de um enfoque mais amplo e completo. **b.** *A necessidade de um modelo de organização racional* capaz de caracterizar todas as variáveis envolvidas, bem como o comportamento dos membros dela participantes, e aplicável não somente à fábrica, mas a todas as formas de organização humana e principalmente às empresas. **c.** *O crescente tamanho e complexidade das empresas* passaram a exigir modelos organizacionais mais bem-definidos. Milhares de homens e mulheres colocados em diferentes setores de produção e em diferentes níveis hierárquicos: os engenheiros e administradores no alto da pirâmide e os operários na base. Devem executar tarefas específicas e ser dirigidos e controlados. Tanto a Teoria Clássica como a Teoria das Relações Humanas mostraram-se insuficientes para responder à nova situação. **d.** *O ressurgimento da Sociologia da Burocracia*, a partir da descoberta dos trabalhos de Max Weber, seu criador. A Sociologia da Burocracia propõe um modelo de organização e as organizações não tardaram em tentar aplicá-lo na prática, proporcionando as bases da Teoria da Burocracia. (CHIAVENATO, 2003, p. 258)

Este paradigma possui algumas características, também conhecidas como princípios, apresenta algumas vantagens, mas também disfunções. São dez as suas características/princípios: legalidade, formalismo, racionalidade e divisão de trabalho, impessoalidade, hierarquia, padronização, meritocracia e competência técnica, especialização da administração, profissionalização dos participantes e completa previsibilidade do funcionamento. (CHIAVENATO, 2003, XVIII) Nessa lógica, Almeida (2017, p. 41) define: “Para esse modelo de gestão, a escola é um espaço neutro que deve funcionar racionalmente em busca dos melhores indicadores de eficácia e eficiência”.

Dentre algumas de suas vantagens, tem-se a racionalidade, a precisão na definição do cargo e na operação, rapidez nas decisões, interpretação sem teor ambíguo, procedimentos e rotinas uniformizados, continuidade da organização, diminuição de atrito entre os sujeitos, constância nas decisões, confiabilidade e benesses para os sujeitos que atuam na organização. (CHIAVENATO, 2003, p. 266) Em vista disso, a organização burocrática, para Weber (1982, p. 249), oferece: “Precisão, velocidade, clareza, conhecimento dos arquivos, continuidade, discricção, unidade, subordinação rigorosa, redução do atrito e dos custos de material e pessoal [...]”.

Contudo, o modelo burocrático possui algumas disfunções, tais como a internalização de normas, excesso de formalismo e papelório²⁰⁸, resistência a mudanças, despersonalização do relacionamento, categorização do relacionamento, superconformidade, exibição de sinais de autoridade e dificuldades com clientes. (CHIAVENATO, 2003, p. 269) É relativamente comum que, ao se referir à burocracia em determinados contextos, os sujeitos assimilem-na, eminentemente às suas disfunções, pois elas remetem para a ineficiência, sendo o contrário

²⁰⁸Paludo (2013, n.p) destaca que, “[...] Para alguns autores o formalismo exagerado/excesso de papelório é a ‘mais gritante das disfunções’.”

daquilo para o qual foi a burocracia foi teorizada. Cabe salientar que a ineficiência é tão somente uma consequência imprevista da burocracia, não podendo ser pensada como se configurasse todo o sistema social racional burocrático em si. Como alternativa a este paradigma burocrático, surge na segunda metade do século XX o modelo de gestão gerencial.

As estratégias básicas desse modelo consistiam na redução do poder intervencionista do Estado na economia, e ainda, na redução do tamanho do próprio Estado. Medidas essas que resultariam na privatização de empresas e de serviços públicos. Portanto, a gestão gerencial tem como premissa básica a busca pela eficiência por meio de instrumentos de gestão contendo estratégias necessárias ao alcance das metas e dos indicadores sociais. (ALMEIDA, 2017, p. 44)

O modelo gerencialista ingressou no Brasil fortemente no Governo de FHC na década de 1990 no contexto da globalização e das contrarreformas neoliberais, por intermédio do PDRAE instituindo a nova gestão pública. Nesse cenário, foi proposto que “[...] o Estado abandona o papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde [...]” (BRASIL, 1995, p. 18).

O discurso gerencialista propugna que este modelo de administração orienta-se para o cidadão e para o controle dos resultados através de medidas como a descentralização e a implantação de contratos de gestão como formas de controle dos gastos e da administração empreendida pelos gestores público. (MOTA JÚNIOR, 2016, p. 95)

Assim, diferentemente do modelo burocrático, o paradigma gerencialista foca nos resultados, advogando a favor de uma eficiência a partir da lógica privada do mercado, importando sua racionalidade para o setor público.

A administração pública gerencial constitui um avanço, e até certo ponto um rompimento com a administração pública burocrática. Isto não significa, entretanto, que negue todos os seus princípios. Pelo contrário. A administração pública gerencial está apoiada na anterior, da qual conserva, embora flexibilizando, alguns dos seus princípios fundamentais, como a admissão segundo rígidos critérios de mérito, a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreiras, a avaliação constante de desempenho, o treinamento sistemático. A diferença fundamental está na forma de controle, que deixa de se basear nos processos para se concentrar nos resultados, e não na rigorosa profissionalização da administração pública, que continua um princípio fundamental. (BRASIL, 1995, p. 21-22)

Isso impactou sobremaneira as universidades federais, gerando um processo de “metamorfose” (AMARAL, 2017, p. 118)²⁰⁹. No intuito de superar o modelo burocrático, foram propostas modernizações, assentadas no discurso da eficiência, da produtividade e da competitividade. Orientadas por essa perspectiva gerencialista neoliberal e conseqüentemente pelos pressupostos mercadológicos do capital, as universidades federais tiveram momentos de estagnação e de desvalorização no decorrer do Governo de FHC. Amaral (2017, p. 119) destaca que

[...] as reformas do Estado apresentaram a gestão gerencial como mecanismo de “salvação” de todas as inoperanças existentes nas universidades, quando na verdade a verdadeira intencionalidade era transformar a educação ofertada conforme o interesse do mercado [...].

Nesse processo, conhecido como a “mercantilização” (AMARAL, 2017, p. 119), a educação deixa de ser um direito social conforme proposto na CF de 1988 e passa a ser vista como um “serviço” (SANTOS; CHAVES, 2020, p. 4), uma mercadoria do capital.

No que concerne ao modelo democrático, ele tem como fundamento a democracia. Segundo Amaral (2017, p. 126) “[...] a palavra democracia tem origem no grego *demokratía* que é composta por *demos* (que significa povo) e *kratos* (que significa poder). Nesse sistema político, o poder é exercido pelo povo através do sufrágio universal”. Entretanto, a democracia “[...] não é apenas um método de governo onde existem eleições [...] democracia é um estado de espírito e um modo de relacionamento entre as pessoas. Democracia é um estado de participação” (BORDENAVE, 1994, p. 8). A democracia possui intrínseca conexão com a educação:

A relação entre a democracia e educação se caracteriza pela dependência e influência recíproca. A democracia depende da educação para o seu fortalecimento e consolidação e a educação depende da democracia para o seu pleno desenvolvimento, pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana. (SAVIANI, 1994, apud MIRANDA, 2011, p. 3)

Assim, concebemos a democracia, nesse contexto, para além do sufrágio e das urnas, como sendo uma forma na qual os sujeitos se conectam e participam das decisões e da vida em seu meio social, sendo a educação um processo fundamental e imbricado nesse cenário.

²⁰⁹ Genilda Teixeira Pereira Amaral é Graduada em Pedagogia, Especialista em Gestão Universitária e Mestra em Educação. Atualmente, é Técnica-Administrativa na UFPA, atuante na Área das Ciências Humanas. (BRASÍLIA, 2022w)

Para que a gestão democrática seja concebida em um estado democrático de direito, é imprescindível que se possua previsões normativas neste sentido.

De acordo com Amaral (2017, p. 127) “A gestão democrática tem sua base legal na Constituição Federal de 1988, Artigo 206. Inciso VI”. Tal dispositivo dispõe acerca dos princípios basilares, discorrendo que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] VI – gestão democrática do ensino público na forma da lei” (BRASIL, 1988, n.p). Consoante Almeida (2017, p. 47) “[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que referenda essa determinação em seu Art. 3º, inciso VIII.” A referida norma estabelece que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] VIII – gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996, n.p)

No que concerne à Educação Superior, a LDB/96 determina no Art. 56 que “As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL, 1996, n.p). Nessa perspectiva, fica evidente o princípio participativo vinculado à gestão democrática

A gestão democrática nos remete à democracia participativa. A descentralização, a autonomia e a participação estabelecem abertura de novas arenas públicas de decisão, que conferem à universidade sua singularidade, sua identidade própria, tendo a qualidade do ensino como ponto central de qualquer proposta para o ensino público. Ora, a gestão democrática e participativa no âmbito da universidade constitui-se numa prática que deve priorizar o desenvolvimento integrado de todos os agentes envolvidos no processo de construção da gestão universitária. Para que isso seja possível a gestão deve buscar subsídios na participação coletiva. De acordo com Gadotti (1997, p.16), a participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade do ensino. (AMARAL, 2017, p. 127)

Além disso, é importante registrar que a gestão não se faz de qualquer forma. A qualidade é fundamental e é uma categoria que perpassa as diversas teorias organizacionais e tem suas origens na Teoria Matemática.

Graças à Teoria Matemática surgiu o movimento pela qualidade como base fundamental para a excelência e a competitividade das organizações. Esse movimento começou no Japão com a aplicação de critérios estatísticos no chão da fábrica, tomando uma dimensão fora do comum e envolvendo toda a organização e suas interfaces com fornecedores e clientes. Desdobramentos importantes desse movimento estão acontecendo no mundo todo, como o Prêmio Deming de

Qualidade, o Baldrige Award, o Prêmio Nacional de Qualidade do Brasil e a ISO. (CHIAVENATO, 2003, p. 463-464)²¹⁰

De acordo com as teorias organizacionais, a palavra pode assumir vários significados, mas o foco é sempre no cliente. “[...] os vários conceitos de qualidade falam o mesmo idioma por meio de vários dialetos. Por trás dos conceitos de qualidade está a figura do cliente. Que pode ser interno ou externo” (CHIAVENATO, 2003, p. 581).²¹¹

Qualidade é um termo que comporta diversos outros sentidos. Pode se compreendida como um “[...] atributo essencial, trazendo, portanto, uma conotação de característica positiva” (KRAHE; WIELEWICKI, 2011, p. 267). Nesse mesmo sentido, compreende Paro (2012) ao afirmar: “Usualmente, quando se diz que uma coisa é de qualidade, está se querendo dizer de ‘boa’ qualidade, ou seja, que contém os atributos ou as ‘qualidades’ que se deseja que possua. São, portanto, atributos ou qualidades úteis do ponto de vista de quem os avalia” (PARO, 2012, p. 57). A Qualidade, no âmbito da educação superior, pode ser entendida como um desafio:

Novos paradigmas educacionais emergem na Educação Superior brasileira. É uma década de transformações. Dentre os paradigmas, a qualidade é o desafio do século XXI. Desafio este como marca de novas perspectivas para o desenvolvimento econômico, social e humano de uma nação” (FELICETTI, 2011, p. 173)

A qualidade na educação superior, conforme Morosini (2014, p. 389) se divide em três categorias distintas: “[...] a qualidade isomórfica, a qualidade da especificidade e a qualidade da equidade”. A primeira, trata-se de uma concepção assentada nos discursos de diversas

²¹⁰ A Teoria Matemática é uma abordagem recente no campo da Administração. Antes conhecida apenas pela Pesquisa Operacional, hoje representa um importante campo de atuação da teoria administrativa: a Administração de Operações. Sua principal área de aplicação na Administração é o processo decisório, principalmente quando as decisões são programáveis ou quantitativas. Há um enorme potencial dos modelos matemáticos em Administração. (CHIAVENATO, 2003, p. 467) O Prêmio Nacional de Qualidade (PNQ) tem como fundamentos a liderança e constância de propósitos; visão de futuro; foco no cliente e no mercado; responsabilidade social e ética; decisões baseadas em fatos e valorização de pessoas. O Prêmio é gerido pela Fundação para o Prêmio Nacional da Qualidade (FPNQ) que foi criada em 1991. (CHIAVENATO, 2003, p. 464) A FNQ ainda existe no país e passou por algumas reestruturações no decorrer do tempo, sendo a última em 2018. Para mais informações, visite: <https://fnq.org.br/sobre-a-fnq/>. Consoante Leite e Polidori (2021, p. 419) A literatura costuma apontar a década de 90 do século XX como a década da qualidade. Nela, ocorreu uma espécie de fascinação pela moda do tipo eficientista, que tomava conta do “mundo dos negócios” a qual contagiou algumas correntes pedagógicas que passaram a inspirar-se nas organizações em termo de avaliação.

²¹¹ Consoante Chiavenato (2003, p. 581), Para Deming, "a qualidade deve ter como objetivo as necessidades do usuário, presentes e futuras". Para Juran, representa a "adequação à finalidade ou ao uso". Para Crosby, é a "conformidade com as exigências". Feigenbaum diz que ela é "o total das características de um produto ou serviço referentes a marketing, engenharia, manufatura e manutenção, pelas quais o produto ou serviço, quando em uso, atenderá às expectativas do cliente".

organizações, sendo fundamentada eminentemente na perspectiva das avaliações e dos *rankings*.

Teorias organizacionais de administração universitária concebem a qualidade como um processo caracterizado por um conjunto de fases: planejamento, ação, avaliação e promoção. No final dos anos 80 e na década de 90, foi registrado o desvirtuamento da concepção de qualidade, como um conjunto de fases, com predominância de uma delas: a da avaliação [...] nesta visão a qualidade tende ao isomorfismo e padronização [...]. (MOROSINI, 2009, p. 167)

Esta concepção “[...] se consolida no decorrer do século apresentando um aprimoramento de estratégias que nos leva a refletir sobre o predomínio do processo avaliativo como um fim e não como um meio para atingir a qualidade” (BRANDENBURG; WIT, 2011 apud MOROSINI, 2014, p. 392).

Já a qualidade na ótica da especificidade ou da diversidade, se refere aos indicadores estandardizados, que são paralelos à conservação das especificidades, sendo adotada inicialmente na Europa. (MOROSINI, 2009, p. 168; MOROSINI, 2014, p. 392)

A qualidade, quando atrelada ao desenvolvimento, diz respeito à dimensão da qualidade social, o que Morosini (2014) denomina como uma qualidade na perspectiva da equidade. Esse “desafio” (FELICETTI, 2011, p. 173), é um tipo de qualidade que

[...] está centrada na concepção de tratamento diferenciado para quem é diferenciado. Ela reflete concepções presentes em regiões com larga diferença entre os estratos sociais, como o caso do Brasil e da América Latina. Postula-se que a qualidade está para além da simples padronização de indicadores, abarcando estudos qualitativos e quantitativos refletores da complexidade do local. (MOROSINI, 2014, p. 393)

No contexto brasileiro, diversas normativas tratam da questão da qualidade. A CF de 1988 discorre no Art. 206 acerca dos princípios fundamentais relativos à Educação que “O ensino será ministrado como base [...] VII – garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988, n.p). A LDB ratifica este princípio no art. 3º, Inciso IX, e versa a respeito destes padrões mínimos de qualidade no Art. 4º, Inciso IX

IX – padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem **adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados.** (BRASIL, 1996, n.p, grifos nossos)

O grifo corresponde ao incremento dado pela Lei n. 14.333, de 4 de maio de 2022, que alterou, exclusivamente, o texto originário do Inciso IX da LDB/96, visando a garantir “[...] mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades específicas de cada aluno” (BRASIL, 2022b, n.p). Assim, verifica-se, ao menos no discurso legislativo do Estado, o avanço de uma possível perspectiva da qualidade da equidade no texto da LDB.

Nesse sentido, o PNE em vigor (2014-2024), discorre em seus diversos preceitos a respeito da qualidade, tendo a melhoria da desta como uma de suas diretrizes e a equidade como categoria presente dentro do seu contexto (BRASIL, 2014, n.p). E, no Decreto que rege o PNAES fica bem evidente a concepção da qualidade social, vincada em seus objetivos.

Entretanto, embora estejam presentes nas normativas questões que sugerem o caminho para a qualidade da equidade, o que ainda se tem é a hegemonia da qualidade isomórfica, conforme coloca Morosini (2014). Assim, a gestão universitária na perspectiva da qualidade social (ou da equidade) é um desafio de suma importância na contemporaneidade, no sentido de gerir programas socioeducacionais que potencializem o ensino e aprendizagem, bem como as condições básicas para estudantes de universidades federais que necessitam de apoio e assistência em cursos de graduação presencial.

No âmbito da UFSM, o documento que trabalha com estas questões é o PDI de 2016-2026 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016) como instrumento orientador e normativo de gestão. Antes de percorrermos este dispositivo, passaremos brevemente pela construção histórico-normativa deste instrumento no Brasil.

Historicamente, o instrumento PDI foi instituído no início do século XXI pelo Decreto n. 3.860 de 2001 como uma, dentre várias dimensões²¹² consideradas para fins de avaliar as IES no Brasil, ainda no Governo de FHC. No mesmo ano, o Parecer n. 1.366 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara Nacional de Ensino Superior (CES) (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p.7), evidenciou que ele se constitui

²¹²De acordo com o art. 17, Inciso II, as demais dimensões eram: grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora; independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição; capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação; estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação; critérios e procedimentos adotados na avaliação do rendimento escolar; programas e ações de integração social; produção científica, tecnológica e cultural; condições de trabalho e qualificação docente; a auto-avaliação realizada pela instituição e as providências adotadas para saneamento de deficiências identificadas; e os resultados de avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação. (BRASIL, 2001c, n.p)

[...] em compromisso da instituição com o MEC, é requisito aos atos de credenciamento e credenciamento de instituições de ensino superior e poderá ser exigido também no âmbito das ações de supervisão realizadas pela SESu/ MEC [...]. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p.7)

Em 2002, a Resolução n. 10 do CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002a) estabeleceu o PDI como um instrumento mais amplo contendo diversas dimensões que deveriam ser observadas pelas IES no que diz respeito ao credenciamento, transferência de manutenção, regimentos e estatutos, bem como autorizações de cursos, normas e alguns critérios para supervisão da educação superior. No mesmo ano, a Resolução n. 23 do CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002b) discorreu a respeito do credenciamento de universidades e centros universitários pertencentes ao sistema federal. Nessa ocasião, o PDI passou a ser entendido como “[...] indispensável instrumento de planejamento e avaliação futura, poderá ser objeto de correções de rumo, mediante processo de reformulação e atualização [...]” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002b, p.1).

Em 2004, já no Governo Lula, com o advento do SINAES, instituído pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004), o PDI consta como um das dimensões obrigatórias na avaliação das IES. Em 2006, o Decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006 (BRASIL, 2006, n.p), referenciando e tendo como fundamento a Lei do SINAES (Lei n. 10.861/2004), revoga o Decreto n. 3.860 de 2001, e institui o PDI como documento obrigatório para credenciamento e credenciamento de IES, o qual deve conter uma série de elementos constitutivos indispensáveis que devem constar nos respectivos planos das instituições.

Ainda em 2006, a Resolução n. 11 do CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006) revoga, dentre outras, as Resoluções de n. 10 e 23 vistas precedentemente. Em 2007, a Resolução n. 10 CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2007) discorre acerca de procedimentos para o credenciamento e credenciamento de centros universitários, contudo cita o PDI nos termos do Decreto n. 5.773/2006.

Em 2017, já no governo de Temer, após o impedimento de Dilma, foi promulgado o Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017, n.p), que versou a respeito do “[...] exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação

superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino” (BRASIL, 2017, n.p) e revogou, dentre outros, o Decreto n. 5.773/2006.

Assim, o Decreto n. 9.235/2017 mantém o PDI como um documento obrigatório para credenciamento e credenciamento de IES. Todavia, existem algumas diferenças com relação ao Decreto n. 5.773/2006, dentre as quais destacamos que: no documento de 2017, fica bem evidente a maior presença da educação à distância e dos recursos tecnológicos digitais; a existência das políticas de gestão e a transparência institucional foram inseridas no dispositivo do Decreto mais atual, conforme se pode verificar no Inciso VII, pertencente ao Art. 21, que versa sobre os elementos mínimos que devem constar no PDI.

VII – organização administrativa da instituição e **políticas de gestão**, com identificação das formas de participação dos professores, tutores e estudantes nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos, dos procedimentos de autoavaliação institucional e de atendimento aos estudantes, **das ações de transparência e divulgação de informações da instituição e das eventuais parcerias e compartilhamento de estruturas com outras instituições, demonstrada a capacidade de atendimento dos cursos a serem ofertados.** (BRASIL, 2017, n.p, grifos nossos)

Os grifos na citação são as partes do dispositivo do Decreto de 2017 que não constam no regulamento normativo do Decreto de 2006. À vista disso, fica explícita uma maior preocupação da norma atual com relação à gestão e à transparência, quando comparada à legislação de 2006.²¹³ Portanto, de apenas uma dimensão de avaliação no começo do século, o PDI passou por transformações no decorrer do tempo e, atualmente, funciona como um instrumento normativo e obrigatório de gestão das IES, composto por diversos elementos que orientam os rumos das instituições no âmbito da educação superior no Brasil.

O atual PDI²¹⁴ da UFSM, enquanto instrumento de gestão relativo ao período de 2016-2026, gestado ainda na vigência dos preceitos do Decreto n. 5.773/2006, possui traços do modelo de gestão democrática, pois, dentre outras questões, ele “[...] foi elaborado com base

²¹³ Chamamos à atenção para uma questão observada: houve, na normativa de 2017, a supressão da parte que discorria acerca das políticas de acessibilidade, atendimento prioritário e diferenciado, etc., como um elemento mínimo do PDI conforme havia sido disposto em 2006. Nesse sentido, houve a inserção da acessibilidade em outro dispositivo do Decreto n. 9.235/2017, mas como um dos documentos exigidos para o credenciamento ou credenciamento de IES, ao lado do PDI. Isso pode sugerir que essas políticas continuam sendo necessárias para o que diz respeito ao (re) credenciamento, entretanto, podem não possuir o mesmo peso no contexto do desenvolvimento institucional das IES, de acordo com o que se observou nessas normas. Isso pode ser fonte de debates futuros para pesquisadores da temática.

²¹⁴ Antes deste PDI, a UFSM teve mais três, contudo com lapso menor de duração: o de 2001-2005, 2006-2010 e 2011-2015. Para mais informações, consultar o link: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.

em uma ampla consulta à comunidade, da qual resultaram mais de três mil contribuições, reforçando o caráter democrático e participativo que deve permear os documentos institucionais” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 6).

Também possui vestígios do modelo burocrático, considerando que: “A burocracia é uma organização ligada por normas e regulamentos estabelecidos previamente por escrito” (CHIAVENATO, 2003, p. 262). O caráter legal das normas e regulamentos ou Princípio da Legalidade está presente, pois, o PDI, além citar o seu Estatuto, Regimento e Resoluções Internas, faz a conexão destes com outras normativas de âmbito federal que fundamentam as atividades de gestão universitária. O caráter formal das comunicações ou formalismo, fica exposto pela própria natureza do PDI, porque: “A burocracia é uma organização ligada por comunicações escritas. As regras, decisões e ações administrativas são formuladas e registradas por escrito” (CHIAVENATO, 2003, p. 263).

Nas diretrizes que fundamentam a política de organização administrativa da UFSM, fica evidente o modelo gerencialista de gestão, o qual é orientado para os resultados:

Foco em resultados: a orientação do foco em resultados deve refletir-se no arranjo institucional da Universidade, por meio do investimento prioritário nas atividades finalísticas, responsáveis diretas pelo cumprimento das competências institucionais, em relação às áreas de apoio técnico e operacional. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 177)

Com estes destaques, fica notório que o PDI 2016-2026 da UFSM não possui influência exclusiva de um único modelo de gestão, tendo em sua essência aspectos de diversos paradigmas. Isso também fica transparente no compromisso com a qualidade

Compromisso com a qualidade: conforme a Constituição de 88, artigo 37, os instrumentos e abordagens gerenciais bem como a conduta dos servidores deve obedecer aos princípios de: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. O foco, portanto, é aperfeiçoar a administração pública com o objetivo de elevar a qualidade dos serviços prestados, buscando alcançar os resultados de modo a atender as demandas da população. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 181, grifos no original)

O atual PDI da UFSM possui, essencialmente, em sua estrutura uma breve caracterização a respeito da Instituição e do Plano, tratando-se de uma introdução que informa, dentre outras questões, acerca da localização geográfica da UFSM, alguns aspectos legais, um breve histórico e anuncia o PDI em sua importância e estrutura; o Perfil Institucional, que versa a respeito de aspectos diversos relacionados à organização

administrativa, gestão de recursos humanos, assistência estudantil, orçamento, planejamento e avaliação institucionais, gestão ambiental, dentre outros; o Planejamento Estratégico que trata sobre a missão, a visão e os valores da UFSM, seus mapas estratégicos bem como plano de metas; o Projeto Pedagógico Institucional, no qual são trabalhadas as questões atinentes ao ensino, à pesquisa e à extensão, e suas articulações; as Diretrizes das Políticas da UFSM, que dizem respeito a diversas dimensões (assistência estudantil, gestão orçamentária, acessibilidade, organização administrativa, dentre outras), que auxiliam a nortear as atividades desenvolvidas pela Universidade e; por último, os anexos que auxiliaram na elaboração do Plano.(UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016)

A UFSM pretende, tendo por base o PDI, “[...] desenvolver a instituição de acordo com os 45 objetivos que constam no plano [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 102), os quais estão distribuídos em sete desafios consignados em seu planejamento estratégico:

1-Internacionalização; 2-Educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica; 3-Inclusão social; 4-Inovação, geração de conhecimento e transferência de tecnologia; 5-Modernização e desenvolvimento organizacional; 6-Desenvolvimento local, regional e nacional; 7-Gestão ambiental. No total, foram analisadas cerca 3.142 contribuições considerando-se todos os sete desafios. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 90, grifos nossos)

Cada desafio possui uma série de palavras-chave, que servem como contributo para que se tenha o entendimento, de uma forma geral, dos assuntos tratados. Por exemplo, no Desafio 3, estão: “Acessibilidade; Equidade; Assistência Estudantil; Ações Afirmativas para Ingresso e Permanência; Diversidade Étnico-Racial, Cultural e de Gênero; Ações de apoio pedagógico e Acessibilidade Informacional e Comunicativa” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 209). Nesse Desafio consta a Assistência Estudantil, que se baliza pelos princípios da qualidade da equidade, conforme podemos verificar:

A política de Assistência Estudantil da UFSM está baseada nos seguintes princípios:

- I) educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada;
- II) equidade de condições de acesso, permanência e conclusão de curso;
- III) formação ampliada que propicie o desenvolvimento integral dos estudantes;
- IV) qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- V) democracia e exercício pleno da cidadania;
- VI) defesa da justiça social, da inclusão e da eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação;
- VII) pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor ético central;
- VIII) transparência na distribuição dos recursos;

IX) indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 186)

O Desafio 5 está relacionado à gestão universitária, tratada pelo PDI como o “[...] quarto pilar das universidades [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 141), juntamente com o ensino, a pesquisa e a extensão, sendo responsável pela sustentação dos demais desafios. Aqui, as palavras-chave são:

Modernização Administrativa; Transparência Administrativa; Gestão de Pessoas; Controladoria e Governança; Sistemas de Informações Gerenciais; Desburocratização, Agilidade e Efetividade; Planejamento da Infraestrutura Física e Territorial e Comunicação Integrada e Convergência de Mídias. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 209)

Assim, verificamos que no modelo misto de gestão da UFSM, conforme os aspectos constantes e identificados em seu PDI, a instituição alça, contemporaneamente, a gestão a um patamar de destaque e como base para o atingimento dos objetivos dos demais desafios. O PDI da UFSM busca se fundamentar em princípios que dizem respeito aos preceitos de uma qualidade com foco nos resultados e no sujeito, mas, também, tem por base, principalmente no que tange à assistência estudantil, a qualidade na perspectiva da equidade, tendo como parâmetro, dentre outros, uma gestão com transparência. Ao discorrer sobre estas questões implica que tratemos a respeito de alguns aspectos relacionados ao financiamento, porque é um fator essencial para o desenvolvimento de políticas de assistência e permanência em cursos de graduação.

4.2 FINANCIAMENTO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A CF de 1988 é marco principal que regula o financiamento da educação pública brasileira contemporaneamente. De acordo com Cella (2019, p. 101), no texto da CF,

[...] estão previstas as premissas mais importantes em relação à educação pública do país, destacando sua importância para o desenvolvimento das pessoas, habilitando-as a exercer seus direitos e se qualificarem para exercer plenamente sua cidadania, bem como estabelecendo a origem dos recursos e os percentuais mínimos a serem investidos pelas diferentes esferas, de modo a garantir sua oferta.

Dessa maneira, o financiamento da educação pública, com o advento da Constituição em voga, se deu em grande parte, a partir da vinculação de recursos financeiros de cada ente

federativo. Assim, a CF/88 dispõe que: “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988, n.p).²¹⁵ Todavia, esta não foi a primeira CF brasileira a tratar de vinculação de receitas de impostos para a educação.

Cingida pelas ideias propostas no Manifesto dos pioneiros da educação nova, a constituição de 1934 apresentou um texto notadamente mais robusto ao versar sobre educação. Tratando do seu financiamento, apresentou uma inovação marcante que foi a vinculação das receitas para a educação, estabelecendo os percentuais mínimos da renda resultante dos impostos a serem aplicados pela União, municípios, estados e Distrito Federal na sua manutenção. (CELLA, 2019, p. 97)²¹⁶

A CF de 1934 estabelecia que “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos” (BRASIL, 1934, n.p). Embora os percentuais fossem menores, tratava-se de uma novidade para a educação brasileira, contudo, algumas constituições posteriores trataram do tema e houve mudanças.

A Constituição de 1937 não continha o texto relativo à vinculação de impostos. Já a Carta de 1946 retomou essa questão, estabelecendo em seu Artigo 169 que: “Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1946, n.p). Nota-se que a diferença principal desta – que foi a segunda Constituição a tratar do tema, com relação à de 1934, foi que os municípios tiveram o percentual mínimo majorado em 100%, passando a terem a obrigatoriedade de aplicar 20% de sua receita de impostos no mínimo. Trata-se de um contexto nacional e internacional pós-Segunda Guerra Mundial, no qual terminava a ditadura de Vargas e abria-se

²¹⁵Cabe salientar, que aqui diz respeito apenas às receitas provenientes de impostos, que são somente uma das modalidades de tributos. De acordo com a legislação que rege o Sistema Tributário Nacional, Lei n. 5.172 de 25 de outubro de 1966, “[...] Tributo é toda prestação pecuniária compulsória, em moeda ou cujo valor nela se possa exprimir, que não constitua sanção de ato ilícito, instituída em lei e cobrada mediante atividade administrativa plenamente vinculada.” (BRASIL, 1966, n.p) Em outras palavras, são valores que o Estado arrecada obrigatoriamente da população mediante leis, através de seus mecanismos administrativos. Os tributos são necessários para a sustentação das atividades públicas e atendimento aos interesses públicos, pelo menos, em tese. Temos outras modalidades de tributos como as taxas e as contribuições de melhoria (BRASIL, 1988, n.p); (BRASIL, 1966, n.p), entretanto estes não entram nas vinculações.

²¹⁶O texto mais “robusto” destacado pela autora se refere à Constituição de 1891.

para um outro momento, de redemocratização, marcado pela intensificação e expansão da industrialização. A partir do ano de 1964 entra em vigor o Regime Militar, que

[...] inaugura uma nova fase da história, e a educação não passa incólume. Nessa época muitas mudanças ocorreram na sociedade, não somente em função da mudança do regime, mas também em virtude da industrialização e consequente aumento da população urbana, movimentando a economia e os costumes. Uma nova constituição, em 1967, altera determinados aspectos do financiamento da educação, com destaque para a eliminação das vinculações de recursos para a área da educação. (CELLA, 2019, p. 98)

A Constituição de 1988, em vigor, foi a terceira e última de nossa história a prever expressamente a vinculação de recursos, sendo que, em comparação com as demais Cartas Constitucionais que previram essas vinculações, foi a que teve os maiores valores percentuais. Essas informações, bem como os quantitativos podem ser verificados na Tabela 11.

Tabela 11 – Percentuais de vinculação de recursos para a educação 1934, 1946 e 1988

CF	1934	1946	1988
União	10%	10%	18%
Esfera Estados/DF	20%	20%	25%
Municípios	10%	20%	25%

Fonte: Elaborado pelo autor

Cabe evidenciar que no decorrer do século XX as Constituições Federais que não previram as vinculações (1937 e 1967) são documentos normativos que dizem respeito a períodos de nossa história cujos regimes foram autoritários, ou seja, não houve preocupação expressa em destacar recursos mínimos para a educação nessas épocas, sendo que o período de 1964-1985 “[...] deu novos rumos para a política educacional brasileira, inclusive colocando o ambiente acadêmico como o lugar de ameaça à ordem e à disciplina [...]” (DUTRA, 2019, p. 114).

Em que pese a CF de 1934 ter sido a primeira com previsões vinculativas no que tange à Educação, a Constituição Cidadã de 1988 caminhou em uma direção de ampliação de investimentos públicos voltados para a área, denotando a importância da Educação enquanto direito social, assegurando constitucionalmente que fosse destinada uma fatia maior no

orçamento de cada esfera no custeio do financiamento da educação. Entretanto, Cella (2019, p. 104) destaca que:

[...] a promulgação da constituição vigente ocorreu em 1988, mas sua regulamentação somente se concretizou após um longo processo de mobilização que culminou na construção da Lei nº 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No que concerne ao financiamento da educação, o texto da LDB possui um espaço específico (Título VII) para tratar dos recursos financeiros, especificamente nos artigos 68 a 77, que descrevem desde a origem dos recursos públicos a serem destinados à educação, como também os percentuais a serem aplicados pela União, Estados, o Distrito Federal e os municípios.

A LDB/96 estabeleceu, em seu artigo 69, quase que *ipsis litteris*, o dispositivo constitucional de 1988. No que diz respeito à educação superior pública federal, entretanto, foi no artigo 55 que a atual LDB estipulou recursos para a manutenção e desenvolvimento das Instituições Públicas Federais de Educação Superior. Assim sendo, de acordo com a LDB: **“Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas”** (BRASIL, 1996, n.p, grifo nosso). Isso porque,

[...] o Brasil é uma república federativa e cada esfera é responsável prioritariamente por determinados níveis de ensino. De acordo com o artigo 211 da CF/88, os municípios atuam prioritariamente na educação infantil e EF, os estados prioritariamente no EF e médio, enquanto a União é responsável pelo financiamento das instituições de ensino públicas federais. (CELLA, 2019, p. 101)

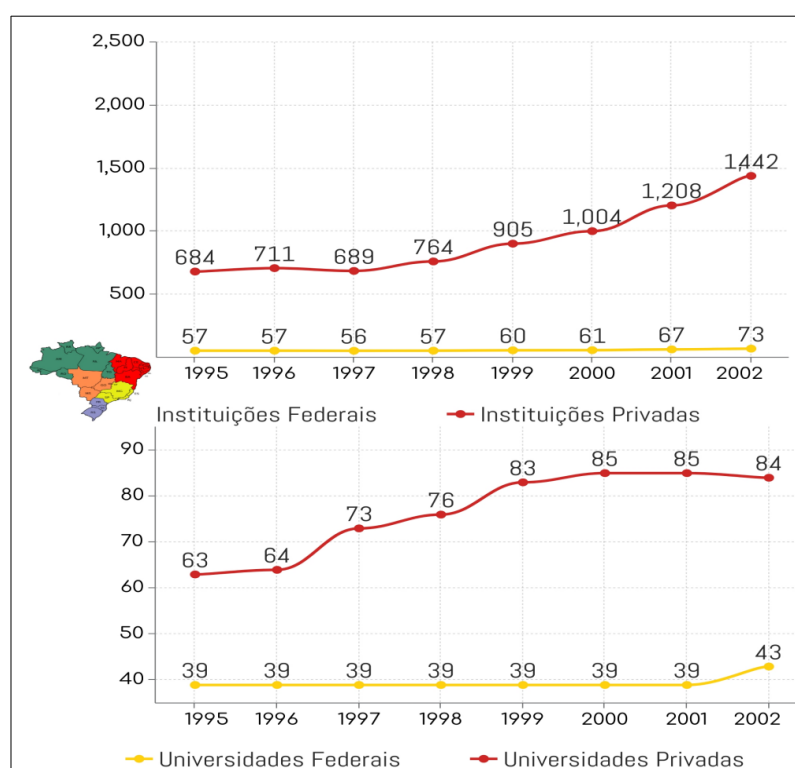
Entretanto, salientamos que o contexto desta LDB foi eminentemente o neoliberal do período de FHC, e este cenário permitiu a expansão de instituições privadas de educação superior em detrimento das públicas, favorecendo o sucateamento das universidades públicas federais.

[...] segundo Deus (2008) as instituições federais de educação superior (IFES), especialmente as universidades, a partir de meados de 1990 vêm sofrendo as repercussões e os impactos de um processo de reformulação neoliberal, através do contingenciamento e redução de seu financiamento, pela desestruturação gradual da composição de seu corpo docente e técnico-administrativo, a não reposição de vagas de aposentadorias ou exonerações, aumento de vagas e matrículas nos cursos sem os recursos materiais e humanos necessários e o sucateamento do parque universitário. (SACRAMENTO, 2015, p. 18-19)

Nessa conjuntura, de 1995 a 2002, houve incremento de 110,81% no quantitativo de instituições privadas e 28,07% no de instituições federais. Quando se refere apenas a

universidades, as privadas cresceram 33,33%, enquanto as universidades federais apenas 10,26%, denotando o tipo de prioridade e política adotada pelo governo no que tange à expansão de IES naquele período de contrarreformas neoliberais. Assim, o quantitativo de instituições privadas mais que duplicou no período, enquanto nas públicas ocorreu um acréscimo pequeno. As universidades federais ficaram com o mesmo quantitativo por todos os anos considerados, dentre 1995 a 2002, exceto por um pequeno acréscimo no último ano do governo de FHC. Isso pode ser visto na Figura 14.

Figura 14 – Evolução quantitativa de IES no Brasil de 1995 a 2002 por categorias administrativas

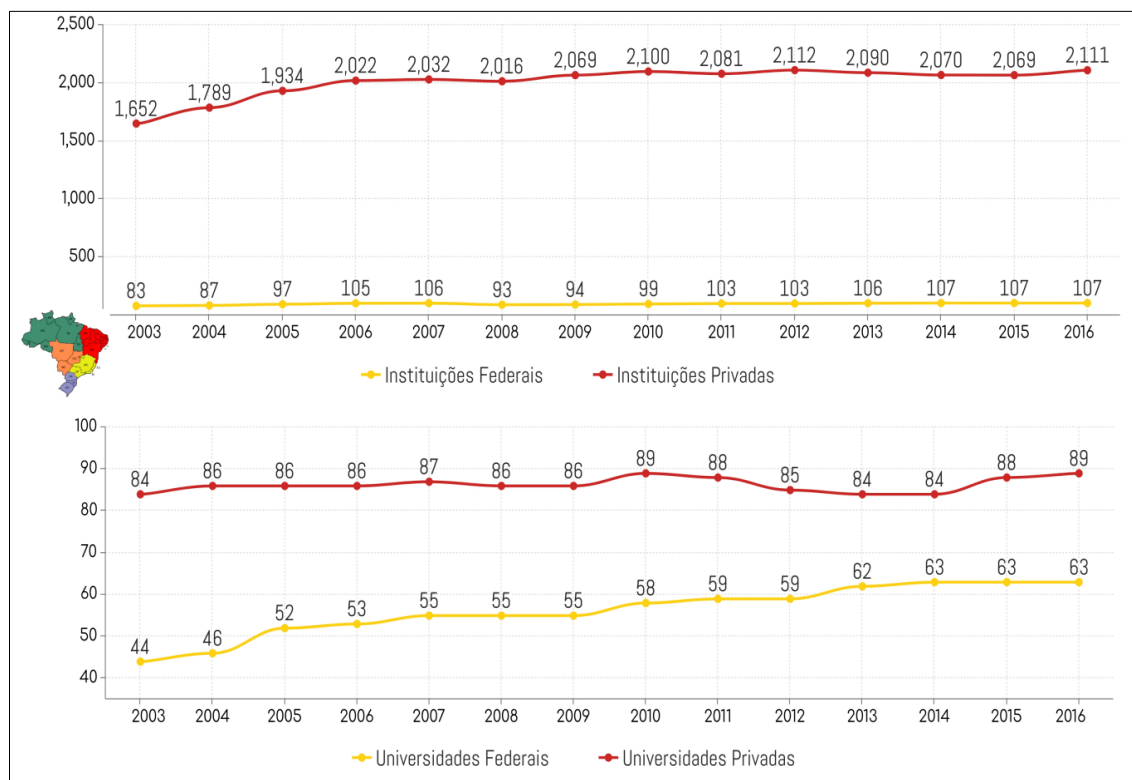


Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior do INEP do período de 1995 a 2002.

No período posterior, de 2003 a 2016 nos governos do PT (Lula e Dilma), entretanto, houve ampliação de 27,78% no quantitativo de instituições privadas e 28,92% no de instituições federais. No que tange apenas a universidades, as privadas cresceram apenas 5,95%, enquanto as universidades federais 43,18%, sinalizando o tipo de prioridade e política adotada pelos governos petistas no que se refere à expansão de instituições superiores. Assim, o quantitativo de instituições privadas cresceu no período, todavia, as públicas cresceram

ligeiramente mais em termos percentuais. As universidades federais tiveram o maior avanço, em detrimento das universidades privadas, dentre 2003 a 2016. Isso pode ser visto na Figura 15.

Figura 15 – Evolução quantitativa de IES no Brasil de 2003 a 2016 por categorias administrativas



Fonte: Elaborado pelo autor baseado nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior do INEP do período de 2003 a 2020.

Foi nesse período que houve uma maior expansão e democratização do acesso às IFES e no qual foi instituído o PNAES (Decreto n. 7.234/2010). No que se refere ao financiamento do PNAES, ele é realizado pela União a partir de recursos do Tesouro Nacional desde o ano de 2008 na Ação 4002²¹⁷, nomeada como Assistência ao Estudante da Educação Superior atualmente. A Tabela 12 detalha os valores relativos a essa Ação tendo como parâmetro os valores empenhados.

²¹⁷De acordo Machado (2017, p. 244) a Ação 4002 financia “[...] mais dois programas: o Promisaes (Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior) e o Incluir (Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior). A distribuição dos recursos entre os três programas é definida por cada instituição”.

Tabela 12 – Valores do PNAES de 2008 a 2021

Ano	Valor	% com relação ao ano anterior
2008	R\$ 141.013.037,38	-
2009	R\$ 203.971.655,42	44,6%
2010	R\$ 307.450.211,64	50,7%
2011	R\$ 401.113.697,04	30,4%
2012	R\$ 512.809.338,68	27,8%
2013	R\$ 637.604.349,32	24,3%
2014	R\$ 713.567.760,01	11,9%
2015	R\$ 843.707.334,12	18,2%
2016	R\$ 951.874.876,91	12,8%
2017	R\$ 953.696.763,55	0,1%
2018	R\$ 956.886.045,75	0,3%
2019	R\$ 1.053.038.221,86	10%
2020	R\$ 1.010.985.617,67	-4,0%
2021	R\$ 841.805.000,17	-16,7
Total	R\$ 9.529.523.909,52	-

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em informações do Tesouro Gerencial via Coordenadoria de Planejamento Econômico (COPLEC) da Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN) da UFSM (2022).

A Tabela 12 evidenciou os valores em moeda nacional (R\$) relativos ao PNAES, empenhados pelas IFES no período de 2008 a 2021, bem como os respectivos percentuais, tendo como base o valor do ano imediatamente anterior. Verifica-se que, nos primeiros 12 anos o valor monetário esteve sempre crescente, embora com algumas oscilações percentuais, em alguns momentos mais intensas, em outros mais suaves.

No decorrer dos governos de Lula e Dilma (nesse caso, de 2008 a meados de 2016) os percentuais, conquanto estivessem em queda desde o ano de 2011, foram gradativamente e lentamente diminuídos, mas nunca caíram de 11,9%, a menor variação do período Lula-Dilma, e jamais tiveram percentuais abaixo do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)²¹⁸, índice oficial que é utilizado para aferir a inflação no Brasil. A partir de

²¹⁸A Inflação no Brasil, considerando-se os meses de dezembro de cada ano, de 2008 a 2021, ficou: em 2008: 5,90%; 2009: 4,31%; em 2010: 5,91%; 2011: 6,5%; em 2012: 5,84%; 2013: 5,91%; em 2014: 6,41%. 2015: 10,67%; em 2016: 6,29%; 2017: 2,95%; em 2018: 3,75%; 2019: 4,31%; em 2020: 4,52% e em 2021: 10,06%. (BRASIL, 2022c, n.p)

2017, entretanto, abriu-se um caminho controverso e de desconstrução da então política orçamentária para a AE.

Em 2017 e 2018 os valores foram ligeiramente maiores e os percentuais moveram-se nos quantitativos mais baixos desde 2008, praticamente estagnaram; em 2019 houve um significativo aumento percentual, contudo, no ano posterior esta porcentagem variou negativamente pela primeira vez, se aprofundando no ano seguinte, período no qual o valor monetário voltou a ser um pouco menor que aquele de 2015. Ademais, no decorrer dos Governos de Temer e, posteriormente de Bolsonaro, até o ano de 2021, as correções percentuais, com exceção do ano de 2019, foram todas abaixo do IPCA, o que pode considerar que as despesas para a Assistência ao Estudante da Educação Superior não foram prioridade para estes governos, o que acende um alerta para a diminuição ainda maior de recursos nos anos vindouros.

Com relação ao PNAES na UFSM, é possível se verificar conforme a Tabela 13:

Tabela 13 – Valores do PNAES na UFSM de 2008 a 2021

Ano	Valor	% com relação ao ano anterior
2008	R\$ 1.525.262,79	-
2009	R\$ 5.215.096,14	241,9%
2010	R\$ 5.403.004,76	3,6%
2011	R\$ 7.276.605,36	34,7%
2012	R\$ 8.766.609,85	20,5%
2013	R\$ 11.650.159,79	32,9%
2014	R\$ 11.493.872,49	-1,3%
2015	R\$ 20.609.346,54	79,3%
2016	R\$ 20.277.571,39	-1,6%
2017	R\$ 22.666.699,88	11,78%
2018	R\$ 22.831.176,93	0,7%
2019	R\$ 25.133.190,57	10,1%
2020	R\$ 19.309.885,24	-23,2%
2021	R\$ 18.276.781,05	-5,4%
Total	R\$ 200.435.262,78	-

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em informações do Tesouro Gerencial via COPLEC/PROPLAN-UFSM.

A Tabela 13 destaca os valores em moeda nacional (R\$) relativos ao PNAES, empenhados pela UFSM no período de 2008 a 2021, bem como os respectivos percentuais, tendo como base o valor do ano imediatamente anterior. Verifica-se que, nos primeiros seis anos o valor monetário esteve sempre crescente, embora com algumas oscilações percentuais, em alguns momentos mais fortes, em outros mais brandas. Isso indica que os valores do PNAES na UFSM cresceram inicialmente de forma diferente em comparação com os valores gerais do PNAES, pois no contexto geral os valores cresceram nos primeiros 12 anos.

No decorrer dos governos de Lula e Dilma (de 2008 a meados de 2016) os percentuais na UFSM foram mais irregulares aos gerais, entretanto, ao compararmos os valores do primeiro ano do PNAES (2008) com os valores de 2016, verificamos que, enquanto houve aproximadamente o incremento de 575% no percentual geral, na UFSM o percentual foi significativamente maior, próximo a 1.229%, mais que o dobro do percentual incremental geral. Isto evidencia que a UFSM teve, em termos percentuais, um crescimento superior ao geral nas despesas empenhadas com recursos do PNAES nos governos petistas. Nota-se que no ano de 2015 os recursos da UFSM quase dobraram, refletindo a adesão total desta Instituição ao SISU.

Existe um acréscimo no orçamento das universidades que aderem ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu). A adesão ao sistema pode gerar uma série de alterações no perfil dos estudantes que ingressam na universidade, uma vez que o candidato pode escolher até duas das instituições participantes em todo o território nacional e eleger até dois cursos para concorrer a uma vaga. Essa possibilidade pode aumentar o número de migrações para cursar a graduação, o que tende a gerar novas demandas no campo da assistência estudantil. (MACHADO, 2017, p. 245)²¹⁹

Cabe salientar, que nesse período (2008-2016), especialmente nos anos de 2010, 2014 e 2016, as variações percentuais nos recursos empenhados do PNAES na UFSM foram abaixo dos IPCAs dos demais anos, sendo índices negativos em 2014 e 2016, o que mesmo assim não impediu que o percentual da UFSM fosse mais que o dobro do geral de 2008 a 2016.

Em 2017, já no governo Temer, a variação percentual de recursos da UFSM foi superior a geral, contudo, o ano de 2018 foi de estagnação para a UFSM, da mesma forma que no geral; no ano de 2019 a variação percentual tanto na Universidade, quanto no geral foi próxima aos 10%, no primeiro ano de mandato do Governo de Bolsonaro. Nos anos

²¹⁹ Fernanda Meneghini Machado é Graduada em Serviço Social, Especialista em Gestão Pública Municipal, Mestra em Política Social e Doutora em Serviço Social. Atualmente, é Técnica-Administrativa na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). (BRASÍLIA, 2022y)

posteriores, o cenário da UFSM seguiu o geral, contudo, os valores percentuais negativos somados dos anos de 2020 e 2021 acumulam perdas de 28,6% nesses dois últimos anos, enquanto os gerais 20,7%, o que deixa evidente um abismo maior, em termos percentuais, nas despesas empenhadas na UFSM em comparação com o cenário geral.

Nesse cenário, além do alerta geral do PNAES em sentido macro, há necessidade de vigilância quanto a este contexto da AE na UFSM que, com a perspectiva de congelamento e diminuição de orçamento, poderá diminuir as despesas empenhadas, o que conseqüentemente tem potencial para prejudicar a assistência e a permanência estudantil. Isso porque,

[...] é o repasse de recursos que, efetivamente, permite que a política AE seja implementada e garanta as condições institucionais necessárias para o atendimento dos estudantes e efetivação do que se propõe. Sem investimentos do Estado em recursos financeiros humanos e materiais, não há garantia de direitos sociais, mesmo que estes direitos estejam constituídos em legislações. (POZOBON, 2019, p. 74)

Possivelmente, estamos vendo e vivenciando, conseqüências possíveis advindas da EC n. 95 de 2016 que estabeleceu o teto de gastos para 20 anos, influenciada pelo ideário neoliberal, conforme apontou Cella (2019) em seu estudo a respeito da temática.

A perversidade da EC nº 95, para o setor educacional, traz implicações sobretudo no acesso ao Ensino Superior público (impossibilidade de ampliação de vagas e cursos; **risco de diminuição ou extinção de auxílios estudantis** como moradia, alimentação), redução do estímulo à pesquisa por meio das bolsas de estudo, não cumprimento das metas do PNE, especialmente no que concerne ao aumento dos investimentos em educação proporcionais ao PIB; limitações no socorro aos estados e municípios na questão dos investimentos em infraestrutura creches, quadras esportivas, valorização dos professores, melhoria da qualidade como um todo nas funções redistributivas e supletivas previstas no pacto federativo. (CELLA, 2019, p. 211-212, grifo nosso)

Assim, neste Capítulo, exploramos aspectos relevantes acerca da gestão universitária em inter-relação com a assistência estudantil na graduação. Iniciamos pela gestão, onde verificamos que ela é uma atividade prática inerente à nossa vivência enquanto sujeitos e trata-se de um processo essencial para que alcancemos todo e qualquer propósito que almejamos. A gestão possui alguns modelos, sendo que no âmbito da gestão educacional destacamos o burocrático, o gerencialista e o democrático, cada qual com suas características peculiares, mas não excludentes.

Nesse contexto, frisamos que o modelo burocrático de gestão não pode ser equivocadamente tomado como se fosse um todo sistematizado caracterizado apenas de

acordo com as suas disfunções, como comumente o faz o senso comum, pois, ele vai além disso. O modelo gerencialista, eminentemente neoliberal, por sua vez, mais preocupado com os resultados do que com os processos, por meio de uma lógica mercadológica e assentado no discurso de ineficiência estatal, importa para o serviço público os preceitos da iniciativa privada, como se estes fossem modelos de eficiência. Isso causou, no âmbito da educação superior o sucateamento de universidades federais e o avanço de instituições da iniciativa privada. Já o modelo democrático, tem a participação como princípio eminente e a educação imbricada e simbioticamente relacionada a este paradigma.

Entendemos que não podemos conceber ou fazer a gestão de qualquer maneira. Nessa lógica, a qualidade é essencial e foi outro aspecto significativo abordado. Vimos que ela possui diversos sentidos, podendo ser entendida como um desafio no âmbito da educação superior, que pode ser estudando e compreendida a partir de três nuances: isomórfica, especificidade e equidade. A primeira, é a dominante e a terceira a “defensável e substantiva” (MOROSINI, 2014, p. 388) e vai além de indicadores e avaliações como um processo em si mesmo.

Algumas normativas tratam da questão da qualidade no Brasil, tais como a CF, a LDB, o PNE e o PNAES, e, nessa perspectiva, foi possível verificar definições e orientações essenciais para o desenvolvimento de políticas de Educação Superior envolvendo a Assistência Estudantil, bem como a convergência para uma perspectiva da qualidade da diversidade e equidade e o desafio de se fazer a gestão com qualidade social e educacional no contexto de hegemonia da qualidade isomórfica.

O PDI, que nasceu como uma das dimensões de avaliação no começo do século XXI, é o documento que norteia e trabalha com essas questões. No decorrer dos anos, passou por metamorfoses e contemporaneamente funciona como um instrumento de gestão legalmente compulsório para as IES, sendo constituído por diversos elementos que norteiam os rumos das instituições na seara da educação superior brasileira.

No âmbito da UFSM, o atual PDI foi fundamentado basicamente nas premissas do Decreto n. 5.773/2006, que era aquele em vigor. Ao realizarmos uma análise do PDI da UFSM 2016-2026 e o relacionarmos aos modelos de gestão, vimos que, enquanto instrumento de gestão, ele possui características dos diversos paradigmas aqui estudados, motivo pelo qual podemos afirmar que a UFSM emprega, em seu PDI corrente, um modelo gestor misto. No que diz respeito à qualidade, embora o compromisso assumido em tal documento tenha

um tom mais gerencialista que remeta a uma perspectiva isomórfica, a qualidade almejada quando relacionada à política de Assistência Estudantil se baliza via perspectiva social ou da qualidade da equidade, com respeito às diferenças, à plena democracia e à transparência.

Reflexionar gestão e qualidade, implicou ver questões a respeito do financiamento, outro aspecto significativo. No percurso evidenciamos que a CF em vigor, embora não tenha sido a primeira, foi a que previu os maiores percentuais de vinculação de receitas de impostos para a educação, portanto trata-se de um mecanismo importante no que tange à previsão de recursos para a educação de uma forma geral.

No que diz respeito ao financiamento da educação pública superior, a LDB/96 avançou prevendo as responsabilidades da União para com as IFES, contudo, durante e após o período de promulgação da LDB no decorrer do Governo neoliberal de FHC, as universidades federais sofreram com o sucateamento e contenção de novas instituições, em detrimento do avanço de instituições e universidades da iniciativa privada. No período dos governos posteriores, de Lula e Dilma, este quadro se reverteu, sendo nessa época criado o PNAES, para estudantes de cursos de graduação presencial.

Acerca do financiamento desta política, de 2008 até 2021, foram investidos mais de R\$ 9.5 bilhões em despesas empenhadas em âmbito nacional, sendo 2,10% deste valor pela UFSM, R\$ 200.435.262,78, dos quais uma parte foi para o financiamento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, conforme será abordado no quinto Capítulo.

De uma forma geral, nos governos petistas os valores monetários estiveram sempre crescentes, e os valores percentuais foram sempre superiores ao IPCA de cada ano. A partir de 2017 e também em 2018, já no governo Temer, os valores monetários, bem como os percentuais cresceram timidamente, tendo estes as menores elevações desde 2008. Em 2019, no primeiro ano do governo de Bolsonaro, houve um incremento maior, contudo, nos anos seguintes os percentuais ficaram negativos de forma inédita, abrindo o preocupante abismo para o financiamento destas políticas.

No contexto da UFSM, verificamos que os percentuais de crescimento, embora mais irregulares, foram superiores ao percentual geral, quando consideramos o lapso temporal dos governos do PT, período em que a UFSM aderiu ao SISU no ano de 2015, momento a partir do qual os valores quase dobraram. Já em 2017 o percentual de crescimento foi mais alto do que o geral, mas encolheu no ano posterior. Em 2019, no primeiro ano do mandato de Bolsonaro, o valor teve um acréscimo de mais de 10%, sendo o maior valor empenhado desde

o período de instituição do PNAES na UFSM, no entanto, no ano de 2020 a queda foi brusca, equivalente a quase $\frac{1}{4}$ dos recursos do ano anterior e os valores monetários, no ano de 2021, voltaram aos patamares anteriores a 2015.

Assim, atualmente, há retrocesso considerável no financiamento das políticas de assistência e permanência nas IES brasileiras, pois, recursos são necessários para a condução destas políticas, em especial para o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no caso da UFSM, cuja fonte de recursos consta expressamente em sua Resolução instituidora: “Art. 5º Os recursos para o custeio desse Auxílio são oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013, fl. 1). Nesse sentido, o caminho que está desenhado no momento constitui-se num enorme risco para a sustentabilidade e própria existência destas políticas no conjuntura da educação superior.

[...] a concretização de uma educação escolar pública de qualidade só é possível se forem criadas as condições para a sua oferta e funcionamento, o que é viável apenas por meio do financiamento, da garantia de recursos que assegurem as condições estruturais e humanas capazes de atender aos propósitos da educação. (CELLA, 2019, p. 89)

Essas questões são de suma importância para a Educação e para as políticas de assistência e permanência. Esperamos que, com a saída do Governo de Bolsonaro - primeiro presidente a não se reeleger após a redemocratização de 1988 - e com a eleição do Governo democrático de Lula em 2022, estas políticas sejam tratadas com prioridade, assim como em seus governos anteriores. No capítulo seguinte, trabalharemos com as abordagens quantitativa de nossa investigação.

5 O AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO NA UFSM: ABORDAGENS DA PESQUISA

Neste capítulo temos como objetivo identificar como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico vem sendo gestado junto a política de Assistência Estudantil da UFSM. O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico é uma política de assistência e permanência, cuja análise e concessão compete à PRAE, e tem fundamento na Resolução UFSM n. 35/2013 e no Decreto Federal n. 7.234/2010. Além disso, neste capítulo priorizamos compreender o processo de implementação e impactos do respectivo Benefício no Curso de Odontologia da UFSM, no período de 2017 a 2019.

Para tanto, este capítulo foi dividido: no primeiro subcapítulo tratamos da abordagem quantitativa da pesquisa e no segundo subcapítulo versamos a respeito da abordagem qualitativa, tendo por base dados levantados pelos questionários e entrevistas.

5.1 DA ABORDAGEM QUANTITATIVA DA PESQUISA

Neste subcapítulo versamos a respeito da abordagem quantitativa da investigação e, nesse sentido, optamos por estruturá-lo em duas partes indispensáveis à análise: na primeira, abordamos a fase pré-analítica, composta pela descrição sumária da organização das atividades; na segunda, tratamos sobre a exploração do material, a partir dos dados levantados e versamos a respeito do tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, com a implementação do Benefício nas diferentes áreas da Universidade de forma mais geral e no âmbito do Curso de Odontologia da UFSM de maneira particular.

5.1.1 Da fase pré-analítica da abordagem quantitativa

Para que fosse possível a construção desta parte, iniciamos pela pré-análise, que, como vimos no Capítulo dois é “[...] a fase de organização propriamente dita.” (BARDIN, 2016, p. 125) e tem por objetivos “[...] a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 2016, p. 125).

Com relação à escolha dos documentos, olhamos para os objetivos desta pesquisa, em especial para os objetivos deste capítulo. Nessa ótica, realizamos o levantamento de dados na pesquisa a documentos junto ao acervo permanente da UFSM e, também, junto ao SIAFI do Governo Federal, com vistas à “*constituição de um corpus*”²²⁰ (BARDIN, 2016, p. 126) e, portanto, construir a materialidade documental desta pesquisa.

No acervo físico permanente da Universidade tivemos acesso às folhas de pagamento – com anuência da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e da Seção de Bolsas da PRAE – dos Bolsistas contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2014 a 2019, disponíveis nos arquivos da PRAE. Nessa etapa, realizamos a digitalização dos respectivos documentos, realizando o salvamento destes materiais em arquivo digital, em formato de fotografia (JPEG) separados por ano (2014 a 2019) e semestre (1º e 2º correspondentes a cada ano). Após isso, realizamos uma conferência sumária para verificar se o que estava no meio físico correspondia ao que havia sido salvo digitalmente.

Além disso, juntamos estes arquivos em uma ferramenta de conversão digital e os convertemos para o formato PDF e, com isso, os arquivos ficaram nesse formato separados por ano e semestre. Depois deste procedimento passamos estes arquivos para o formato editável (arquivo de texto) com o apoio novamente de uma ferramenta de conversão *on-line*, sendo que, posteriormente, realizamos novamente uma verificação para aferir a fidedignidade dos dados. Isso realizado, copiamos os arquivos e os inserimos em planilhas digitais classificadas pelo ano e semestre; estas planilhas contêm as unidades de registro Matrícula, Nome, Lotação, CPF, Agência-DV²²¹, Conta corrente e valor pago ao estudante em Reais (R\$), que era o padrão dos documentos de pagamento.

Entretanto, após uma reflexão, quanto aos objetivos da pesquisa, percebemos que estas unidades eram insuficientes para uma análise e decidimos que necessitaríamos de mais informações e unidades de registro. Assim, contatamos a responsável pela Seção de Bolsas da PRAE da UFSM que, então, requisitou junto ao Centro de Processamento de Dados (CPD) um relatório de 2014 a 2019, adicionando mais informações, através das unidades: Nome do Banco, Ano, Período (Semestre), Nome do curso, Centro (Centro de Ensino), Gênero e Ensino

²²⁰De acordo com Bardin (2016, p. 126) “O *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras”.

²²¹Agência, acompanhada do Dígito Verificador (DV)

Médio (esta declara, ou não, onde o aluno realizou o ensino médio, se em escola pública, privada, ou privada com bolsa integral) e Forma de Evasão²²².

A partir deste relatório, realizamos uma conferência no intuito de conferir as informações que tínhamos digitalizado a partir dos documentos físicos, com as informações constantes no Relatório Digital do CPD. Após o cotejamento dos dados, realizamos alguns ajustes com auxílio de consulta a Lista de Credores e Ordens Bancárias junto ao SIAFI, obtendo, assim, uma outra planilha.

Este arquivo digital continha as seguintes unidades de registro: Matrícula, CPF, Nome do Aluno, Unidade (unidade responsável pelo lançamento do benefício, nesse caso todos feitos pela PRAE), Nome do Banco, Agência, Conta, Valor da Bolsa (em R\$), Ano (de recebimento), Período (semestre que foi contemplado), Nome do Curso, Centro (Centro de Ensino ao qual o curso está vinculado), Gênero, Ensino Médio e, por fim, a Forma de Evasão (esta unidade fornece o status do aluno que recebeu o benefício, considerando informações disponíveis no SIE em 2022 – aqui o aluno pode estar enquadrado nas seguintes situações: Abandono, Aluno Regular, Cancelamento, Cancelamento Bi-Repetência, Cancelamento de Matrícula, Formado, Transferido e Transferência Interna). Portanto, tivemos até aqui o total de 15 unidades.

A partir disso, realizamos consulta no acervo digital permanente da UFSM via SIE, através de acesso ao cadastro dos estudantes junto aos Relatórios dos históricos escolares dos estudantes contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no período de 2017 a 2019. Foram acessados 112 Relatórios, sendo levantados dados em mais três unidades²²³: Média no Semestre (média²²⁴ das notas que cada estudante obteve no semestre/ano que recebeu o Benefício) Reprovação²²⁵ (aponta se houve reprovação no semestre/ano que foi contemplado com o Auxílio) e Trancamento²²⁶ (indica se houve trancamento total ou parcial no semestre/ano que recebeu o Benefício).

²²²Essa unidade fornece o status do estudante que recebeu o benefício, considerando informações disponíveis no SIE em junho de 2022 – aqui o estudante poderá estar enquadrado nas seguintes situações: Aluno Regular, Formado, Cancelamento, Cancelamento Bi-Repetência, Cancelamento de Matrícula, Abandono, Transferido e Transferência Interna.

²²³Essas unidades de registro serão trabalhadas apenas com os estudantes de Odontologia que receberam o benefício de 2017 a 2019, tendo em vista a quantidade de registros do Benefício e os objetivos da pesquisa.

²²⁴A média considera as disciplinas cursadas pelo aluno e que tenham o valor numérico devidamente lançado no histórico escolar. Assim, disciplinas que constem com Aproveitamento ou Aprovação Sem Nota não são consideradas na média.

²²⁵Nota de disciplinas com reprovação entram no cálculo das médias do semestre.

²²⁶Em caso de trancamentos, não são consideradas as notas das disciplinas trancadas nas médias.

Entretanto, ao visualizarmos a regra da pertinência²²⁷, optamos pela exclusão de cinco unidades de registro: Nome do Aluno, Unidade; Banco, Agência, Conta. Assim, temos uma Planilha de dados (*corpus* constituído) contendo 13 unidades de registro possíveis de serem exploradas, tratadas e interpretadas, tendo como base indicadores correspondentes à frequência simples de aparição dos elementos em cada unidade de registro ou categoria se for o caso, no contexto da UFSM.

5.1.2 Da exploração do material, inferência e interpretação na abordagem quantitativa

A partir dos dados quantitativos levantados e da constituição do *corpus* de análise, procedemos, neste subcapítulo, à exploração do material e versamos a respeito do tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, com a implementação do Benefício nas diferentes áreas da UFSM de forma mais geral e no Curso de Odontologia de 2017 a 2019 de maneira específica.

Com as 13 unidades de registro definidas – Matrícula; CPF, Valor da Bolsa (em R\$); Ano (de recebimento); Período (semestre que foi contemplado), Nome do Curso, Centro (Centro de Ensino ao qual o curso está vinculado), Gênero, Ensino Médio, Forma de Evasão; Média no Semestre (média das notas que cada estudante obteve no semestre/ano que recebeu o Benefício); Reprovação (aponta se houve reprovação no semestre/ano que foi contemplado com o Auxílio) e Trancamento (indica se houve trancamento total ou parcial no semestre/ano que recebeu o Benefício) – e tendo em vista que “A abordagem quantitativa funda-se na *frequência* de aparição de determinados elementos [...]” (BARDIN, 2016, p. 144), partimos para a categorização.

A categorização é cotidiana em nossa vida: os jogos radiofônicos baseiam-se inteiramente na capacidade de produzir com rapidez numerosos elementos desta ou daquela categoria (descobrir em trinta segundos dez cidades cujo nome é iniciado por determinada letra do alfabeto, cada uma das quais com 50 a 100 mil habitantes: cruzam-se aqui dois critérios). Desde o ensino fundamental as crianças aprendem a recortar, classificar e ordenar, por meio de exercícios simples. O processo classificatório possui uma importância considerável em toda e qualquer atividade científica. (BARDIN, 2016, p. 148)

²²⁷A Regra da Pertinência, consoante Bardin (2016, p. 128) preceitua que “[...] os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise.”

As categorias consistem, segundo Silva, Oliveira e Brito (2021, p. 60), “[...] em informações que vão ao encontro ao objetivo de estudo do pesquisador, buscando ilustrar aspectos que podem ser entendidos como pontos-chave da investigação”. Para estabelecer a categorização são necessários critérios. Bardin (2016, p. 147) aponta alguns possíveis: semântico; sintático; léxico; e expressivo. Para fins da nossa investigação, optamos pelo primeiro critério, exemplificado por Bardin (2016, p. 147), da seguinte forma: “[...] semântico (categorias temáticas: por exemplo, se todos os temas que significam a ansiedade ficam agrupados na categoria “ansiedade”, enquanto que todos os que significam descontração ficam agrupados sob o título conceitual “descontração”).”

Nesse sentido, olhamos para as 13 unidades de registro separadamente enquanto dados brutos e, em seguida, verificamos o que eles possuíam em comum, observando alguns fatores, definidos como qualidades ou condições para que uma categoria seja de boa qualidade: exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade e fidelidade; e produtividade (BARDIN, 2016, p. 149-150).

O primeiro orienta para que determinado elemento não possa ser enquadrado em mais que duas categorias, sendo que este fator, consoante Bardin (2016, p. 150), “[...] depende da homogeneidade das categorias” que é o segundo fator. A homogeneidade, segundo Silva, Oliveira e Brito (2021, p. 61), diz respeito à “[...] situação em que é necessário que exista apenas uma dimensão para a análise, ou seja, se a definição de uma categoria apresenta diferentes níveis de análise, estes devem ser diluídos em diferentes categorias, e não serem reduzidos a uma única e exclusiva categoria de análise”.

O fator da homogeneidade, nas palavras de Bardin (2016, p. 150), estabelece que “Num mesmo conjunto categorial só se pode funcionar com um registro e com uma dimensão de análise”. Nesse contexto, articulamos as 13 unidades de registro em sete categorias e, na maioria delas, em subcategorias de forma a atender a estes preceitos.

Assim, na *Categoria Identidade*, reunimos dados que identificam os estudantes beneficiados em *três subcategorias: Matrícula, CPF e Gênero*.

Na *Categoria Tempo*, agrupamos dados que indicam o intervalo de tempo de recebimento do benefício em *duas Subcategorias: Ano e Período*.

Na *Categoria Espaço*, agregamos dados que indicam o local que o estudante beneficiado é vinculado, e as *duas subcategorias foram: Nome do Curso e Centro*.

A *Categoria Cifra* é composta pelos dados que indicam os valores em moeda Nacional (R\$) recebidos pelo estudante, sendo composta pela *unidade Valor da Bolsa* (em R\$).

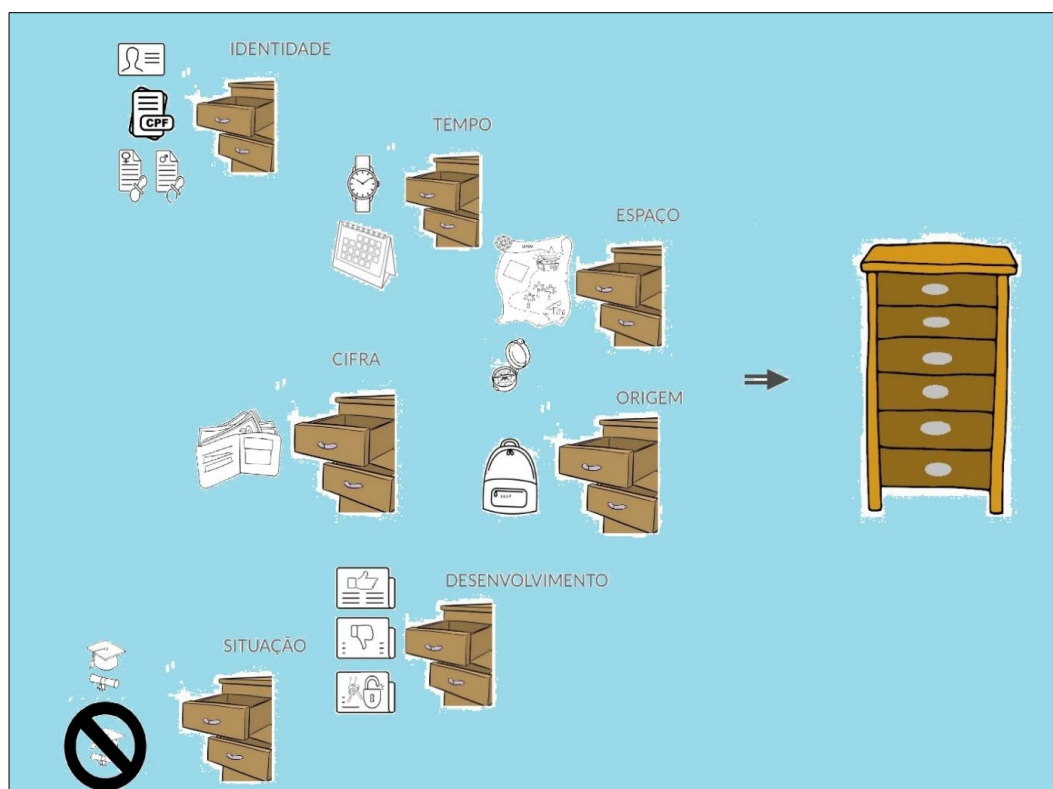
A *Categoria Origem* diz respeito aos dados que indicam o tipo de instituição de ensino médio de origem do estudante, sendo constituída pela *unidade Ensino Médio*.

Na *Categoria Desenvolvimento*, agrupamos dados que indicam o desenvolvimento do estudante em três *Subcategorias: Média no Semestre, Reprovação e Trancamento*.

A *Categoria Situação* é composta por dados que indicam a *permanência e/ou o sucesso acadêmico ou não*, do estudante beneficiado. Ressalta-se que essas Subcategorias são decorrentes das unidades de mesmo nome e serão trabalhadas apenas com Estudantes de Odontologia contemplados de 2017 a 2019, conforme justificativas já apresentadas.

A Figura 16 sintetiza as Categorias:

Figura 16 – Categorias emergentes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

As categorias funcionam como gavetas componentes de um todo sistematizado. Nelas estão os dados organizados de forma a atender aos fatores necessários para uma categoria de

boa qualidade. Ademais, na categorização, os demais fatores, tais como pertinência, objetividade, fidelidade, e produtividade, foram observados no intuito de que estas categorias fossem adequadas a esta investigação, de forma que se possa identificar “[...] os índices que determinam a entrada de um elemento numa categoria” (BARDIN, 2016, p. 150), que produzam a interpretação posterior de forma a gerar resultados fecundos. Esse movimento permitiu passar dos “[...] dados brutos a dados organizados” (BARDIN, 2016, p. 150), os quais são trabalhados a seguir.

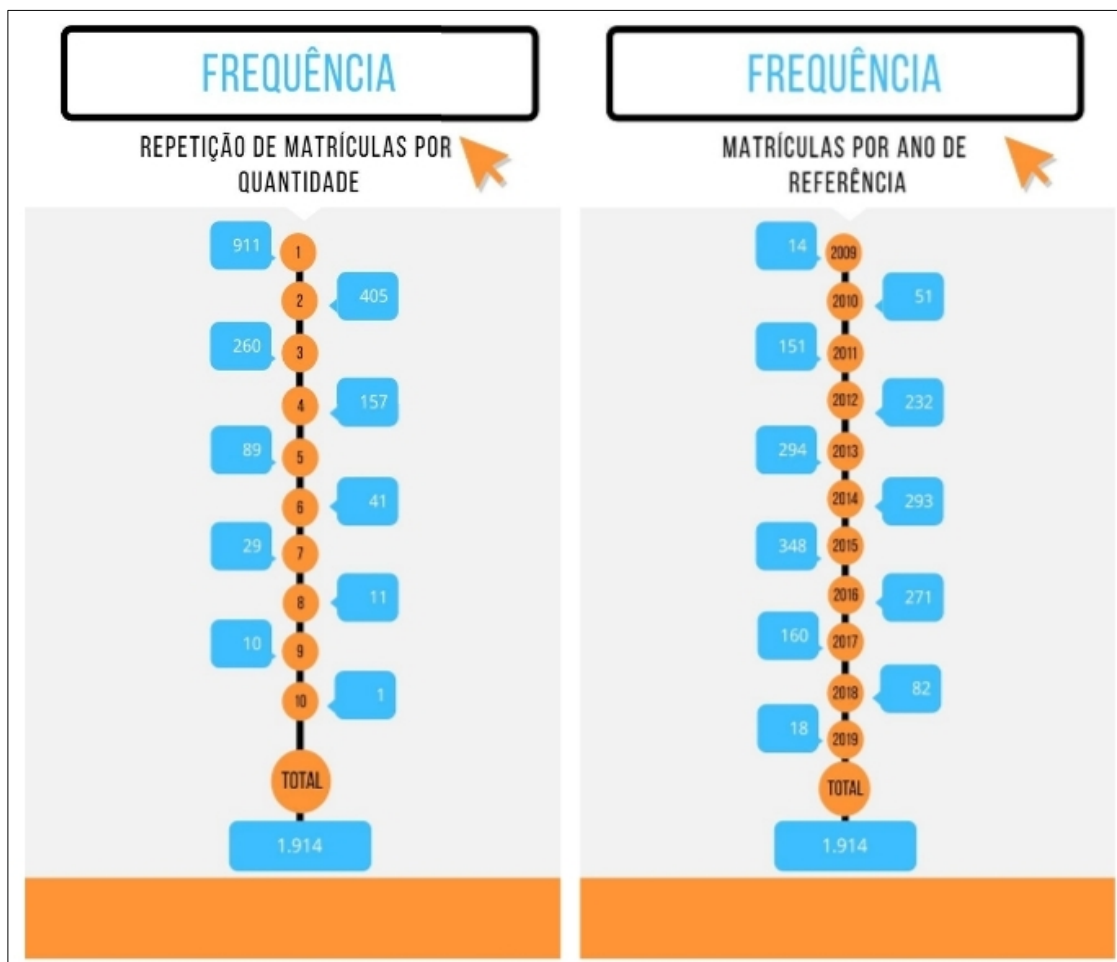
O *corpus* de análise (mobiliário), a partir da categorização, é composto por uma planilha base, na qual os dados são organizados em sete categorias de análise e suas subcategorias, dispostos em colunas com 4.211 registros organizados em linhas, dos estudantes beneficiados na UFSM, no período de 2014 a 2019, pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

A ***Categoria Identidade*** é composta pelas *Subcategorias Matrícula, CPF e Gênero* como vimos. Na primeira Subcategoria – Matrícula, dentre os 4.211 registros, foram identificadas 1.914 matrículas²²⁸ diferentes, sendo que a maioria delas (1.003) se repetiu e o restante apareceu apenas uma única vez. Considerando que estas matrículas possuem em sua estruturação, nos quatro primeiros dígitos o ano de ingresso do estudante no curso (por exemplo, 2010*****, indica que o estudante ingressou no curso no ano de 2010) – à exceção das matrículas referentes ao ano de 2009²²⁹ - a frequência de ocorrência destas se deu entre os anos de referência de 2009 a 2019. A frequência que as 1.914 matrículas se repetiram, bem como a quantidade de matrículas correspondentes a cada ano estão conforme a Figura 17.

²²⁸A matrícula pode ser definida como “[...] ato pelo qual o aluno institui o vínculo com a UFSM (calouro) ou o renova (aluno regular veterano) e, assim, está apto para escolher as disciplinas. Este vínculo deve ser renovado semestralmente, pelo Portal do Aluno [...] para casos de estudantes de graduação presencial. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 74)

²²⁹14 matrículas, cujos dois primeiros dígitos são os números 2 e 9 respectivamente.

Figura 17 – Frequência de matrículas por quantidade e ano de referência



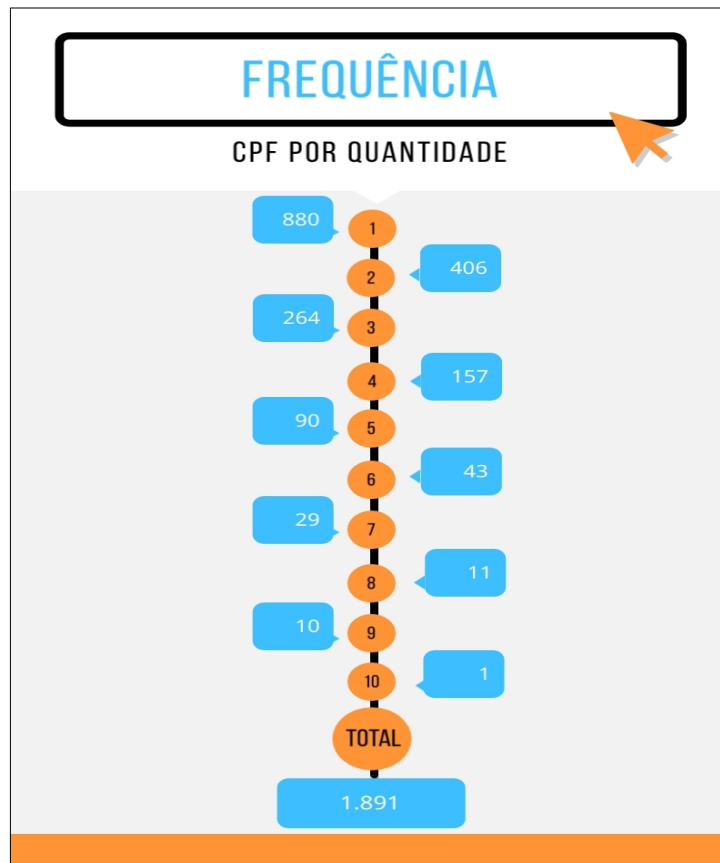
Fonte: Elaborado pelo autor.

O lado esquerdo da Figura 17 nos mostra, em cada círculo da cor laranja, a quantidade de vezes que cada matrícula se repetiu, ou não, dentro das 4.211 linhas do *corpus*, sendo 10, a quantidade máxima de vezes que isso ocorreu. O lado direito da Figura 17, os anos das matrículas dos estudantes contemplados pelo Benefício no período de 2014 a 2019, sendo o menor quantitativo em 2009 e o maior em 2015. Nesse caso, as matrículas foram correspondentes a 11 anos, de 2009 a 2019.

Na *segunda Subcategoria* da Categoria Identidade, correspondente ao *CPF*, dentre os 4.211 registros, foram identificados 1.891 CPFs distintos, sendo que cada CPF é relativo à identificação exclusiva de um único beneficiário do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Destes 1.891 beneficiários, a maioria (1.011) se repetiu dentre os 4.211 registros

e o restante apareceu apenas uma única vez. A frequência na qual estes beneficiários se repetiram está consoante a Figura 18.

Figura 18 – Frequência de CPFs por quantidade

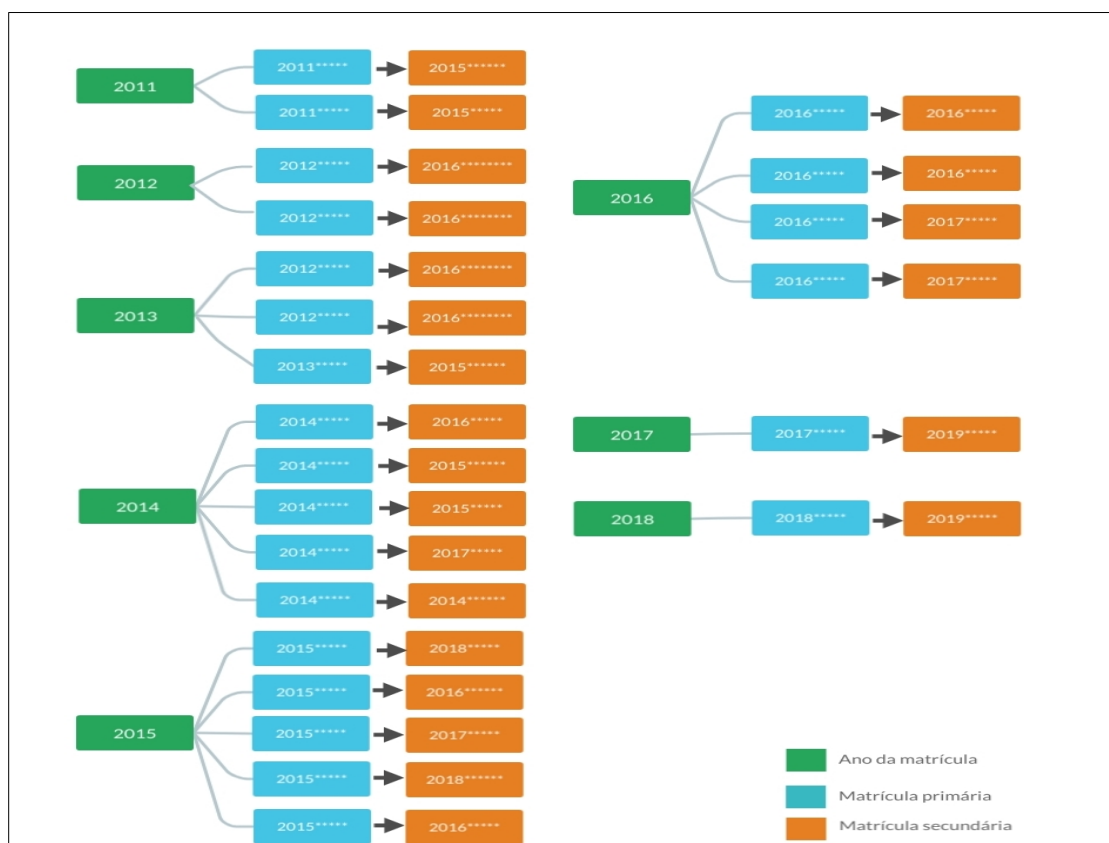


Fonte: Elaborado pelo autor.

A Figura 18 evidencia, nos círculos alaranjados, a quantidade de vezes que cada CPF se repetiu dentro das 4.211 linhas do *corpus*, sendo 10, a quantidade máxima de vezes que isso aconteceu.

A diferença entre a quantidade do número de matrículas (1.914) e quantidade do número de CPFs (1.891) foi investigada a partir de criteriosa verificação de dados no *corpus*, que identificou que essa diferença é relativa a 23 estudantes que receberam o benefício em mais de uma Matrícula. Nesse contexto estavam envolvidas 46 matrículas distintas, que se referem aos anos compreendidos entre 2011 e 2019, conforme Figura 19.

Figura 19 – Períodos e estudantes contemplados em mais de uma matrícula



Fonte: Elaborado pelo autor.

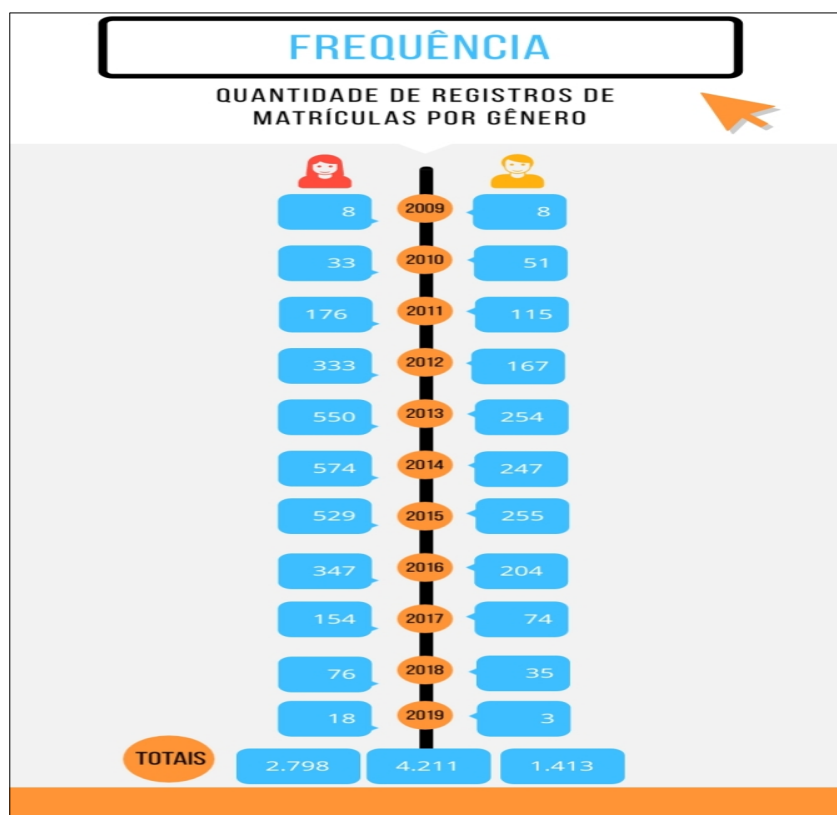
A Figura 19 evidencia os períodos, bem como as matrículas envolvidas nas duplicações. Os quadros na cor verde são os anos das matrículas primárias dos estudantes, que são as primeiras matrículas nas quais eles receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Os quadros na cor azul são compostos por essas matrículas individualizadas e os quadros na cor marrom são as matrículas secundárias, que são distintas daquelas nas quais os estudantes receberam o benefício pela primeira vez. Para fins de não expor desnecessariamente os estudantes nessa situação, optamos por não apresentar parte da matrícula que identifica o estudante para fins éticos.

Conforme delineado na Figura 19, percebemos que os estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, em mais de uma matrícula durante o período de 2014 a 2019, são relacionados às matrículas compreendidas entre os anos de 2011 a 2019. Isso se deu em virtude de que 21 destes estudantes trocaram de curso e dois trocaram de matrícula, mas era referente ao mesmo curso, com destaque para estudantes cujas matrículas

primárias foram do ano de 2014 e 2015. O destaque para matrículas secundárias refere-se a matrículas relativas ao ano de 2016.

Na *terceira Subcategoria* da Categoria Identidade, que diz respeito ao *Gênero*, dentre os 4.211 registros, 2.798 são femininos e 1.413 são masculinos. Excetuando-se os anos de matrículas referentes a 2009 (oito matrículas para cada gênero) e 2010 (33 femininos e 51 masculinos), nos demais houve a predominância do gênero feminino, conforme podemos verificar na Figura 20.

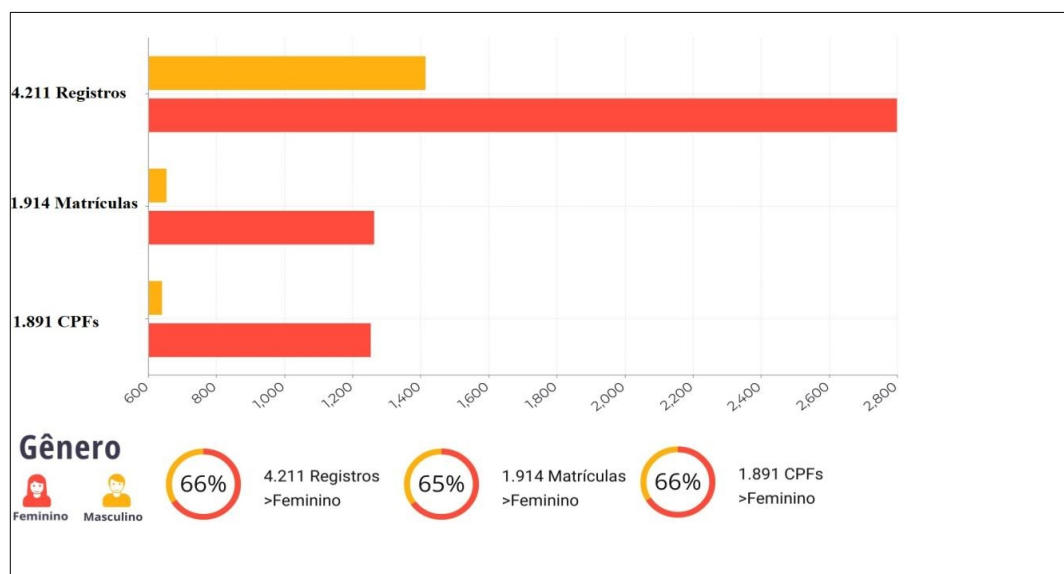
Figura 20 – Frequência de quantidade de registros de matrículas por gênero



Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionando essa Subcategoria com os dados encontrados na primeira e na segunda Subcategorias, temos que, das 1.914 Matrículas, 1.262 se referem ao gênero feminino e 652 ao masculino. Dos 1.891 CPFs, 1.252 são femininos e 639 são masculinos. Na Figura 21 ilustramos essas informações.

Figura 21 – Distribuição por gêneros



Fonte: Elaborado pelo autor.

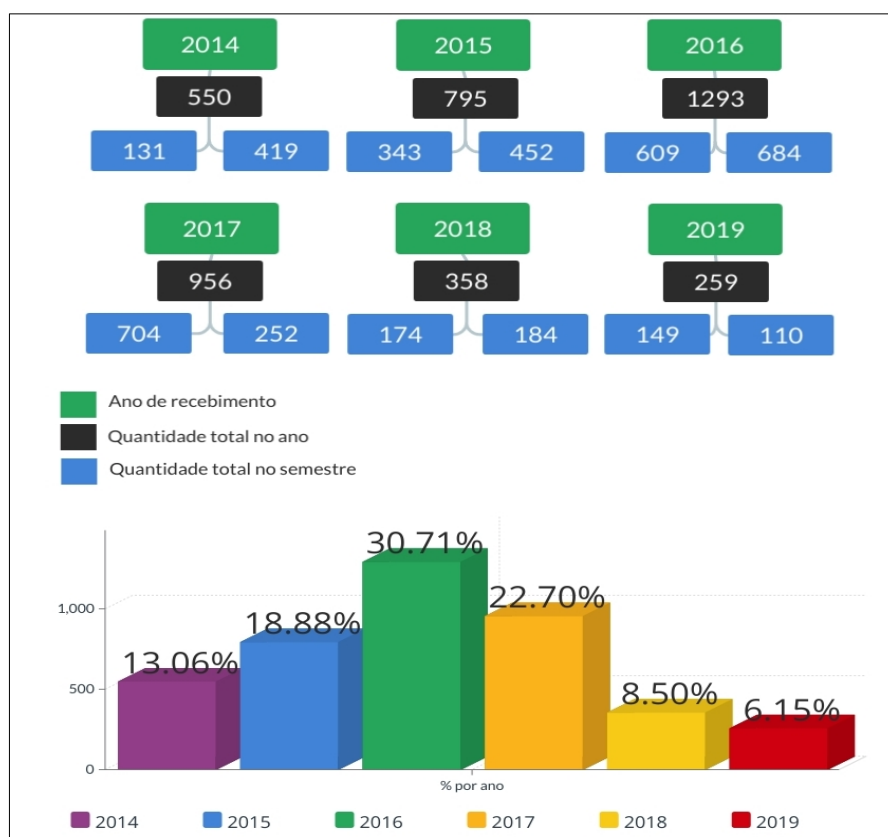
Considerando as 4.211 linhas de registros do nosso *corpus*, que podem ser consideradas como o quantitativo de benefícios pagos, 66,45% foram voltadas para o gênero feminino e 33,45% para o masculino. Tendo como base as 1.914 matrículas, que são a quantidade de registros de matrículas que foram contempladas pelo benefício, 65,94% foram femininas e 34,06% foram masculinas. Fundamentado nos CPFs, que são efetivamente a quantidade de beneficiários, 66,21% foram femininos e 33,79% foram masculinos. Todavia, a quantidade de estudantes do gênero masculino (13) que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em mais de uma matrícula supera o quantitativo do gênero feminino (10).

A ***Categoria Tempo*** é composta pelas *Subcategorias Ano e Período*. Na primeira Subcategoria, os dados dizem respeito ao ano no qual o benefício foi efetivamente pago ao estudante, enquanto na segunda o período é relativo ao semestre.

Com relação à *Subcategoria Ano*, dentre os 4.211 benefícios pagos, foram identificadas 550 ocorrências relativas ao ano de 2014; 795 referentes a 2015; 1.293 alusivas ao ano de 2016; 956 relacionadas a 2017; 358 relativas ao ano de 2018; e 259 referentes a 2019. Nesse cenário, o ano que teve o maior quantitativo de benefícios pagos foi o ano de 2016 e o que teve o menor foi 2019. Com relação à *Subcategoria Período*, dentre os 4.211 benefícios pagos, foram identificados 2.110 registros relativos ao 1º semestre e 2.101 alusivos

ao 2º semestre. Relacionando as duas Subcategorias, para cada ano de pagamento temos dois semestres, o primeiro e o segundo, sendo que em todos os anos (de 2014 a 2019) isso ocorreu. Nessa lógica, o semestre no qual houve o maior quantitativo de benefícios pagos foi o primeiro de 2017 com 704 e o segundo de 2019 foi o que teve o menor quantitativo com 110. A Figura 22 apresenta tais dados.

Figura 22 – Distribuição de benefícios por tempo

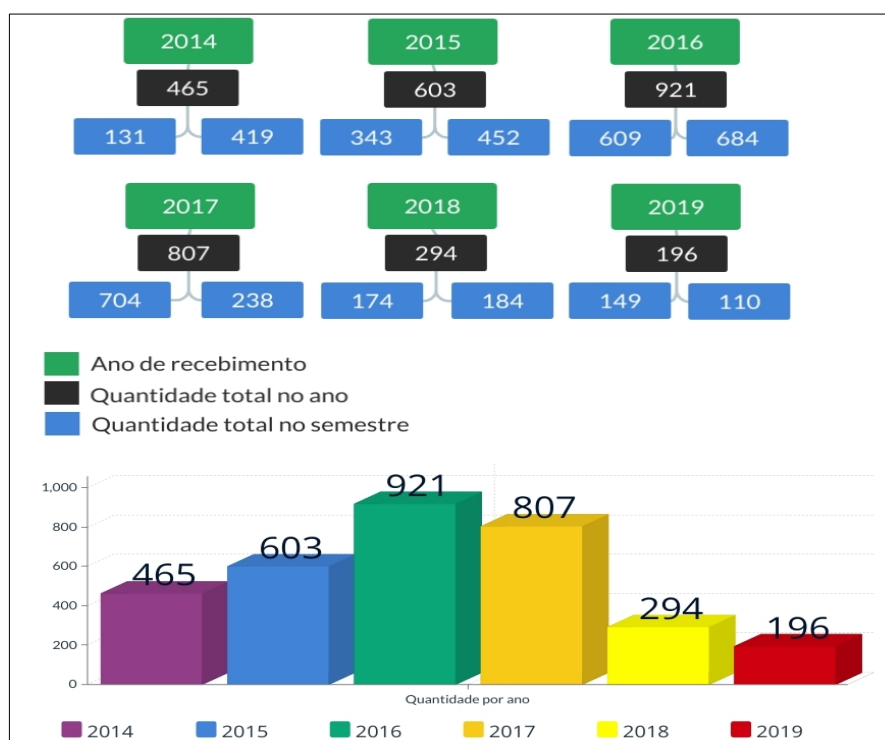


Fonte: Elaborado pelo autor.

O conjunto de ilustrações na parte superior da Figura 22 demonstra o quantitativo de benefícios pagos em cada ano, desde 2014 a 2019, e as respectivas quantidades por semestre, em cada um dos anos correspondentes. Na parte inferior da Figura 22, o gráfico evidencia a distribuição percentual de benefícios pagos dentro o período de 2014 a 2019, sendo da esquerda para a direita o ano de 2014 com 13,06%; 2015 com 18,88%; 2016, com 30,71% - maior percentual dentre todos; 2017 com 22,70%; 2018 com 8,50%; e 2019 – ano com o menor quantitativo com apenas 6,15%.

Com relação aos beneficiários, dentre os 4.211 registros, foram identificadas 465 ocorrências referentes ao ano de 2014; 603 relativas a 2015; 921 alusivas ao ano de 2016; 807 relacionadas a 2017; 294 relativas ao ano de 2018; e 196 referentes a 2019. O Ano que teve o maior quantitativo de beneficiários contemplados foi o ano de 2016 e o que teve o menor foi 2019. Com relação à Subcategoria Período, o semestre no qual houve o maior quantitativo de beneficiários contemplados pagos foi o primeiro semestre relativo ao ano de 2017, com 704 CPFs e o menor foi o segundo semestre de 2019 com 110 beneficiários. A Figura 23 apresenta tais dados.

Figura 23 – Distribuição de beneficiários por tempo



Fonte: Elaborado pelo autor.

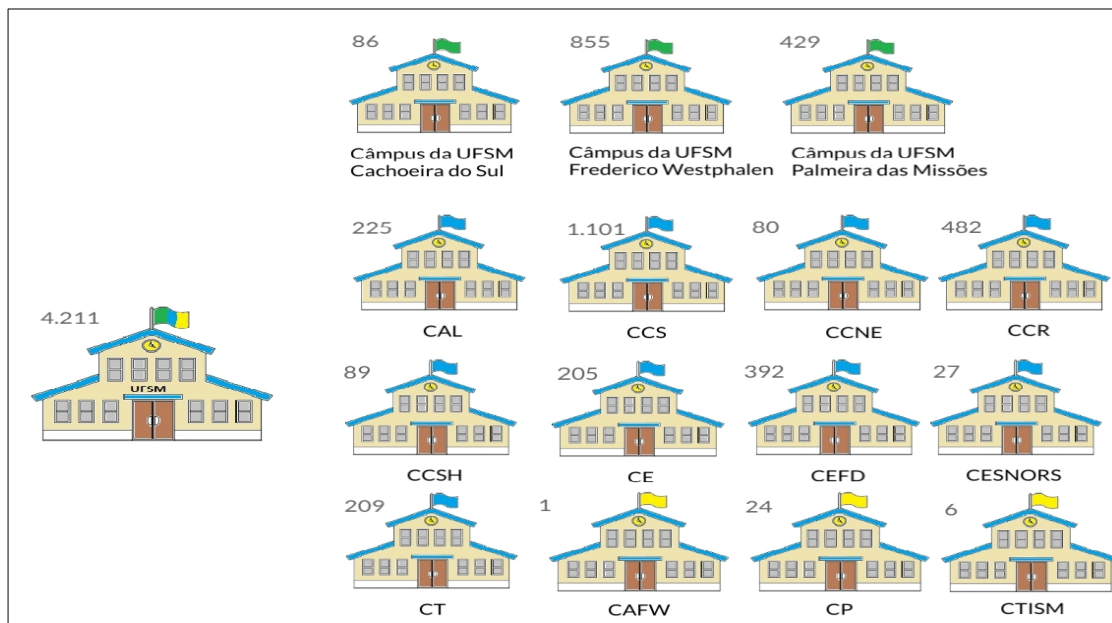
O conjunto de ilustrações na parte superior da Figura 23 estampa o quantitativo de beneficiários pagos em cada ano, desde 2014 até 2019, e as respectivas quantidades por semestre, dentro de cada um dos anos de referência. A soma do quantitativo numérico de cada semestre não bate com o quantitativo total do respectivo ano em virtude de que, dentro de cada ano, alguns beneficiários podem ter sido contemplados nos dois semestres, ou não. Na parte inferior da Figura, o gráfico apresenta o quantitativo de beneficiários pagos dentre o

período de 2014 a 2019, sendo, da esquerda para a direita, o primeiro ano relativo a 2014 seguido ordenadamente até o ano de 2019.

A *Categoria Espaço* é composta pelas *Subcategorias Nome do Curso e Centro*. Estas evidenciam o local de vinculação do estudante contemplado pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico dentre os anos de 2014 a 2019. A Subcategoria Centro revela o centro de educação ou campus ou colégio, enquanto a Subcategoria Nome do Curso o respectivo curso.

Com relação à *Subcategoria Centro*, dentre os 4.211 benefícios pagos, foram constatadas ocorrências vinculadas a 15 locais (centros ou campus ou colégios distintos): Campi da UFSM em Cachoeira do Sul, Campi da UFSM em Frederico Westphalen, Campi da UFSM em Palmeira das Missões, CAL, CCS, CCNE, CCR, CCSH, CE, CEFD, Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM (CESNORS), CT, Colégio Agrícola de Frederico Westphalen – CAFW, Colégio Politécnico (CP) e Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM). A distribuição de benefícios pode ser visualizada na Figura 24, que evidencia os locais de vinculação (centros) dos estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico desde sua instituição em 2014 até o ano de 2019 e os quantitativos correspondentes.

Figura 24 – Distribuição de benefícios por centros

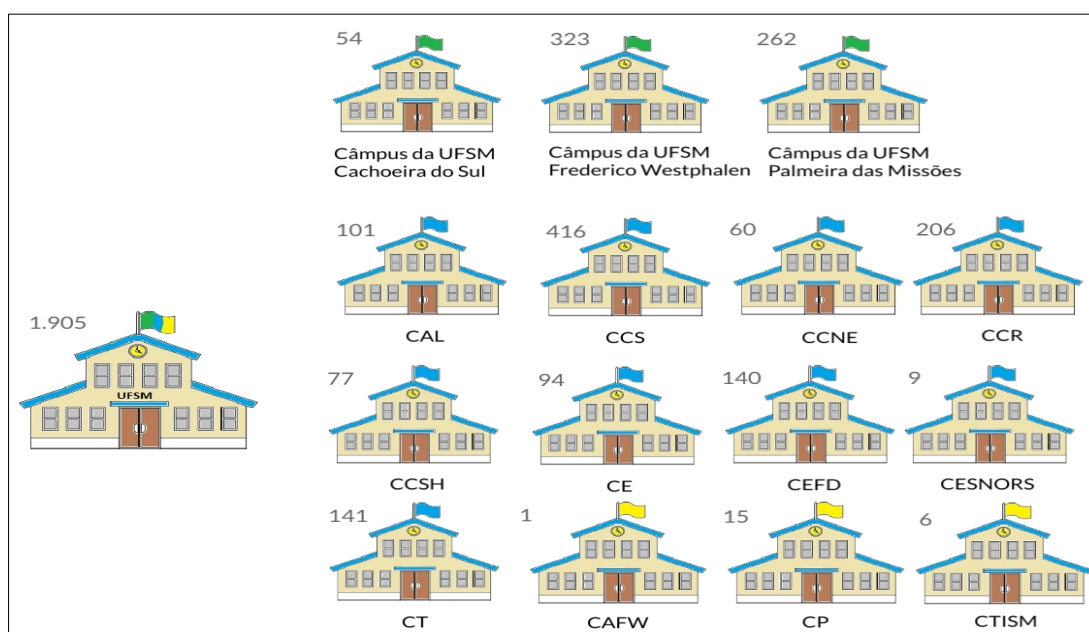


Fonte: Elaborado pelo autor.

Na parte esquerda da Figura 24 temos uma representação genérica da UFSM indicando o quantitativo de benefícios em toda instituição. Ao lado direito dela, temos os centros e os respectivos quantitativos em cada um. O centro com o maior quantitativo de benefícios foi o CCS, com 1.101 ou 26,15% do total; O centro com o menor foi o CAFW com apenas 1 benefício ou 0.02% do total.

Com relação aos beneficiários, cada Centro beneficiou determinado quantitativo de CPFs. Nessa perspectiva, embora o quantitativo de beneficiários total do período tenha sido 1.891, a soma dos valores de todos os centros resulta em 1.905, porque 14 estudantes foram beneficiados em mais de um Centro durante o período de 2014 a 2019. A Figura 25 evidencia os quantitativos por local.

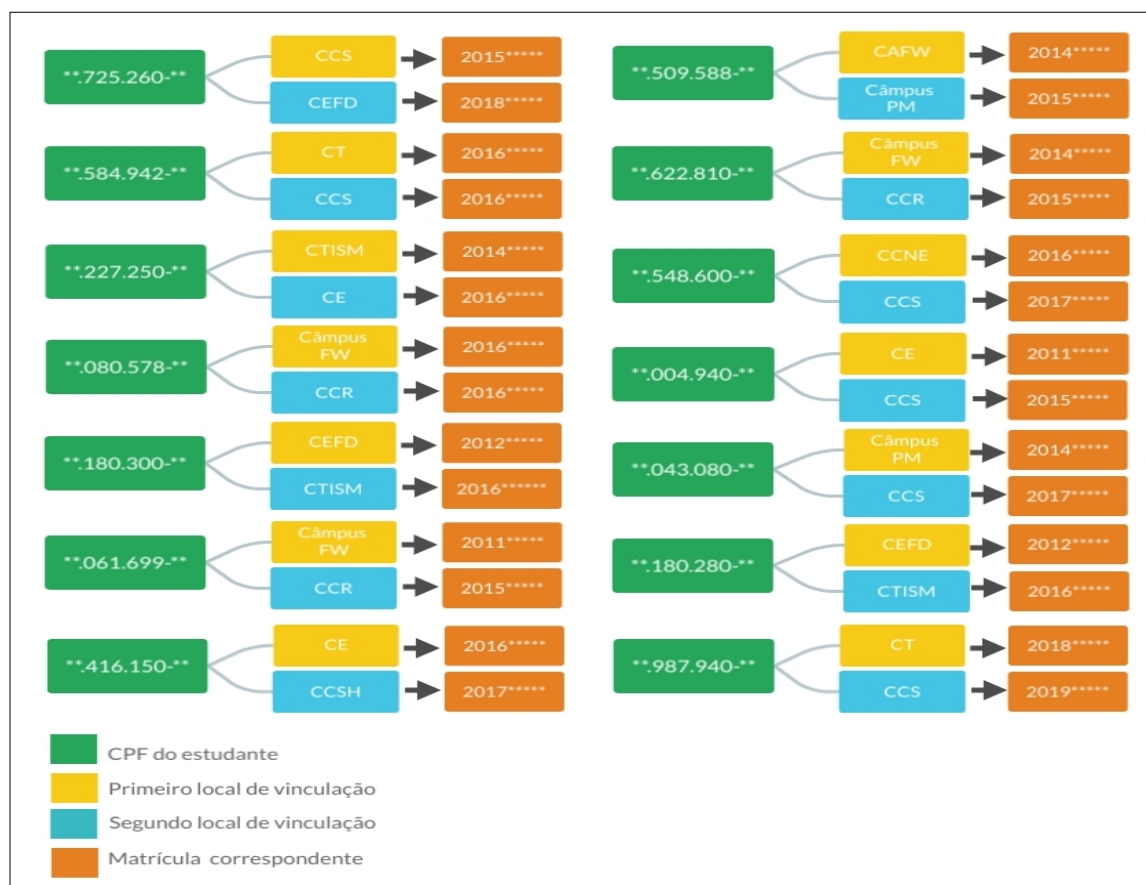
Figura 25 – Distribuição de beneficiários por centros



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os estudantes beneficiados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em mais de um Centro fazem parte daquela diferença entre o número de matrículas e de beneficiários, verificada na primeira Categoria (Identidade). Daquela diferença, 14 dos 23 receberam o benefício em mais de um Centro e nove no mesmo Centro. A Figura 26 evidencia os 14 estudantes que receberam em mais de um local durante o período de 2014 a 2019.

Figura 26 – Distribuição de beneficiários por centros e respectivas matrículas



Fonte: Elaborado pelo autor.

A Figura 26 ilustra os 14 estudantes, seus respectivos locais e matrículas envolvidas nessa condição. As representações de cor verde dizem respeito ao CPF do aluno beneficiado em mais de um centro, sendo que os dois primeiros e os dois últimos dígitos foram camuflados para fins de não expor estes estudantes desnecessariamente; os campos de cor amarela são os relacionados ao primeiro local de vinculação do beneficiário; os retângulos de cor azul indicam o segundo local de vinculação; as ornamentações de cor alaranjada representam as matrículas distintas destes estudantes em cada local em que foram beneficiados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

A partir disso, verifica-se que na maioria dos locais (11 dos 15 houve estudantes beneficiados em mais de um local durante os anos de 2014 a 2019. Isso ocorreu no CCS, CEFD, CT, CTISM, CE, CCR, CCSH, CAFW, CCNE, Campi de Frederico Westphalen e Campi de Palmeira das Missões. O Centro que teve o maior quantitativo destas ocorrências

(seja de forma primária ou secundária) foi o CCS com seis episódios e os que tiveram os menores quantitativos foram o CCSH, CAFW e CCNE com apenas um cada. O Campi de Cachoeira do Sul, o CAL, CP e o CESNORS não estiveram envolvidos nessas condições.

Com relação aos nove estudantes restantes e que fazem parte daquela diferença da Categoria Identidade, eles foram beneficiados no mesmo Centro, sendo um do CCSH, cinco Campi de Frederico Wesphalen, um do Campi de Cachoeira do Sul, um do CCS e um do CAL.

No que tange à *Subcategoria Nome do Curso*, dentre os 4.211 benefícios pagos, foram constatadas ocorrências vinculadas a 98 locais (cursos distintos), conforme Tabela 14:

Tabela 14 – Distribuição de benefícios por cursos

(continua)

Curso	Quantidade
Arquitetura e Urbanismo	56
Engenharia Agrícola	5
Engenharia de Transportes e Logística	3
Engenharia Elétrica	15
Engenharia Mecânica	7
Agronomia – CAMPUS UFSM-FW	392
Engenharia Ambiental e Sanitária – CAMPUS UFSM-FW	127
Engenharia Florestal – CAMPUS UFSM-FW	330
Jornalismo Bacharelado – CAMPUS UFSM-FW	2
Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM-FW	4
Curso de Administração – Diurno/Campus/PM	27
Curso de Administração – Noturno/Campus/PM	15
Curso de Ciências Biológicas/CAMPUS/PM	9
Curso de Ciências Econômicas/CAMPUS/PM	6
Curso de Enfermagem/CAMPUS/PM	183
Curso de Nutrição/CAMPUS/PM	154
Curso de Zootecnia/CAMPUS/PM	35
Artes Visuais – Bacharelado em Desenho e Plástica	89
Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica	91
Dança – Bacharelado	4
Desenho Industrial – Bacharelado	28
Desenho Industrial – Projeto de Produto	1
Letras – Lic – Hab. Português e Literatura Língua Portuguesa	2

Tabela 14 – Distribuição de benefícios por cursos

(continuação)

Curso	Quantidade
Letras – Lic – Hab. Espanhol e Literatura Língua Espanhola	5
Licenciatura em Teatro	1
Música – Bacharelado Clarineta	1
Música – Bacharelado Percussão	1
Música e Tecnologia – Bacharelado	2
Enfermagem	116
Farmácia	46
Fisioterapia	115
Fonoaudiologia	90
Medicina	93
Odontologia	566
Terapia Ocupacional	75
Ciências Biológicas – Bacharelado	5
Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos	5
Física – Licenciatura Plena	2
Física – Licenciatura Plena Noturno	1
Geografia – Bacharelado	11
Geografia – Licenciatura Plena	20
Matemática – Bacharelado	2
Matemática – Licenciatura Plena	12
Matemática – Licenciatura Plena Noturno	2
Meteorologia – Bacharelado	3
Química Bacharelado	4
Química – Licenciatura Plena	8
Química Industrial	5
Agronomia	225
Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio	1
Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	15
Engenharia Florestal	75
Medicina Veterinária	149
Zootecnia	17
Administração – Diurno	5
Administração – Noturno	1
Arquivologia	6
Bacharelado em Filosofia – Noturno	2
Ciências Contábeis – Diurno	25

Tabela 14 – Distribuição de benefícios por cursos

		(continuação)
Curso	Quantidade	
Ciências Contábeis – Noturno	13	
Ciências Econômicas – Diurno	7	
Ciências Econômicas – Noturno	19	
Comunicação Social – Produção Editorial	1	
Curso de Bacharelado em Administração	7	
Licenciatura em Sociologia	1	
Psicologia	2	
Educação Especial – Licenciatura Plena	48	
Licenciatura em Educação Especial – Noturno	13	
Pedagogia – Licenciatura Plena Diurno	106	
Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno	38	
Dança – Licenciatura	14	
Educação Física	243	
Educação Física – Bacharelado	135	
Comunicação Social – Hab. Jornalismo/CESNORS/FW	27	
Arquitetura e Urbanismo	55	
Bacharelado em Sistemas de Informação	7	
Ciência da Computação – Bacharelado	2	
Curso de Engenharia Acústica	6	
Curso de Engenharia Aeroespacial	4	
Curso de Engenharia da Computação	13	
Curso de Engenharia de Produção	2	
Curso de Engenharia de Telecomunicações	8	
Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental	10	
Curso de Engenharia de Controle e Automação	6	
Engenharia Civil	40	
Engenharia Elétrica	22	
Engenharia Mecânica	19	
Engenharia Química	15	
Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	1	
Curso Superior de Tecnologia em Geoprocessamento	19	
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental	1	
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas	3	
Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet	1	
CTISM – Automação Industrial Subsequente – Noturno	1	
CTISM – Eletromecânica – Noturno	1	

Tabela 14 – Distribuição de benefícios por cursos

		(conclusão)
Curso	Quantidade	
Curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial		1
Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica		1
Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores		2
Total		4.211

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela evidenciou a quantidade de benefícios por curso no período de 2014 a 2019, sendo que o curso com o maior quantitativo de benefícios foi Odontologia, com 566 ou 13,44% do total. Os cursos com os menores quantitativos foram: Desenho Industrial – Projeto de Produto, Licenciatura em Teatro, Música – Bacharelado Clarineta, Música – Bacharelado Percussão, Física – Licenciatura Plena Noturno, Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio, Administração – Noturno, Comunicação Social – Produção Editorial, Licenciatura em Sociologia, Curso Superior de Tecnologia em Alimentos, Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet, CTISM – Automação Industrial Subsequente – Noturno, CTISM – Eletromecânica – Noturno, Curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial, Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica. Todos estes 16 cursos tiveram apenas um benefício, sendo 0,02% para cada, com relação ao total de benefícios.

Com relação aos beneficiários, cada curso favoreceu determinado quantitativo de CPFs. Nessa perspectiva, embora o quantitativo de beneficiários total do período tenha sido 1.891 e a soma dos beneficiários por centro fosse 1.905, o somatório dos valores de todos os cursos resulta em 1.912, conforme a Tabela 15.

Tabela 15 – Distribuição de beneficiários por cursos

		(continua)
Curso	Quantidade	
Arquitetura e Urbanismo		28
Engenharia Agrícola		5
Engenharia de Transportes e Logística		2
Engenharia Elétrica		13

Tabela 15 – Distribuição de beneficiários por cursos

(continuação)

Curso	Quantidade
Engenharia Mecânica	6
Agronomia – CAMPUS UFSM-FW	136
Engenharia Ambiental e Sanitária – CAMPUS UFSM-FW	67
Engenharia Florestal – CAMPUS UFSM-FW	118
Jornalismo Bacharelado – CAMPUS UFSM-FW	2
Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM-FW	4
Curso de Administração – Diurno/Campus/PM	22
Curso de Administração – Noturno/Campus/PM	13
Curso de Ciências Biológicas/CAMPUS/PM	8
Curso de Ciências Econômicas/CAMPUS/PM	6
Curso de Enfermagem/CAMPUS/PM	102
Curso de Nutrição/CAMPUS/PM	83
Curso de Zootecnia/CAMPUS/PM	28
Artes Visuais – Bacharelado em Desenho e Plástica	39
Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica	29
Dança – Bacharelado	3
Desenho Industrial – Bacharelado	21
Desenho Industrial – Projeto de Produto	1
Letras – Lic – Hab. Português e Literatura Língua Portuguesa	2
Letras – Lic – Hab. Espanhol e Literatura Língua Espanhola	3
Licenciatura em Teatro	1
Música – Bacharelado Clarineta	1
Música – Bacharelado Percussão	1
Música e Tecnologia – Bacharelado	1
Enfermagem	53
Farmácia	26
Fisioterapia	59
Fonoaudiologia	44
Medicina	52
Odontologia	133
Terapia Ocupacional	50
Ciências Biológicas – Bacharelado	3
Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos	5
Física – Licenciatura Plena	2
Física – Licenciatura Plena Noturno	1
Geografia – Bacharelado	7

Tabela 15 – Distribuição de beneficiários por cursos

(continuação)

Curso	Quantidade
Geografia – Licenciatura Plena	15
Matemática – Bacharelado	2
Matemática – Licenciatura Plena	8
Matemática – Licenciatura Plena Noturno	2
Meteorologia – Bacharelado	3
Química Bacharelado	4
Química – Licenciatura Plena	5
Química Industrial	3
Agronomia	89
Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio	1
Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	11
Engenharia Florestal	36
Medicina Veterinária	56
Zootecnia	13
Administração – Diurno	4
Administração – Noturno	1
Arquivologia	6
Bacharelado em Filosofia – Noturno	2
Ciências Contábeis – Diurno	23
Ciências Contábeis – Noturno	13
Ciências Econômicas – Diurno	5
Ciências Econômicas – Noturno	13
Comunicação Social – Produção Editorial	1
Curso de Bacharelado em Administração	7
Licenciatura em Sociologia	1
Psicologia	2
Educação Especial – Licenciatura Plena	18
Licenciatura em Educação Especial – Noturno	10
Pedagogia – Licenciatura Plena Diurno	48
Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno	18
Dança – Licenciatura	7
Educação Física	78
Educação Física – Bacharelado	55
Comunicação Social – Hab. Jornalismo/CESNORS/FW	9
Arquitetura e Urbanismo	24
Bacharelado em Sistemas de Informação	5

Tabela 15 – Distribuição de beneficiários por cursos

		(conclusão)
Curso	Quantidade	
Ciência da Computação – Bacharelado		2
Curso de Engenharia Acústica		6
Curso de Engenharia Aeroespacial		3
Curso de Engenharia da Computação		11
Curso de Engenharia de Produção		2
Curso de Engenharia de Telecomunicações		7
Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental		9
Curso de Engenharia de Controle e Automação		5
Engenharia Civil		20
Engenharia Elétrica		17
Engenharia Mecânica		16
Engenharia Química		14
Curso Superior de Tecnologia em Alimentos		1
Curso Superior de Tecnologia em Geoprocessamento		10
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental		1
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas		3
Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet		1
CTISM – Automação Industrial Subsequente – Noturno		1
CTISM – Eletromecânica – Noturno		1
Curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial		1
Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica		1
Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores		2
Total		1.912

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como já explicamos a razão da distinção entre o quantitativo total de beneficiários e o quantitativo dos Centros, explanaremos aqui a distinção entre o quantitativo por centro e o quantitativo por curso. A diferença para mais, entre o valor de beneficiários por curso (1.912), com relação aos beneficiários por centro (1.905), ocorreu em virtude de que sete estudantes receberam em mais de um curso dentro do mesmo centro em momentos distintos.

Portanto, contabilizaram como beneficiários nesses dois cursos, sendo quatro estudantes do Curso de Engenharia Florestal do *Campi* de Frederico Westphalen que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no Curso de Engenharia Florestal e

depois no Curso de Agronomia; um estudante do Curso de Desenho Industrial Bacharelado do CAL recebeu o auxílio nesse Curso e posteriormente no Curso de Desenho Industrial – Projeto de Produto; um estudante do CCS recebeu o benefício no Curso de Enfermagem e depois no Curso de Odontologia e; um estudante do CCSH recebeu o auxílio no Curso de Ciências Econômicas – Diurno e no Curso de Administração – Diurno.

A Tabela 15 evidenciou a quantidade de beneficiários por curso no período de 2014 a 2019. Nessa perspectiva, o curso com o maior quantitativo de beneficiários foi Agronomia *Campi* de Frederico Westphalen com 136 ou 7,12% do total e Odontologia, com 133 ou 6,96%. Os cursos com os menores quantitativos, nesse contexto, foram os mesmos 16 cursos do quantitativo de benefícios, incluindo-se: Música e Tecnologia – Bacharelado, pois, foi beneficiado com dois benefícios, entretanto para um mesmo beneficiário, logo, foi incluído aqui como um dos cursos com menor quantitativo de beneficiários. Estes 17 cursos, com apenas um beneficiário cada, representam 0,05%, com relação ao total de beneficiários por curso.

Relacionando as duas Subcategorias (Centro e Nome do Curso), para cada Centro temos determinado quantitativo de cursos e para cada um destes a quantidade respectiva de benefícios e beneficiários.

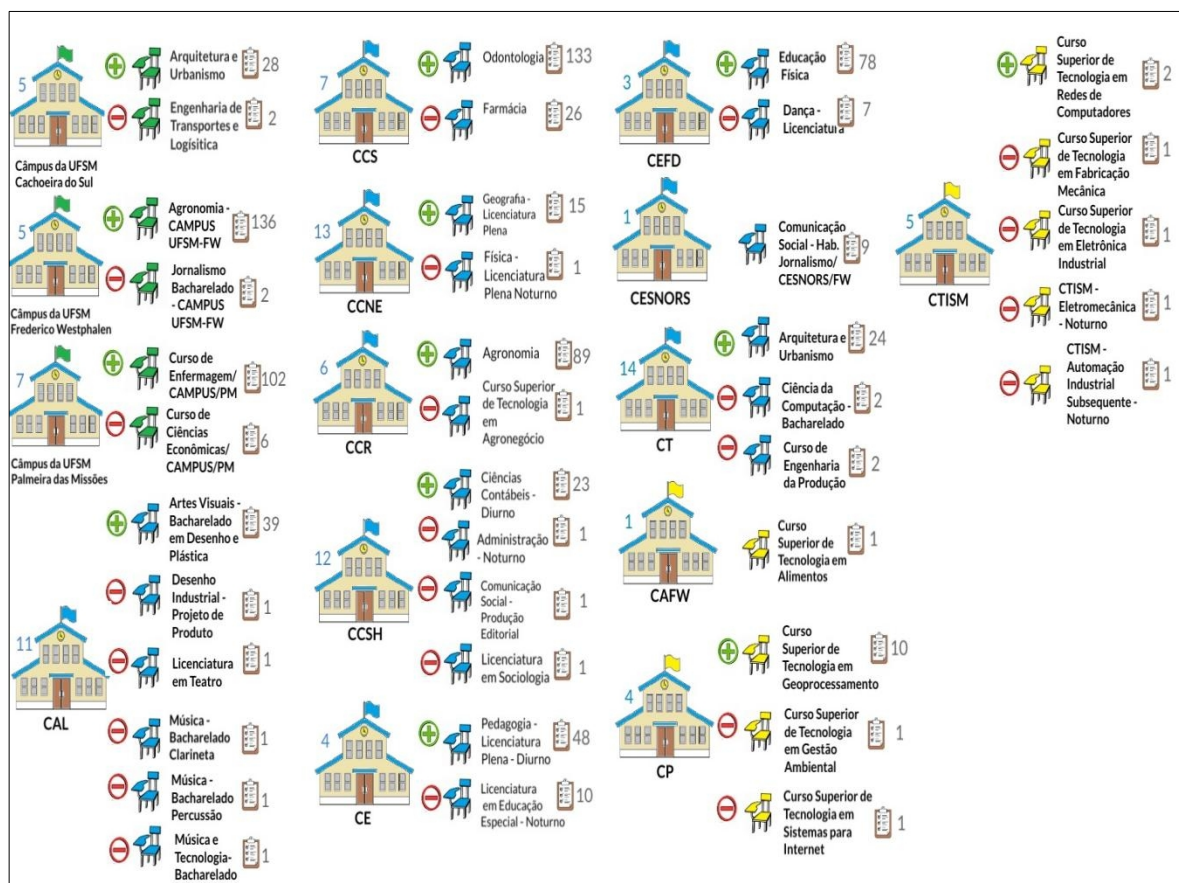
Nessa lógica, dos 15 contextos, o CT foi o que teve o maior quantitativo de cursos beneficiados com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2014 a 2019, com 14 cursos distintos: Arquitetura e Urbanismo, Bacharelado em Sistemas de Informação, Ciência da Computação – Bacharelado, Curso de Engenharia Acústica, Curso de Engenharia Aeroespacial, Curso de Engenharia da Computação, Curso de Engenharia de Produção, Curso de Engenharia de Telecomunicações, Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental, Curso de Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Química.

Dentre estes, o curso com o maior quantitativo de benefícios foi Arquitetura e Urbanismo com 55, sendo também o que teve o maior quantitativo de beneficiários, com 24. Os cursos com os menores quantitativos de benefícios foram Ciência da Computação – Bacharelado e o Curso de Engenharia da Produção, ambos com dois benefícios, quantidade que se repetiu no que concerne aos beneficiários.

Os Centros que tiveram os menores quantitativos de cursos beneficiados foram o CESNORS e o CAFW. No primeiro, o curso beneficiado foi Comunicação Social – Hab.

Jornalismo/CESNORS/FW com 27 benefícios e nove beneficiários. No segundo, o Curso Superior de Tecnologia em Alimentos com um benefício e um beneficiário. A Figura 27 destaca, em cada Centro, os cursos que tiveram os maiores e menores quantitativos de benefícios.

Figura 27 – Destaque de benefícios por centros e cursos



Fonte: Elaborado pelo autor.

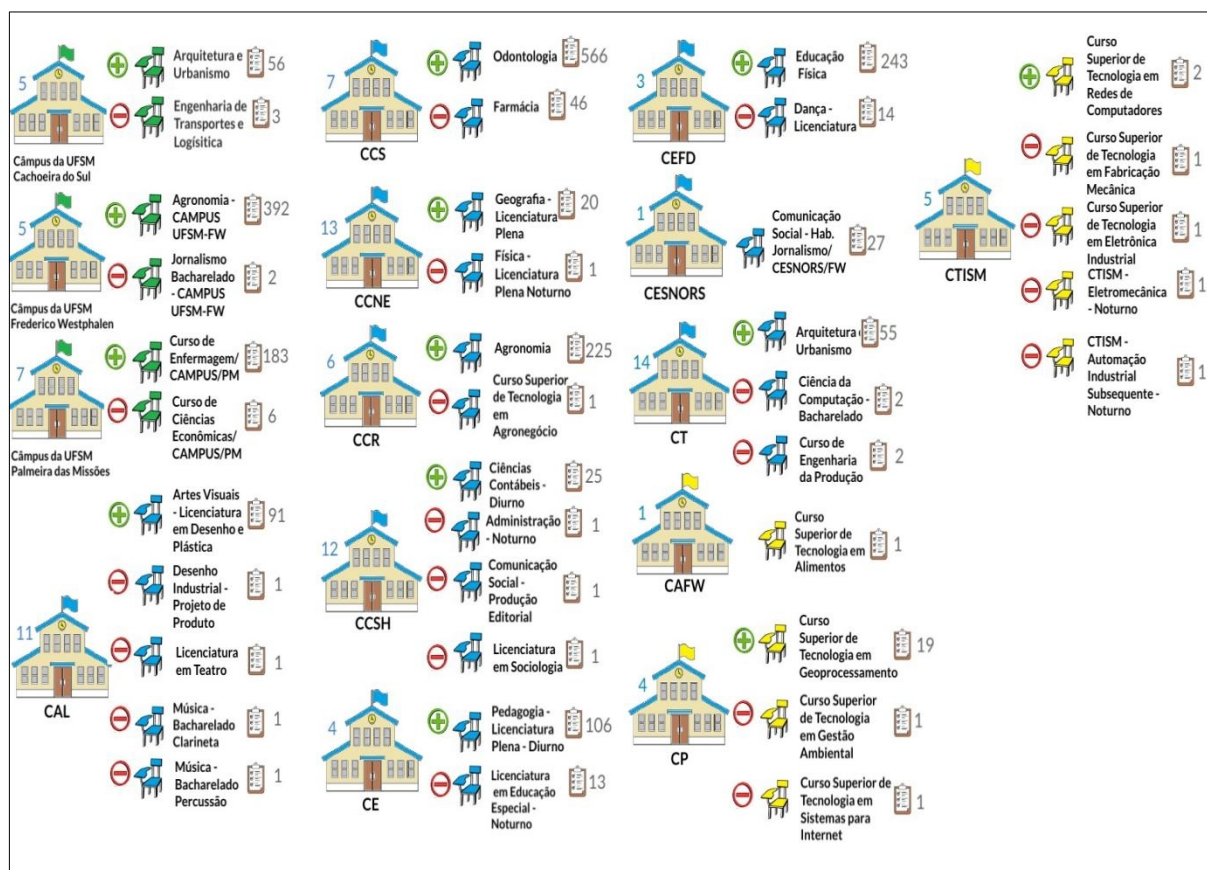
Na representação, de cima para baixo, cada Centro é apresentado pela ilustração genérica de um departamento universitário que possui o número de cor azul próximo ao seu telhado, que informa o quantitativo total de cursos beneficiados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2014 a 2019, sendo que, abaixo de cada ilustração está o nome ou sigla que identifica o Centro.

Ao lado direito, círculos positivos indicam o curso que obteve maior quantitativo de benefícios dentro do respectivo Centro, acompanhado pela ilustração de uma carteira escolar que representa o curso ludicamente. Ao lado direito desta, a ilustração de uma prancheta,

acompanhada pelo número do quantitativo de benefícios recebidos pelo referido curso. Os círculos negativos representam os cursos que receberam os menores quantitativos de benefícios dentro de cada Centro. A não existência de círculos é porque apenas um único curso foi beneficiado.

A Figura 28 segue a mesma lógica, todavia, destaca em cada Centro, os cursos que tiveram os maiores e menores quantitativos de beneficiários.

Figura 28 – Destaque de beneficiários por centros e cursos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os cursos que tiveram destaques relativos aos maiores e menores quantitativos de benefícios e beneficiários foram os mesmos, com exceção de algumas modificações pontuais no CAL. Nesse Centro, o curso com mais benefícios foi Artes Visuais – Licenciatura em Desenho e Plástica com 91 benefícios e os cursos com menores quantitativos foram quatro: Desenho Industrial – Projeto de Produto, Licenciatura em Teatro, Música – Bacharelado Clarineta e Música – Bacharelado Percussão, estes com o quantitativo de apenas um cada.

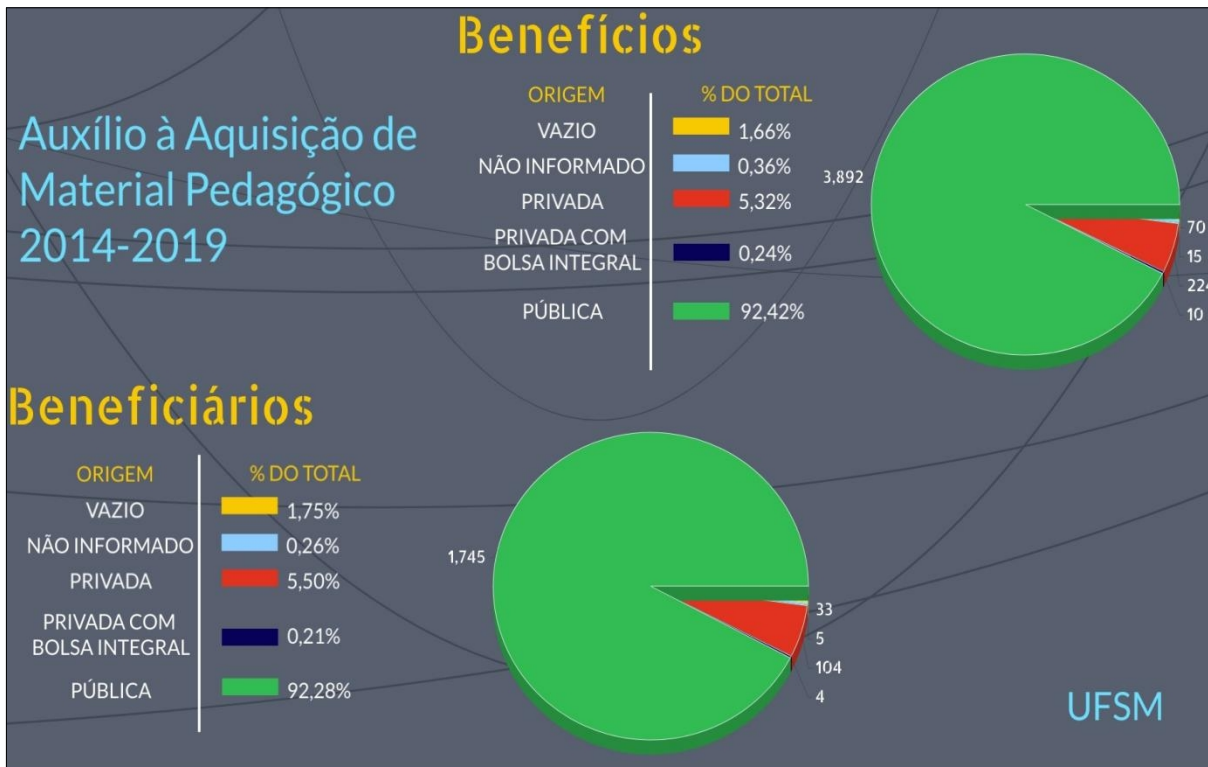
Todavia, o curso com o maior quantitativo de beneficiários foi Artes Visuais – Bacharelado em Desenho e Plástica com o quantitativo de 39 beneficiários. Os cursos com o menor quantitativo de beneficiários foram os mesmos que tiveram menor quantitativo de benefícios, acrescentando-se o Curso de Música e Tecnologia – Bacharelado.

A ***Categoria Origem*** é composta por dados que apontam o tipo de instituição de ensino médio de origem do estudante. Aqui, os dados indicam para as seguintes situações: Vazio, quando não houve preenchimento do campo no SIE; Não Informado, quando o campo foi preenchido no SIE informando tal condição; Privada, quando a instituição de origem de ensino médio do estudante foi em organização desta modalidade; Privada – Com Bolsa Integral, quando o estudante cursou o ensino médio em instituição privada, mas com bolsa em sua integralidade; e Pública – em virtude da procedência ser de escola pública.

O quantitativo de benefícios, de 2014 a 2019, na situação Vazio foi de 70; 15 para Não Informados; para a situação Privada foram 224; Privada - Com Bolsa Integral foram 10; e 3.892 para procedência Pública, sendo esta a origem com o maior quantitativo de benefícios e a Privada – Com Bolsa Integral com a menor, totalizando 4.211 benefícios.

O quantitativo de beneficiários, de 2014 a 2019, na situação Vazio foi de 33; cinco para Não Informados; para a situação Privada foram 104; Privada – Com Bolsa Integral eram quatro; e 1.745 de procedência Pública, sendo esta a origem com o maior quantitativo de beneficiários e a Privada – Com Bolsa Integral com a menor, o que totalizou 1.891 beneficiários. A maior parte dos benefícios e beneficiários do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico teve a sua origem em instituições públicas e a minoria em organizações privadas com bolsa integral. A Figura 29 destaca os benefícios e beneficiários por origem.

Figura 29 – Benefícios e Beneficiários por origem



Fonte: Elaborado pelo autor.

A **Categoria Situação** consiste em dados que indicam a permanência e/ou o sucesso acadêmico ou não, do estudante beneficiado. Aqui, os dados indicam as seguintes situações: Abandono, Aluno Regular, Cancelamento, Cancelamento Bi-Repetência, Cancelamento de Matrícula, Formado, Transferência Interna e Transferido.

O Abandono é uma modalidade de desligamento do estudante da UFSM, efetivada pela própria instituição. De acordo com o disposto no Guia Acadêmico da UFSM²³⁰ de 2019: “A perda de vínculo com a UFSM por abandono de curso é efetivada pela instituição quando não ocorre efetivação de matrícula ou trancamento total do semestre por parte do aluno” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 70). Com a matrícula efetivada em disciplinas ou realizando o trancamento total o estudante mantém o vínculo com o seu curso e não é situado no Abandono.

Aluno Regular é o estudante que está realizando determinado curso no âmbito da UFSM, de forma habitual, podendo ser calouro ou veterano. Com relação à graduação

²³⁰ Guia Acadêmico de 2019 disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/04/guia_academico_ufsm_2019.pdf.

presencial, o calouro é o estudante recém-ingresso mediante processo seletivo. Veterano é aquele estudante que não está no primeiro semestre de seu curso e deve, dentre outras questões, realizar a matrícula em disciplinas do seu curso semestralmente, para manter o vínculo com o curso e o *status* de aluno regular.

O Cancelamento e/ou Cancelamento de Matrícula são modalidades de desligamento do estudante do curso e/ou da instituição, que podem ser solicitadas pelo próprio estudante ou efetuadas pela UFSM, podendo ocorrer em decorrência de: Cancelamento de curso pelo estudante requerente; pode acontecer pela instituição, nos ditames da Lei n. 12.089/2009²³¹, por incompatibilidade com o Regimento da Pós-graduação da UFSM²³², por decisão judicial, por decurso de prazo de integralização curricular²³³, e por incorrer em infração disciplinar gravíssima, consoante o Código de Ética e Convivência Discente²³⁴ (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 70-71).

O Cancelamento Bi-Repetência é um dispositivo da UFSM que possibilita o desligamento do estudante reprovado em duas disciplinas ou por duas vezes em uma mesma disciplina. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 57-58) A UFSM adota, para fins de aprovação/aproveitamento, ou não, em disciplinas de cursos de graduação presencial, além da frequência mínima obrigatória ($\frac{3}{4}$ ou 75% das atividades disciplinares) a sistemática de avaliação individual traduzida em notas que vão de zero a dez pontos, sendo cinco o mínimo de pontos para aprovação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, n. p.)

A Situação de Formado é aquela que denota que o estudante cumpriu com as exigências da UFSM e do respectivo curso e faz jus ao diploma ou, quando for o caso, certificado de conclusão, para que possa ter o acesso às obrigações e vantagens decorrentes de sua formação.

²³¹Essa norma legal publicada no ano de 2009 veda, expressamente, que uma pessoa ocupe duas vagas estudantis em cursos de graduação ao mesmo tempo. “É proibido uma mesma pessoa ocupar, na condição de estudante, simultaneamente, no curso de graduação, 2 (duas) vagas, no mesmo curso ou em cursos diferentes em uma ou mais de uma instituição pública de ensino superior em todo o território nacional”. (BRASIL, 2009)

²³²Informações detalhadas sobre a normativa podem ser acessadas em através do link: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-015-2014/>.

²³³A Resolução n. 033/2015 regula o processo de acompanhamento pedagógico do estudante e o cancelamento de matrícula e vínculo. Pode ser acessada via: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/caed/033-2015/>.

²³⁴O Código é uma normativa contemporânea, que é regulada através da Resolução n. 017/2018, que trata, entre outros, sobre deveres, direitos e sanções disciplinares aos estudantes vinculados à UFSM. Pode ser acessado através do: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/codigo-de-etica-e-convivencia-discente-da-universidade-federal-de-santa-maria/>.

Transferência Interna é uma modalidade de ingresso/reingresso, realizada através de processo seletivo e destinada a estudantes que querem trocar de curso. A situação Transferido refere-se a estudantes que foram transferidos da UFSM para outras instituições.

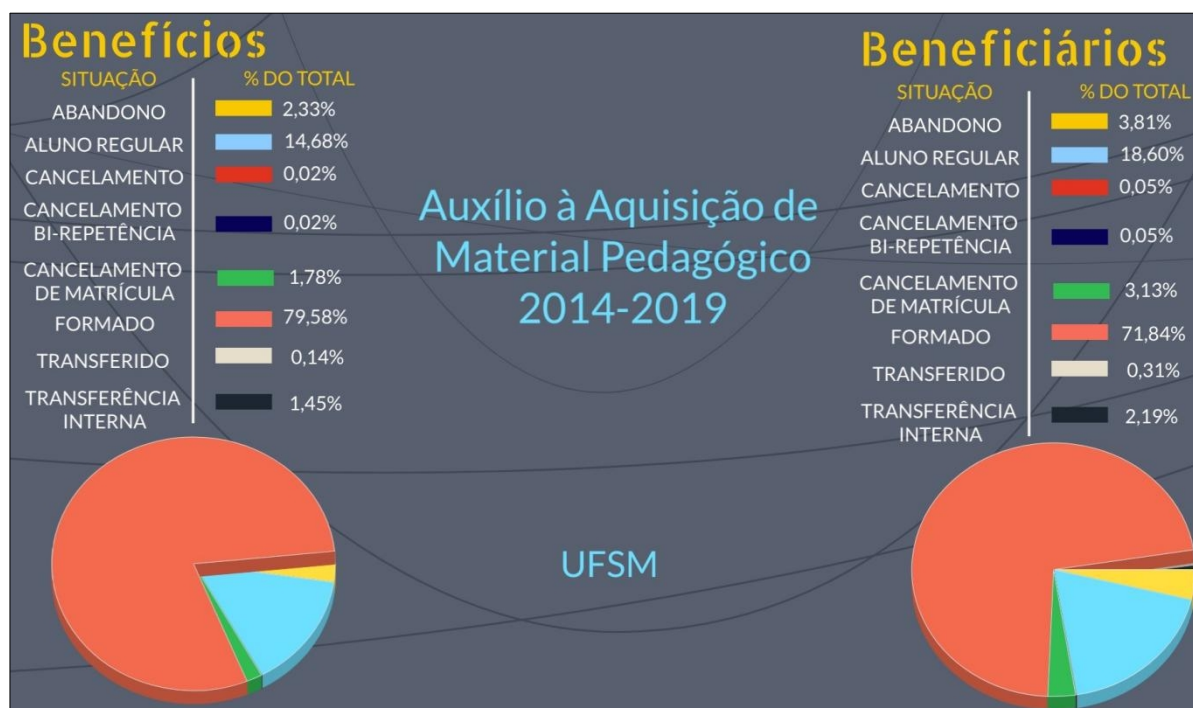
Nesse sentido, o quantitativo totalizado de 4.211 benefícios, no período de 2014 a 2019, estavam nas seguintes situações em junho de 2022: Abandono – 98; Aluno Regular – 618; Cancelamento – um; Cancelamento Bi-Repetência – um; Cancelamento de Matrícula – 75; Formado – 3.351; Transferido – seis; e Transferência Interna – 61. O quantitativo de beneficiários, para cada situação foi: Abandono – 73²³⁵; Aluno Regular – 356; Cancelamento – um; Cancelamento Bi-Repetência – um; Cancelamento de Matrícula – 60²³⁶; Formado –

²³⁵Com relação aos 73 estudantes que abandonaram os cursos vinculados às matrículas em que foram contemplados, cinco cursaram o mesmo curso de graduação na UFSM com outras matrículas posteriormente, sendo que três destes conseguiram se formar e dois abandonaram pela segunda vez o mesmo curso; um estudante abandonou e está cursando o mesmo curso de graduação na Instituição; sete estudantes cursaram outro curso de graduação na Universidade posteriormente, sendo que, dois destes se formaram em outros cursos de graduação na UFSM e cinco abandonaram; um estudante abandonou o curso técnico subsequente e não cursou graduação na Instituição posteriormente; seis abandonaram e estão cursando outros cursos de graduação na UFSM; 53 abandonaram e não cursaram outro curso de graduação na Universidade. O curso que mais teve Abandonos foi Arquitetura e Urbanismo com sete estudantes; Agronomia, Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica, Bacharelado em Filosofia – Noturno, CTISM – Eletromecânica – Noturno, Curso de Enfermagem/CAMPUS/PM, Curso de Engenharia Aeroespacial, Curso de Engenharia de Computação, Curso de Engenharia de Telecomunicações, Curso Superior de Tecnologia de Geoprocessamento, Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio, Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores, Dança – Licenciatura, Desenho Industrial – Bacharelado, Educação Especial – Licenciatura Plena, Engenharia Elétrica, Fonoaudiologia, Letras – Lic.- Hab. Espanhol e Literaturas Língua Espanhola, Matemática – Bacharelado, Odontologia, Química – Bacharelado, Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM-FW foram os que tiveram menos casos de Abandono, com apenas um cada.

²³⁶Dos 60 estudantes que cancelaram as suas matrículas, 44 foram a pedido próprio e para 16 casos não estão disponíveis informações se foi o estudante, ou não, quem solicitou. No primeiro grupo, dos 44, a maioria (25 casos) foi em razão de troca de curso na própria UFSM; 11 foram em virtude de troca de IES; 4 não apresentaram motivo e os quatro restantes (minoría) foram em decorrência de troca de matrícula no mesmo curso, mudança de cidade, troca de curso/desistência e desistência, um caso para cada, totalizando 44. Com relação ao segundo grupo, dos 16 restantes, a maioria (13 casos) ingressou em outro curso na UFSM em seguida, dois não ingressaram em outro curso na instituição seguidamente, e 1 ingressou no mesmo curso com outra matrícula em seguida. O curso que mais teve Cancelamentos de Matrícula foi Arquitetura e Urbanismo com cinco estudantes. Agronomia, Artes Visuais – Bacharelado em Desenho e Plástica, Ciência da Computação – Bacharelado, Ciências Contábeis – Noturno, Ciências Econômicas – Diurno, Ciências Econômicas – Noturno, Curso de Engenharia Acústica, Curso de Zootecnia/CAMPUS/PM, Educação Física, Educação Física – Bacharelado, Engenharia Agrícola, Engenharia Civil, Engenharia Florestal, Meteorologia – Bacharelado, Pedagogia – Licenciatura Plena Noturno, Química – Bacharelado, Química Industrial e Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM-FW foram os que tiveram menos casos de Cancelamento de Matrícula, cada qual com apenas um. Importa salientar que as “Engenharias” responderam por 22 casos, mais de 1/3 do total de Cancelamentos de Matrículas.

1.375; Transferido – seis²³⁷; e Transferência Interna – 42²³⁸, totalizando 1.914. A Figura 30 ilustra tais informações:

Figura 30 – Benefícios e Beneficiários por situação



Fonte: Elaborado pelo autor.

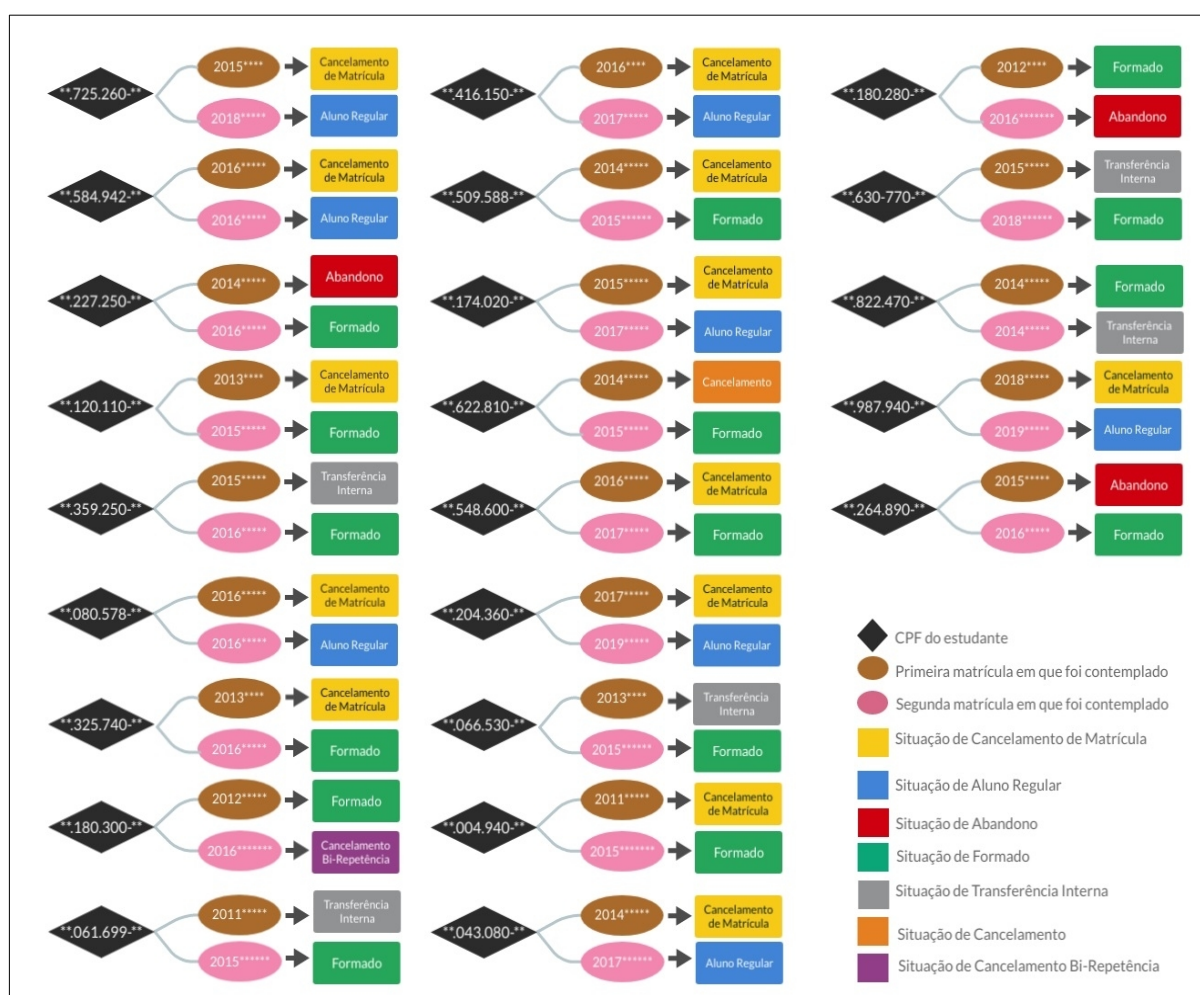
A Figura 30 deixa evidente que, tanto na perspectiva dos benefícios como dos beneficiários do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, nos anos de 2014 a 2019, a maior parte encontra-se, em junho de 2022, na situação de Formado e as menores em Cancelamento e Cancelamento Bi-Repetência.

²³⁷A maioria dos estudantes transferidos foi para outras instituições públicas federais. Nessa perspectiva, duas beneficiárias foram transferidas da UFSM para a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); um para a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e outro para a Universidade Federal de Goiás (UFG). Os demais, um para a Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul (Unijuí) e uma transferida para a Universidade de São Paulo (USP). O curso que teve mais Transferidos foi Agronomia – CAMPUS UFSM-FW com três estudantes. O Curso de Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM FW, Curso de Zootecnia CAMPUS UFSM-FW e o Curso de engenharia Acústica tiveram um caso cada.

²³⁸Dos 42 beneficiários que foram transferidos internamente, os destaques foram 11 estudantes do Curso de Engenharia Florestal – CAMPUS UFSM-FW e seis de Agronomia – CAMPUS UFSM-FW. No primeiro caso, seis foram para o Curso de Agronomia – CAMPUS UFSM-FW, três para Engenharia Florestal, um para Engenharia Ambiental e Sanitária – CAMPUS UFSM-FW e um para Relações Públicas Bacharelado – CAMPUS UFSM-FW. No segundo caso, cinco foram para Agronomia e um para Relações Públicas Bacharelado – CAMPUS UFSM-FW. Os demais 25 estudantes beneficiados que foram transferidos internamente são vinculados a cursos distintos.

Conquanto o total de beneficiários do período seja 1.891, aqui se somarmos o quantitativo de beneficiários em todas as situações totalizará 1.914. Isso acontece em decorrência de que, na perspectiva da Categoria Situação, alguns beneficiários aparecem em mais de uma situação, em virtude daquela diferença entre a quantidade do número de matrículas (1.914) e quantidade do número de CPFs (1.891) apontada na Categoria Identidade. Nesse contexto, a situação destes 23 estudantes pode ser vista conforme Figura 31.

Figura 31 – Beneficiários contemplados em mais de uma matrícula por situação



Fonte: Elaborado pelo autor.

A Figura 31 ilustra a situações dos 23 estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em mais de uma matrícula durante o período de 2014 a 2019. O

losango de cor preta representa o CPF do estudante beneficiário; o círculo achatado ilustra as matrículas envolvidas, sendo a de cor marrom a primeira matrícula em que o estudante foi contemplado e a de cor rosa a segunda; ao lado direito de cada um destes, há um retângulo que evidencia a situação da respectiva matrícula, sendo que cada situação tem uma cor correspondente, para melhor visualização. Em vista disso, a cor amarela diz respeito à situação Cancelamento de Matrícula; a azul: Aluno Regular; a vermelha: Abandono; a verde: Formado; a cinza: Transferência Interna; a cor alaranjada: Cancelamento e; a roxa: Cancelamento Bi-Repetência.

A situação que mais esteve presente no caso destes 23 estudantes foi a de formado, com 15 ocorrências e as que tiveram menos foram: Cancelamento – uma e Cancelamento Bi-Repetência – uma. O Cancelamento de Matrícula foi a situação mais frequente em estudantes que receberam na primeira matrícula, com 13 ocorrências, e o Cancelamento foi a menor, com apenas uma. Aluno Regular, com oito ocorrências, foi a situação mais frequente em estudantes que receberam na segunda matrícula e Abandono, Cancelamento Bi-Repetência e Transferência Interna foram as menos frequentes, cada uma com apenas um.

Dos 13 estudantes que cancelaram a matrícula em que receberam pela primeira vez Benefício, oito constam como Alunos regulares na segunda matrícula em que foram contemplados e cinco estão na situação de Formado; o estudante com Cancelamento na matrícula primária, consta como Formado na matrícula secundária; dos quatro estudantes que realizaram Transferência Interna da primeira matrícula, todos constam como Formados na matrícula secundária; os dois estudantes que abandonaram a primeira matrícula constam como Formados na matrícula secundária; dos três estudantes que constam como Formados na primeira matrícula em que foram beneficiados, um está na situação de Cancelamento Bi-Repetência, um em Abandono e o outro em Transferência Interna. Nesse contexto, embora existam situações de Abandonos, Cancelamentos e Transferências Internas, 15 destes 23 estudantes são formados em, pelo menos, uma matrícula na qual foram beneficiados e os outros oito ainda são alunos regulares em, pelo menos, uma matrícula.

A Categoria Cifra é composta pelos dados que indicam os valores em moeda Nacional (R\$) recebidos pelo estudante, sendo composta pela unidade Valor da Bolsa (em R\$). Dentre os 4.211 registros de benefícios, houve 1.629 valores diferentes, sendo que 554 deles se repetiram entre duas e 76 vezes.

A Tabela 16 a seguir detalha as frequências e os respectivos valores:

Tabela 16 – Frequência e valores repetidos

(continua)

Frequência de repetição	Valores
Duas vezes	R\$ 18,00; R\$ 22,00; R\$ 24,00; R\$ 27,75; R\$ 39,00; R\$ 44,00; R\$ 46,05; R\$ 62,00; R\$ 63,25; R\$ 71,00; R\$ 72,35; R\$ 73,80; R\$ 78,00; R\$ 78,50; R\$ 78,80; R\$ 83,60; R\$ 87,65; R\$ 91,61; R\$ 92,32; R\$ 97,00; R\$ 98,00; R\$ 99,00; R\$ 102,00; R\$ 106,00; R\$ 107,21; R\$ 109,00; R\$ 114,00; R\$ 114,90; R\$ 119,10; R\$ 122,00; R\$ 130,40; R\$ 131,04; R\$ 133,00; R\$ 133,90; R\$ 134,50; R\$ 135,90; R\$ 139,00; R\$ 139,90; R\$ 142,50; R\$ 149,00; R\$ 150,50; R\$ 151,00; R\$ 151,20; R\$ 155,50; R\$ 159,00; R\$ 162,00; R\$ 163,41; R\$ 164,00; R\$ 168,90; R\$ 171,00; R\$ 172,30; R\$ 174,00; R\$ 177,00; R\$ 178,59; R\$ 183,90; R\$ 187,00; R\$ 192,00; R\$ 192,60; R\$ 194,00; R\$ 198,90; R\$ 203,50; R\$ 203,90; R\$ 206,50; R\$ 207,00; R\$ 207,90; R\$ 209,00; R\$ 209,90; R\$ 211,00; R\$ 211,40; R\$ 225,80; R\$ 229,75; R\$ 233,62; R\$ 243,90; R\$ 244,00; R\$ 246,40; R\$ 261,00; R\$ 267,00; R\$ 269,00; R\$ 270,49; R\$ 272,00; R\$ 272,50; R\$ 275,50; R\$ 281,00; R\$ 284,00; R\$ 290,95; R\$ 297,00; R\$ 298,90; R\$ 300,90; R\$ 303,76; R\$ 306,50; R\$ 309,50; R\$ 314,00; R\$ 322,00; R\$ 323,50; R\$ 328,50; R\$ 331,00; R\$ 336,75; R\$ 346,00; R\$ 347,50; R\$ 348,00; R\$ 352,00; R\$ 354,00; R\$ 354,50; R\$ 355,10; R\$ 356,00; R\$ 358,33; R\$ 359,00; R\$ 371,50; R\$ 373,00; R\$ 373,90; R\$ 378,00; R\$ 382,00; R\$ 383,50; R\$ 383,90; R\$ 384,00; R\$ 384,04; R\$ 388,00; R\$ 389,00; R\$ 390,50; R\$ 392,40; R\$ 395,90; R\$ 396,00; R\$ 397,00; R\$ 403,00; R\$ 409,46; R\$ 410,50; R\$ 411,49; R\$ 415,66; R\$ 422,00; R\$ 423,00; R\$ 426,00; R\$ 426,50; R\$ 427,00; R\$ 429,81; R\$ 432,80; R\$ 433,00; R\$ 433,50; R\$ 434,00; R\$ 437,00; R\$ 440,00; R\$ 440,50; R\$ 444,00; R\$ 446,50; R\$ 449,00; R\$ 453,00; R\$ 454,90; R\$ 460,90; R\$ 463,90; R\$ 464,00; R\$ 466,90; R\$ 467,89; R\$ 468,00; R\$ 473,00; R\$ 474,00; R\$ 486,50; R\$ 487,50; R\$ 488,50; R\$ 489,80; R\$ 491,50; R\$ 492,00; R\$ 493,00; R\$ 505,00; R\$ 506,50; R\$ 507,00; R\$ 509,16; R\$ 518,00; R\$ 530,00; R\$ 540,00; R\$ 543,00; R\$ 545,00; R\$ 555,00; R\$ 568,99; R\$ 575,00; R\$ 580,50; R\$ 591,50; R\$ 610,00; R\$ 635,80; R\$ 637,30; R\$ 639,00; R\$ 677,00; R\$ 683,00; R\$ 748,00; R\$ 749,00; R\$ 858,93; R\$ 961,93; R\$ 1.560,00; R\$ 1.680,00; R\$ 1.700,00; R\$ 1.740,51; R\$ 1.764,40; R\$ 1.850,00; R\$ 2.030,75; R\$ 2.153,00; R\$ 2.211,00; R\$ 3.474,10; R\$ 3.700,00; R\$ 3.950,00 e R\$ 6.000,00.
Três vezes	R\$ 20,00; R\$ 38,00; R\$ 57,00; R\$ 66,00; R\$ 68,00; R\$ 76,00; R\$ 82,00; R\$ 92,00; R\$ 97,40; R\$ 100,90; R\$ 103,00; R\$ 106,60; R\$ 107,50; R\$ 128,50; R\$ 134,90; R\$ 138,50; R\$ 144,00; R\$ 147,00; R\$ 151,05; R\$ 152,00; R\$ 160,50; R\$ 166,00; R\$ 170,90; R\$ 196,00; R\$ 197,00; R\$ 204,00; R\$ 204,50; R\$ 217,00; R\$ 219,00; R\$ 222,00; R\$ 231,00; R\$ 246,00; R\$ 252,00; R\$ 269,90; R\$ 269,99; R\$ 270,90; R\$ 271,99; R\$ 277,00; R\$ 285,00; R\$ 291,00; R\$ 292,00; R\$ 296,90; R\$ 317,00; R\$ 317,99; R\$ 324,00; R\$ 340,00; R\$ 343,00; R\$ 344,00; R\$ 349,00; R\$ 362,00; R\$ 363,00; R\$ 367,00; R\$ 372,50; R\$ 379,50; R\$ 383,00; R\$ 387,90; R\$ 393,00; R\$ 398,00; R\$ 402,00; R\$ 407,00; R\$ 410,00; R\$ 413,00; R\$ 414,90; R\$ 416,00; R\$ 417,00; R\$ 430,50; R\$ 443,00; R\$ 443,89; R\$ 451,00; R\$ 457,50; R\$ 458,00; R\$ 469,00; R\$ 470,00; R\$ 475,00; R\$ 497,00; R\$ 527,50; R\$ 548,00; R\$ 549,00; R\$ 550,00; R\$ 620,00; R\$ 652,50; R\$ 657,20; R\$ 838,20; R\$ 950,00; R\$ 1.000,00; R\$ 1.040,00; R\$ 1.568,00; R\$ 2.813,90 e R\$ 4.153,85.
Quatro vezes	R\$ 49,90; R\$ 54,90; R\$ 64,00; R\$ 67,00; R\$ 79,00; R\$ 112,96; R\$ 118,00; R\$ 121,00; R\$ 132,00; R\$ 137,75; R\$ 152,90; R\$ 153,00; R\$ 154,00; R\$ 156,00; R\$ 168,00; R\$ 178,00; R\$ 179,38; R\$ 191,00; R\$ 201,00; R\$ 203,00; R\$ 206,00; R\$ 224,00; R\$ 237,00; R\$ 245,00; R\$ 249,90; R\$ 259,90; R\$ 262,00; R\$ 265,00; R\$ 266,00; R\$ 273,00; R\$ 274,00; R\$ 275,00; R\$ 276,00; R\$ 279,00; R\$ 288,00; R\$ 306,99; R\$ 308,00; R\$ 318,00; R\$ 321,00; R\$ 323,00; R\$ 334,00; R\$ 339,00; R\$ 342,00; R\$ 347,00; R\$ 355,00; R\$ 358,00; R\$ 361,00; R\$ 369,00; R\$ 386,00; R\$ 390,00; R\$ 391,00; R\$ 392,00; R\$ 411,00; R\$ 414,00; R\$ 431,00; R\$ 432,00; R\$ 446,00; R\$ 452,00; R\$ 460,00; R\$ 463,00; R\$ 510,00; R\$ 513,00; R\$ 599,00; R\$ 625,00; R\$ 2.080,00; R\$ 2.531,90 e R\$ 3.496,00.
Cinco vezes	R\$ 35,00; R\$ 128,00; R\$ 143,00; R\$ 148,00; R\$ 150,70; R\$ 173,00; R\$ 186,00; R\$ 198,00;

Tabela 16 – Frequência e valores repetidos

(continuação)

Frequência de repetição	Valores
Cinco vezes	R\$ 222,17; R\$ 227,00; R\$ 239,00; R\$ 243,00; R\$ 253,00; R\$ 263,00; R\$ 282,00; R\$ 294,00; R\$ 304,00; R\$ 310,00; R\$ 311,00; R\$ 315,00; R\$ 328,00; R\$ 364,00; R\$ 375,00; R\$ 379,00; R\$ 380,00; R\$ 393,89; R\$ 398,50; R\$ 405,00; R\$ 419,00; R\$ 425,00; R\$ 436,00; R\$ 438,00; R\$ 442,00; R\$ 479,00; R\$ 516,30; R\$ 529,00; R\$ 609,00; R\$ 1.300,00; R\$ 2.600,00; R\$ 4.500,00 e R\$ 5.400,00.
Seis vezes	R\$ 73,00; R\$ 84,00; R\$ 105,00; R\$ 134,00; R\$ 138,00; R\$ 179,00; R\$ 180,00; R\$ 188,00; R\$ 189,00; R\$ 199,00; R\$ 223,00; R\$ 228,00; R\$ 248,00; R\$ 256,00; R\$ 268,00; R\$ 280,00; R\$ 290,00; R\$ 313,00; R\$ 319,00; R\$ 338,00; R\$ 351,00; R\$ 372,00; R\$ 439,00; R\$ 454,00; R\$ 455,00; R\$ 495,00; R\$ 604,90; R\$ 733,00; R\$ 990,50; R\$ 1.650,00; R\$ 2.240,00; R\$ 3.200,00 e R\$ 3.900,00.
Sete vezes	R\$ 40,00; R\$ 113,00; R\$ 120,00; R\$ 123,00; R\$ 135,00; R\$ 140,00; R\$ 145,00; R\$ 163,00; R\$ 185,00; R\$ 193,00; R\$ 195,00; R\$ 238,00; R\$ 255,00; R\$ 283,00; R\$ 305,00; R\$ 395,00; R\$ 415,00; R\$ 421,00; R\$ 600,00; R\$ 700,00; R\$ 787,50; R\$ 1.600,00; R\$ 2.465,00; R\$ 2.625,00 e R\$ 3.500,00.
Oito vezes	R\$ 205,00; R\$ 213,00; R\$ 215,00; R\$ 233,00; R\$ 278,00; R\$ 289,00; R\$ 295,00; R\$ 298,00; R\$ 307,00; R\$ 320,00; R\$ 333,00; R\$ 365,00; R\$ 368,00; R\$ 385,00; R\$ 498,00; R\$ 1.435,00; R\$ 2.580,00 e R\$ 2.800,00.
Nove vezes	R\$ 25,00; R\$ 89,00; R\$ 115,00; R\$ 160,00; R\$ 270,00; R\$ 303,00; R\$ 345,00; R\$ 370,00; R\$ 580,00; R\$ 650,00; R\$ 1.320,00; R\$ 1.330,00; R\$ 2.280,00 e R\$ 3.360,00.
10 vezes	R\$ 50,00; R\$ 125,00; R\$ 208,65; R\$ 225,00; R\$ 260,00; R\$ 325,00; R\$ 429,00; R\$ 673,00; R\$ 800,00; R\$ 1.280,00 e R\$ 2.264,00.
11 vezes	R\$ 183,00; R\$ 247,00; R\$ 430,00; R\$ 458,50; R\$ 520,00 e R\$ 1.800,00.
12 vezes	R\$ 60,00; R\$ 70,00; R\$ 80,00; R\$ 108,00; R\$ 130,00; R\$ 165,00; R\$ 190,00; R\$ 293,00 e R\$ 329,00.
13 vezes	R\$ 399,00; R\$ 418,00 e R\$ 1.200,00.
14 vezes	R\$ 75,00; R\$ 170,00; R\$ 175,00; R\$ 208,00; R\$ 2.000,00 e R\$ 2.400,00.
15 vezes	R\$ 90,00; R\$ 158,00; R\$ 229,00 e R\$ 360,00.
16 vezes	R\$ 1.575,00.
17 vezes	R\$ 30,00; R\$ 150,00; R\$ 235,00 e R\$ 490,00.
18 vezes	R\$ 100,00; R\$ 110,00 e R\$ 4.400,00.
19 vezes	R\$ 155,00; R\$ 230,00; R\$ 240,00 e R\$ 1.500,00.
21 vezes	R\$ 420,00 e R\$ 450,00.
24 vezes	R\$ 200,00.
25 vezes	R\$ 85,00; R\$ 95,00 e R\$ 220,00.
26 vezes	R\$ 65,00.
27 vezes	R\$ 250,00.
29 vezes	R\$ 335,00.
30 vezes	R\$ 199,90 e R\$ 353,00.
31 vezes	R\$ 400,00.
36 vezes	R\$ 330,00.

Tabela 16 – Frequência e valores repetidos

(conclusão)

Frequência de repetição	Valores
55 vezes	R\$ 210,00.
62 vezes	R\$ 350,00.
65 vezes	R\$ 500,00.
68 vezes	R\$ 300,00.
76 vezes	R\$ 55,00.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 16 evidenciou as frequências e os valores de benefícios que se repetiram no período de 2014 a 2019. Nessa direção, o maior quantitativo de valores que se repetiram apareceu duas vezes e os menores são compostos de valores únicos que apareceram: 16, 24, 26, 27, 29, 31, 36, 55, 62, 65, 68 e 76 vezes cada. Os demais 1.075 valores de benefícios apareceram apenas uma única vez. Portanto, 34,01% dos valores se repetiram.

O valor total de benefícios no período de 2014 a 2019 foi de R\$ 2.187.949,21, cuja média, considerando-se o valor total dos benefícios (R\$ 2.187.949,21) e seu quantitativo (4.211), foi de R\$ 519,58. Nesse contexto, 3.418 benefícios, ou a maioria (81,17%), foram pagos abaixo deste valor e o restante (minoridade) acima da média.

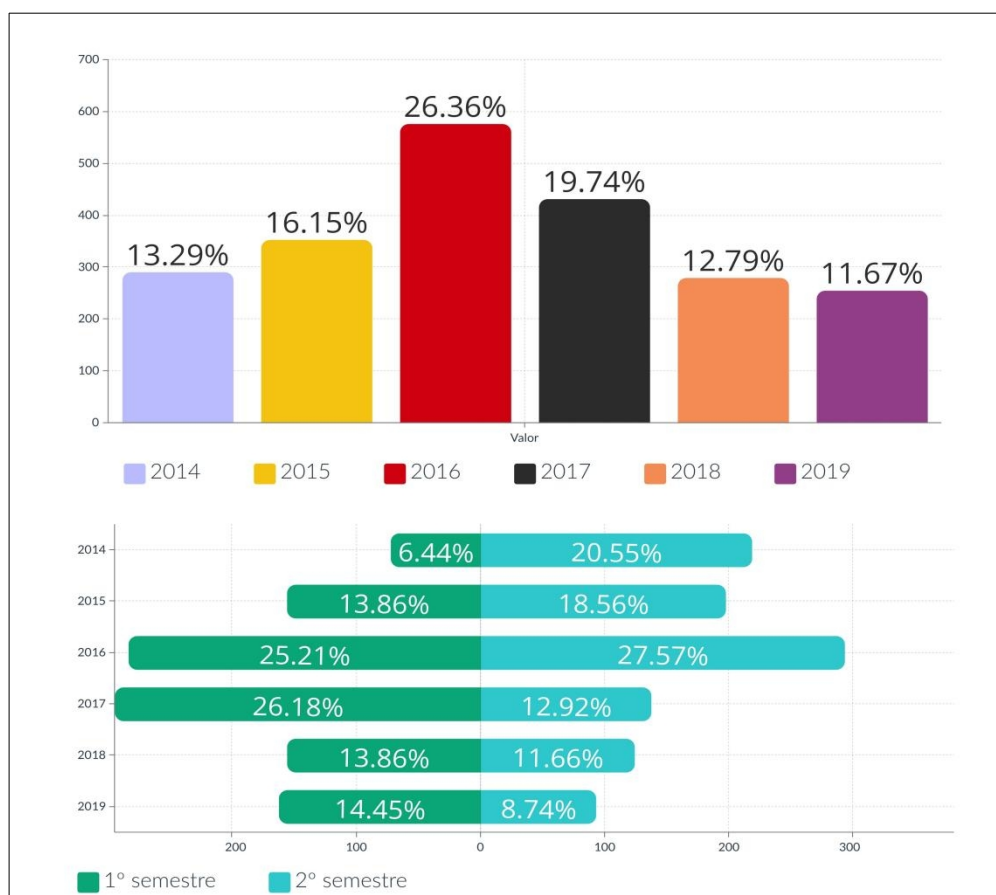
O maior valor unitário de benefício foi de R\$ 6.000,00 e o menor de R\$ 2,61. O estudante que recebeu o menor valor unitário possui matrícula referente ao ano de 2016, é do sexo masculino, foi pago no segundo semestre do ano de 2017, era vinculado ao CCNE e cursava Física – Licenciatura Plena Noturno, origem de escola pública e se transferiu internamente desta matrícula e não mais recebeu o Auxílio em outra matrícula. Os Estudantes que receberam os maiores valores unitários têm matrículas relativas ao ano de 2017, um é do sexo feminino e outro masculino, os valores foram pagos no primeiro semestre de 2019, ambos são vinculados ao CCS, junto ao Curso de Odontologia; o estudante do sexo masculino teve origem em instituição privada, enquanto a estudante do sexo feminino em instituição pública, sendo que, os dois estão na situação de Alunos Regulares.

O estudante que recebeu o menor valor total de benefícios, considerando todas as vezes em que foi contemplado, foi o mesmo que recebeu o menor valor unitário de benefício. A estudante que recebeu o maior valor, R\$ 24.689,83, tem matrícula relativa ao ano de 2014, é do sexo feminino, os valores foram pagos: no segundo semestre de 2014, no valor de R\$

3.900,00; no primeiro e segundo semestres de 2015, nos valores de R\$ 2.566,00 e 1.500,00 respectivamente; no primeiro e segundo semestres de 2016, sendo R\$ 4.500,00 no primeiro e R\$ 3.700,00 no segundo; no primeiro e segundo semestres de 2017, nos valores de R\$ 3.950,00 e R\$ 2.493,83 respectivamente e R\$ 2.080,00 no primeiro semestre de 2018. Esta estudante é vinculada ao CCS, junto ao Curso de Odontologia; teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado.

Relacionando à Categoria Tempo – Ano e Período –, no Ano de 2014 foram pagos R\$ 290.887,17; em 2015 R\$ 353.260,17; em 2016 R\$ 576.700,47; em 2017 R\$ 431.848,13; em 2018, R\$ 279.866,97; e em 2019 R\$ 255.386,30. O ano que teve o maior valor de pagamento foi 2016 com R\$ 576.700,47, equivalente ao percentual de 26,36% do total pago em benefícios dentre 2014 a 2019, e o ano com o menor valor foi 2019, com R\$ 255.386,30, equivalente ao percentual de 11,67%. Estes valores percentuais podem ser verificados no gráfico da parte superior da Figura 32.

Figura 32 – Distribuição de valores



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na parte inferior da Figura 32, temos a ilustração dos valores em cada ano por semestres. Valores equivalentes ao primeiro semestre em cada ano estão na cor verde e aqueles referentes ao segundo semestre na cor azul. Quando consideramos valores pagos em primeiros semestres, o ano 2017 foi o que teve o maior valor, com R\$ 294.483,90, equivalente ao percentual de 26,18% dos valores relativos a primeiros semestres (R\$ 1.124.635,02) e o ano que pagou o menor foi 2014, com R\$ R\$ 72.405,73, equivalente a 6,44%. Quando consideramos valores pagos em segundos semestres, o ano 2016 foi o que teve o maior valor, com R\$ 293.174,35, equivalente ao percentual de 27,57% dos valores relativos a segundos semestres (R\$ 1.063.314,19) e o ano que pagou o menor foi 2019, com R\$ 92.916,90, equivalente a 8,74%. Portanto, o semestre que teve o maior valor pago, durante o período de 2014 a 2019, foi o primeiro semestre do ano de 2017 e o que teve o menor foi o primeiro semestre do ano de 2014.

Relacionando à Categoria Espaço – Centro e Nome do Curso – no período de 2014 a 2019, o Centro que teve o maior valor foi o CCS com R\$ R\$ 1.299.887,21, equivalente a 59,411% de todo valor do período, e o que teve o menor foi o CAFW com R\$ 102,00, ou 0,004% do total. O curso que teve o maior valor foi Odontologia, com R\$ 1.137.349,70 e o que recebeu o menor valor foi o curso de Física – Licenciatura Plena Noturno com R\$ 2.61. Nesse cenário, destaque-se que, quando considerado o CCS, o Curso de Odontologia ficou com a maior parte, ou 87,50% de todo o valor do período. A Tabela 17 detalha os valores por Centros e Cursos no período de 2014 a 2019.

Tabela 17 – Valores por centros e cursos de 2014 a 2019

			(continua)
Centro	Valor do Centro	Curso	Valor dos Cursos
CAMPUS CS	R\$ 26.385,89	Arquitetura e Urbanismo	R\$ 16.499,07
CAMPUS CS	R\$ 26.385,89	Engenharia Agrícola	R\$ 1.147,90
CAMPUS CS	R\$ 26.385,89	Engenharia de Transportes e Logística	R\$ 326,70
CAMPUS CS	R\$ 26.385,89	Engenharia Elétrica	R\$ 6.384,67
CAMPUS CS	R\$ 26.385,89	Engenharia Mecânica	R\$ 2.027,55
CAMPUS FW	R\$ 295.322,03	Agronomia – CAMPUS UFSM-FW	R\$ 140.767,66
CAMPUS FW	R\$ 295.322,03	Engenharia Ambiental e Sanitária – CAMPUS UFSM-FW	R\$ 41.646,39
CAMPUS FW	R\$ 295.322,03	Engenharia Florestal – CAMPUS UFSM-FW	R\$ 112.067,54

Tabela 17 – Valores por centros e cursos de 2014 a 2019

			(continuação)
Centro	Valor do Centro	Curso	Valor dos Cursos
CAMPUS FW	R\$ 295.322,03	Jornalismo Bacharelado – CAMPUS UFSM-FW	R\$ 181,54
CAMPUS FW	R\$ 295.322,03	Sistemas de Informação – CAMPUS UFSM-FW	R\$ 658,90
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Administração – Diurno/Campus/PM	R\$ 5.385,51
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Administração – Noturno/Campus/PM	R\$ 3.002,09
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Ciências Biológicas/Campus/PM	R\$ 1.545,41
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Ciências Econômicas/Campus/PM	R\$ 1.277,80
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Enfermagem/Campus/PM	R\$ 51.906,80
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Nutrição/Campus/PM	R\$ 37.807,51
CAMPUS PM	R\$ 104.460,50	Curso de Zootecnia/Campus/PM	R\$ 3.535,38
CAL	R\$ 72.079,04	Artes Visuais – Bacharelado em Desenho e Plástica	R\$ 30.775,78
CAL	R\$ 72.079,04	Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica	R\$ 33.412,79
CAL	R\$ 72.079,04	Dança – Bacharelado	R\$ 678,00
CAL	R\$ 72.079,04	Desenho Industrial – Bacharelado	R\$ 5.081,90
CAL	R\$ 72.079,04	Desenho Industrial – Projeto de Produto	R\$ 315,65
CAL	R\$ 72.079,04	Letras – Lic – Hab. Português e Literatura Língua Portuguesa	R\$ 332,08
CAL	R\$ 72.079,04	Letras – Lic – Hab. Espanhol e Literatura Língua Espanhola	R\$ 629,74
CAL	R\$ 72.079,04	Licenciatura em Teatro	R\$ 139,00
CAL	R\$ 72.079,04	Música – Bacharelado Clarineta	R\$ 210,00
CAL	R\$ 72.079,04	Música – Bacharelado Percussão	R\$ 168,50
CAL	R\$ 72.079,04	Música e Tecnologia – Bacharelado	R\$ 335,60
CCS	R\$ 1.299.887,21	Enfermagem	R\$ 45.314,23
CCS	R\$ 1.299.887,21	Farmácia	R\$ 6.585,35
CCS	R\$ 1.299.887,21	Fisioterapia	R\$ 30.316,91
CCS	R\$ 1.299.887,21	Fonoaudiologia	R\$ 27.419,89
CCS	R\$ 1.299.887,21	Medicina	R\$ 29.618,92
CCS	R\$ 1.299.887,21	Odontologia	R\$ 1.137.349,70
CCS	R\$ 1.299.887,21	Terapia Ocupacional	R\$ 23.282,21
CCNE	R\$ 16.281,65	Ciências Biológicas – Bacharelado	R\$ 1.154,70
CCNE	R\$ 16.281,65	Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos	R\$ 503,90
CCNE	R\$ 16.281,65	Física – Licenciatura Plena	R\$ 109,80
CCNE	R\$ 16.281,65	Física – Licenciatura Plena Noturno	R\$ 2,61
CCNE	R\$ 16.281,65	Geografia – Bacharelado	R\$ 3.697,94

Tabela 17 – Valores por centros e cursos de 2014 a 2019

			(continuação)
Centro	Valor do Centro	Curso	Valor dos Cursos
CCNE	R\$ 16.281,65	Geografia – Licenciatura Plena	R\$ 4.268,03
CCNE	R\$ 16.281,65	Matemática – Bacharelado	R\$ 900,00
CCNE	R\$ 16.281,65	Matemática – Licenciatura Plena	R\$ 2.850,95
CCNE	R\$ 16.281,65	Matemática – Licenciatura Plena Noturno	R\$ 122,00
CCNE	R\$ 16.281,65	Meteorologia – Bacharelado	R\$ 352,28
CCNE	R\$ 16.281,65	Química – Bacharelado	R\$ 584,90
CCNE	R\$ 16.281,65	Química – Licenciatura Plena	R\$ 905,72
CCNE	R\$ 16.281,65	Química Industrial	R\$ 828,82
CCR	R\$ 126.670,01	Agronomia	R\$ 71.621,32
CCR	R\$ 126.670,01	Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio	R\$ 64,90
CCR	R\$ 126.670,01	Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	R\$ 1.472,20
CCR	R\$ 126.670,01	Engenharia Florestal	R\$ 22.399,56
CCR	R\$ 126.670,01	Medicina Veterinária	R\$ 28.630,43
CCR	R\$ 126.670,01	Zootecnia	R\$ 2.481,60
CCSH	R\$ 19.043,53	Administração – Diurno	R\$ 849,80
CCSH	R\$ 19.043,53	Administração – Noturno	R\$ 210,00
CCSH	R\$ 19.043,53	Arquivologia	R\$ 452,30
CCSH	R\$ 19.043,53	Bacharelado em Filosofia	R\$ 299,66
CCSH	R\$ 19.043,53	Ciências Contábeis – Diurno	R\$ 5.409,60
CCSH	R\$ 19.043,53	Ciências Contábeis – Noturno	R\$ 3.621,00
CCSH	R\$ 19.043,53	Ciências Econômicas – Diurno	R\$ 2.108,90
CCSH	R\$ 19.043,53	Ciências Econômicas – Noturno	R\$ 3.781,57
CCSH	R\$ 19.043,53	Comunicação Social – Produção Editorial	R\$ 210,00
CCSH	R\$ 19.043,53	Curso de Bacharelado em Administração	R\$ 1.920,80
CCSH	R\$ 19.043,53	Licenciatura em Sociologia	R\$ 69,90
CCSH	R\$ 19.043,53	Psicologia	R\$ 110,00
CE	R\$ 51.343,84	Educação Especial – Licenciatura Plena	R\$ 13.228,67
CE	R\$ 51.343,84	Licenciatura em Educação Especial – Noturno	R\$ 3.547,22
CE	R\$ 51.343,84	Pedagogia – Licenciatura Plena Diurno	R\$ 18.183,85
CE	R\$ 51.343,84	Pedagogia – Licenciatura Plena Diurno	R\$ 16.384,10
CEFD	R\$ 93.204,80	Dança – Licenciatura	R\$ 2.350,80
CEFD	R\$ 93.204,80	Educação Física	R\$ 58.989,41
CEFD	R\$ 93.204,80	Educação Física – Bacharelado	R\$ 31.864,59
CESNORS	R\$ 2.929,00	Comunicação Social – Hab. Jornalismo/CESNORS/FW	R\$ 2.929,00

Tabela 17 – Valores por centros e cursos de 2014 a 2019

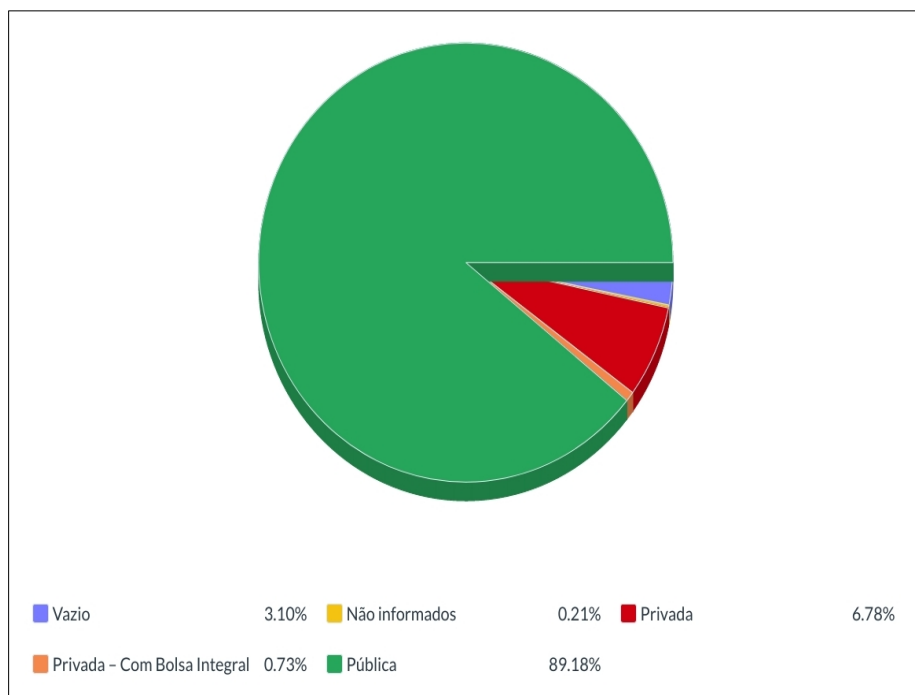
			(conclusão)
Centro	Valor do Centro	Curso	Valor dos Cursos
CT	R\$ 70.411,58	Arquitetura e Urbanismo	R\$ 19.711,71
CT	R\$ 70.411,58	Bacharelado em Sistemas de Informação	R\$ 586,02
CT	R\$ 70.411,58	Ciência da Computação – Bacharelado	R\$ 455,00
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia Acústica	R\$ 1.963,85
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia Aeroespacial	R\$ 470,10
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia da Computação	R\$ 4.984,75
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia de Produção	R\$ 420,00
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia de Telecomunicações	R\$ 3.188,00
CT	R\$ 70.411,58	Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental	R\$ 1.459,35
CT	R\$ 70.411,58	Curso Engenharia de Controle e Automação	R\$ 2.266,20
CT	R\$ 70.411,58	Engenharia Civil	R\$ 16.768,25
CT	R\$ 70.411,58	Engenharia Elétrica	R\$ 8.018,52
CT	R\$ 70.411,58	Engenharia Mecânica	R\$ 6.770,32
CT	R\$ 70.411,58	Engenharia Química	R\$ 3.349,51
CAFW	R\$ 102,00	Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	R\$ 102,00
CP	R\$ 8.589,58	Curso Superior de Tecnologia em Geoprocessamento	R\$ 7.854,30
CP	R\$ 8.589,58	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental	R\$ 25,00
CP	R\$ 8.589,58	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas	R\$ 627,90
CP	R\$ 8.589,58	Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet	R\$ 82,38
CTISM	R\$ 1.238,55	CTISM – Automação Industrial Subsequente – Noturno	R\$ 205,65
CTISM	R\$ 1.238,55	CTISM – Eletromecânica – Noturno	R\$ 49,90
CTISM	R\$ 1.238,55	Curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial	R\$ 330,00
CTISM	R\$ 1.238,55	Curso Superior de Tecnologia em Fabricação Mecânica	R\$ 115,00
CTISM	R\$ 1.238,55	Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	R\$ 538,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionando à Categoria Origem (Figura 33), verificamos que, dos 4.211 benefícios, R\$ 67.887,69 foram relativos aos Vazios com 33 beneficiários; R\$ 4.647,94 relacionados aos Não Informados com cinco estudantes beneficiários; R\$ 148.261,93 relativos à estudantes de origem Privada contendo 104 beneficiários; R\$ 15.986,16 de estudantes oriundos da rede Privada – Com Bolsa Integral com apenas quatro beneficiários e a maioria, R\$ 1.951.165,49, equivalente a 89,18% de todos os valores foram para estudantes com origem na rede Pública,

com 1.745 estudantes beneficiados. Nesse sentido, o maior montante foi para estudantes oriundos da rede Pública e o menor foi para os Não Informados.

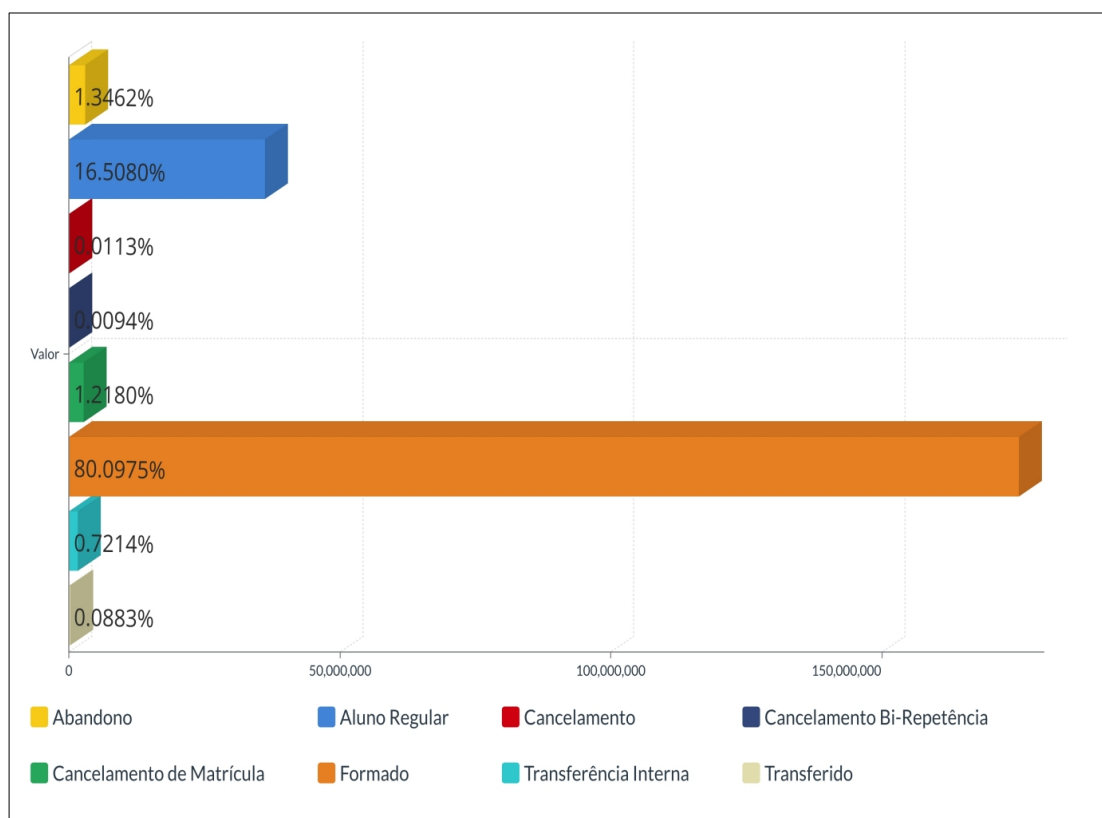
Figura 33 – Distribuição de valores por origem



Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionando à Categoria Situação, aferimos que, dos 4.211 benefícios pagos, R\$ 29.454,72 estavam relacionados à situação Abandono com 73 beneficiários; R\$ 361.185,63 como Aluno Regular com 356 estudantes beneficiários; R\$ 247,00 no Cancelamento contendo apenas um beneficiário; R\$ 205,65 estavam relacionados ao Cancelamento Bi-Repetência, também com apenas um beneficiário; R\$ 26.648,76 como Cancelamento de Matrícula com 60 estudantes beneficiários; R\$ 1.752.492,52, ou a maioria, com a situação Formado contendo 1.375 beneficiários, equivalente a 80,09% de todo valor; R\$ 15.782,98 como Transferência Interna com 42 estudantes beneficiários e R\$ 1.931,95 relativo à situação Transferido que teve seis beneficiários. Nesse sentido, o maior está na Situação Formado e menor valor no Cancelamento Bi-Repetência. A Figura 34 destaca os percentuais relativos aos valores por situação.

Figura 34 – Distribuição de valores por situação

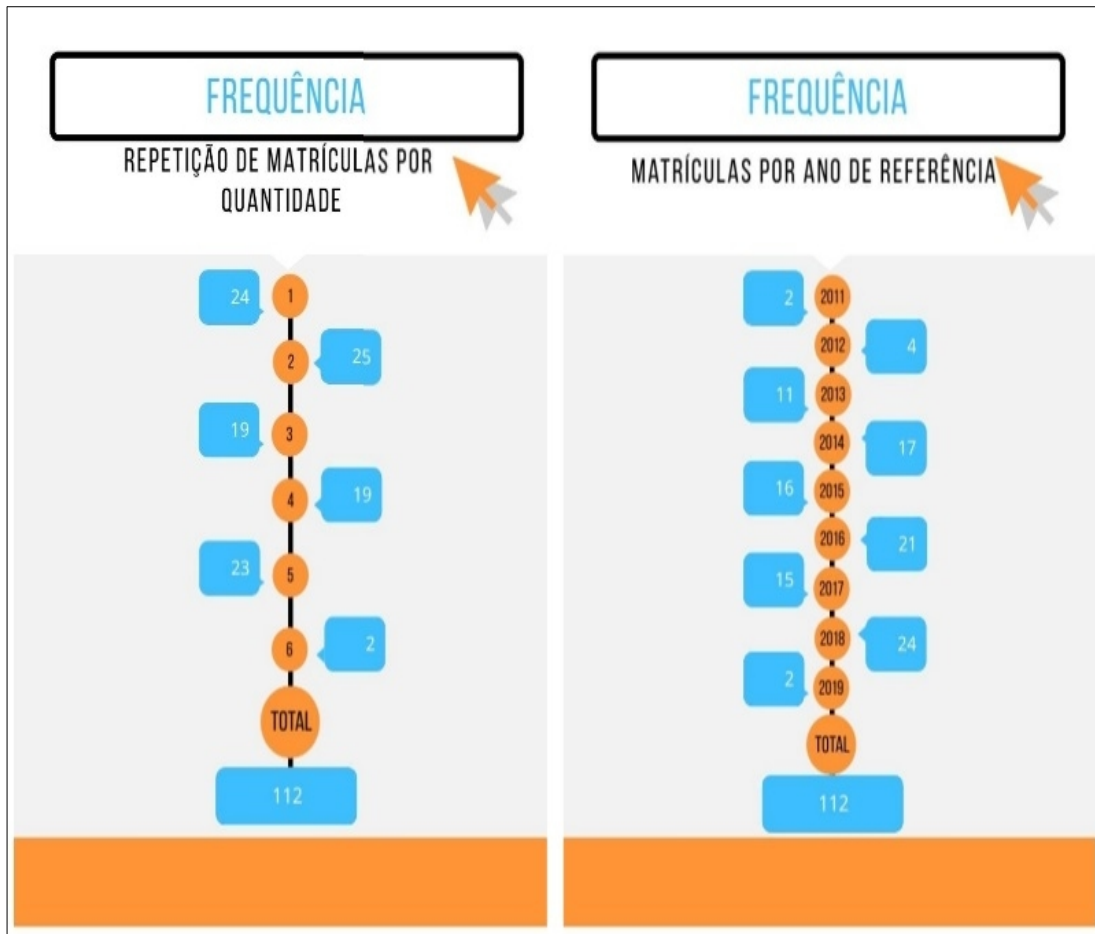


Fonte: Elaborado pelo autor.

Até aqui, vimos de maneira geral como se deu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM, desde sua implementação efetiva no ano de 2014 até 2019, com base nas categorias com algumas intra e inter-relações. Prosseguiremos agora no aprofundamento dos estudantes de Odontologia da UFSM contemplados pelo benefício de 2017 a 2019, foco principal desta investigação.

A Categoria Identidade, que no geral é composta por 4.211 registros, sendo integrada pelas Subcategorias Matrícula, CPF e Gênero. Mais especificamente para estudantes de Odontologia contemplados de 2017 a 2019, possui 334 registros. Na primeira Subcategoria, dentre tais registros, foram identificadas 112 matrículas distintas, sendo que a maioria delas (88) se repetiu e o restante apareceu apenas uma única vez. Considerando que na estruturação destas matrículas fica indicado o ano, à exceção do ano de 2009 como visto anteriormente, a frequência de ocorrência destas se deu entre os anos de referência de 2011 a 2019. A frequência que as 112 matrículas se repetiram, bem como a quantidade de matrículas correspondentes a cada ano estão conforme a Figura 35.

Figura 35 – Frequência de matrículas por quantidade e ano de referência – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

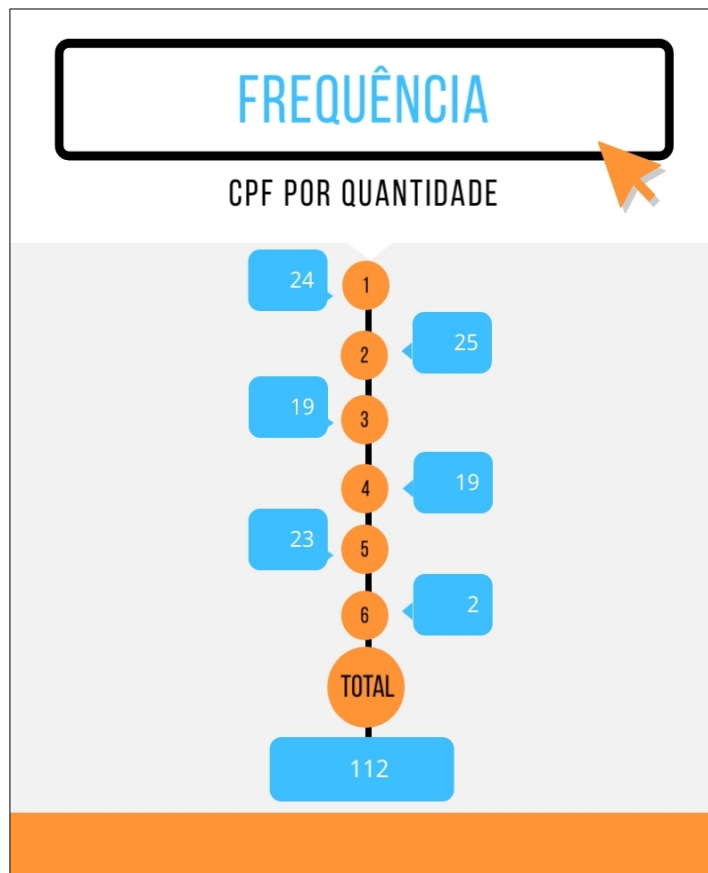
O lado esquerdo da Figura 35 mostra-nos, em cada círculo da cor laranja, a quantidade de vezes que cada matrícula se repetiu, ou não, dentro das 334 linhas do *corpus*, sendo seis, a quantidade máxima de vezes que isso aconteceu. Nessa lógica, o balão azul evidencia-nos que 24 matrículas apareceram apenas uma vez; duas vezes - 25; três vezes - 19; quatro vezes - 19 matrículas; cinco vezes - 23; e seis vezes - 2 matrículas.

O lado direito da Figura 35 apresenta os anos das matrículas dos estudantes de Odontologia contemplados pelo Benefício no período de 2017 a 2019, sendo o menor quantitativo nos anos de 2011 e 2019 e o maior em 2018. Nesse caso, as matrículas foram correspondentes a nove anos, de 2011 a 2019. Em 2011, foram identificadas duas matrículas; no ano seguinte - quatro; em 2013 - 11 matrículas; 2014 - 17; em 2015 - 16; 2016 - 21; em 2017 - 15 matrículas; 2018 - 24; em 2019 - duas matrículas.

Na segunda Subcategoria da Categoria Identidade, correspondente ao CPF, dentre os 334 registros, foram identificados 112 CPFs distintos, sendo que cada CPF é relativo à identificação exclusiva de um único beneficiário do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico do Curso de Odontologia contemplado de 2017 a 2019. Destes 112 beneficiários, a maioria (88) se repetiu dentre os 334 registros e o restante apareceu apenas uma única vez. A frequência na qual estes beneficiários se repetiram está consoante a Figura 36 que evidencia, nos círculos alaranjados, a quantidade de vezes que cada CPF se repetiu dentro das 334 linhas do *corpus*, sendo seis a quantidade máxima de vezes que isso ocorreu. Nesse sentido, temos que 24 CPFs apareceram apenas uma vez; duas vezes - 25; três vezes - 19; quatro vezes - 19 CPFs; cinco vezes - 23; e seis vezes - dois CPFs.

Há duas estudantes de Odontologia que fazem parte daquela diferença de 23 estudantes que receberam o benefício em mais de uma Matrícula. Uma é oriunda do Curso de Enfermagem com matrícula de 2017 e ingresso em Odontologia em 2019, e outra é proveniente do Curso de Nutrição PM com matrícula de 2014 e ingresso em Odontologia em 2017. A primeira recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico por uma vez, enquanto a segunda por quatro vezes no período de 2017 a 2019.

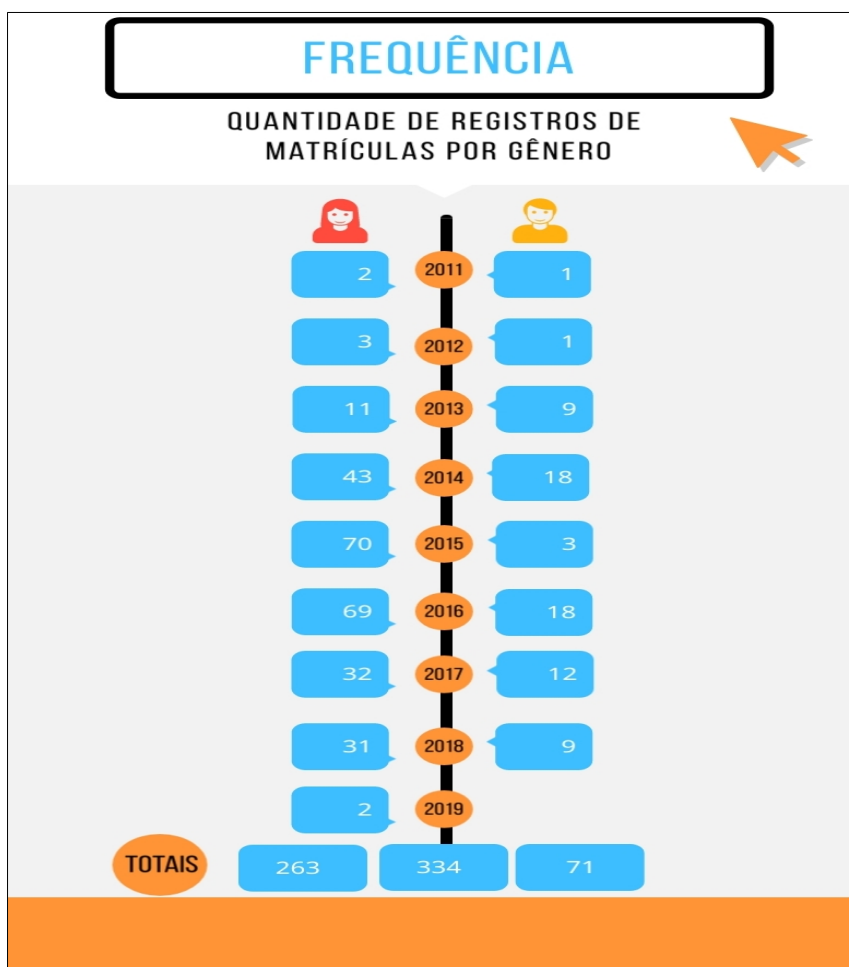
Figura 36 – Frequência de CPFs por quantidade – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na terceira Subcategoria da Categoria Identidade, que diz respeito ao Gênero, dentre 334 registros, 263 são Femininos e 71 são Masculinos. Houve predominância do Gênero Feminino, no período de 2017 a 2019 no Curso de Odontologia conforme podemos verificar na Figura 37.

Figura 37 – Frequência de quantidade de registros de matrículas por gênero – Odontologia (2017-2019)

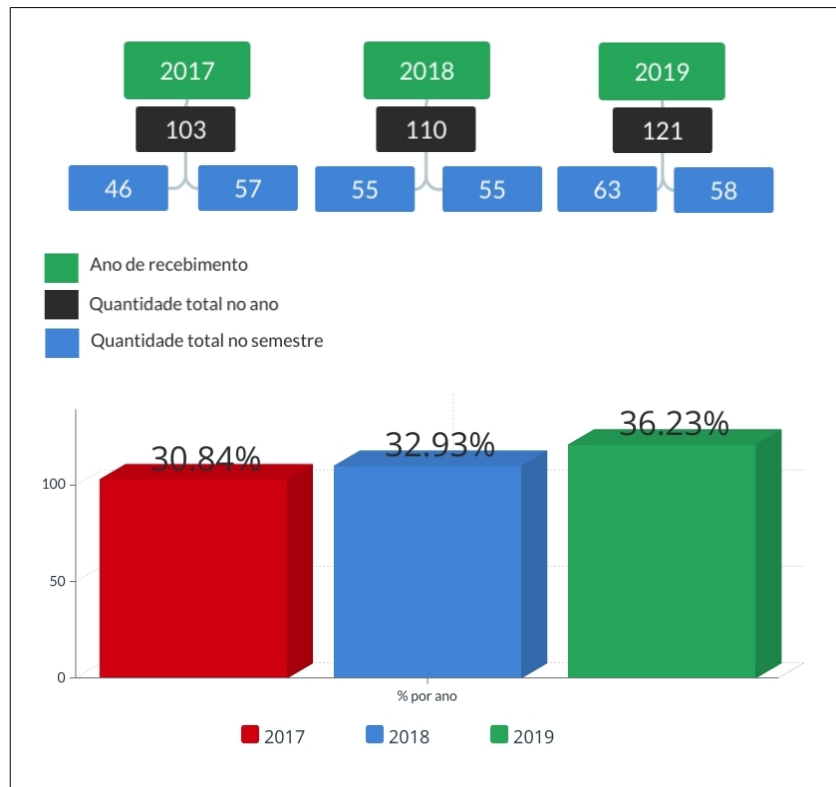


Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionando essa Subcategoria com os dados encontrados na primeira e na segunda Subcategorias, temos que, das 112 Matrículas e respectivos CPFs, 86 se referem ao Gênero Feminino e 26 ao Masculino. Na Figura 38 ilustramos essas informações. Nesse cenário, e considerando as 334 linhas de registros do nosso *corpus* que podem ser consideradas como o quantitativo de benefícios pagos para estudantes de Odontologia de 2017 a 2019, 78,74% foram voltadas para o Gênero Feminino e 21,26% para o masculino.

Tendo como base as 112 matrículas e respectivos CPFs, que são a quantidade de registros de matrículas e CPFs que foram contempladas pelo benefício, 76,78% foram femininas e 23,22% foram masculinas. Foi verificado que, dentre os anos de 2017 a 2019, duas estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, já haviam recebido este benefício em matrículas vinculadas a outros cursos anteriormente

Figura 38 – Distribuição por gêneros – Odontologia (2017-2019)

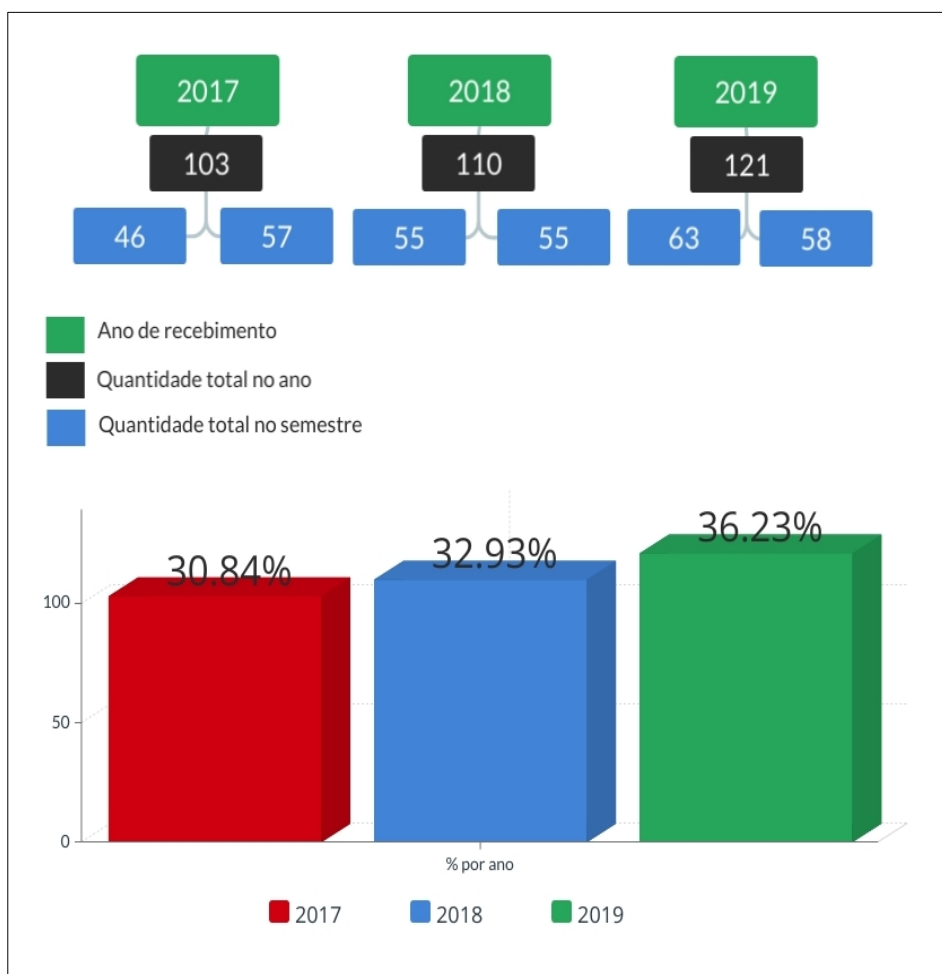


Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação à Categoria Tempo, composta pelas Subcategorias Ano e Período, foi verificado, na perspectiva da primeira Subcategoria, que dentre os 334 benefícios pagos foram identificadas 103 ocorrências relativas ao ano de 2017; 110 referentes a 2018; e 121 alusivas ao ano de 2019. O Ano que teve o maior quantitativo de benefícios pagos para estudantes de Odontologia, dentre o período de 2017 a 2019, foi o ano de 2019 e o que teve o menor foi 2017.

No que diz respeito à Subcategoria Período, dentre os 334 benefícios pagos, foram identificados 164 registros relativos ao 1º semestre e 170 alusivos ao 2º semestre. Relacionando as duas Subcategorias, para cada ano de pagamento temos dois semestres, o primeiro e o segundo, sendo que em todos os anos (de 2017 a 2019) isso ocorreu. O semestre no qual houve o maior quantitativo de benefícios pagos para estudantes de Odontologia, no período de 2017 a 2019, foi o primeiro de 2019 com 63 e o primeiro de 2017 foi o que teve o menor quantitativo com 46. A Figura 39 apresenta tais dados.

Figura 39 – Distribuição de benefícios por tempo – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

O agrupamento de ilustrações na parte superior da Figura 39 espelha o quantitativo de benefícios pagos para estudantes de Odontologia em cada ano, entre 2017 a 2019, e as respectivas quantidades por semestre, dentro de cada um dos anos correspondentes. Na parte inferior da Figura, o gráfico evidencia a distribuição percentual de benefícios pagos dentro o período de 2017 a 2019, sendo, da esquerda para a direita, o ano de 2017 com 30,84%; 2018 com 32,93%; e 2019 com 36,23% - maior percentual, dentre todos. 2017 foi o ano com o menor quantitativo, com apenas 30,84% do total de benefícios para estudantes de Odontologia.

Com relação aos beneficiários, dentre os 334 registros, foram identificadas 68 ocorrências referentes ao ano de 2017; 70 relativas a 2018 e; 76 alusivas ao ano de 2019.

Nesse contexto, o Ano que teve o maior quantitativo de beneficiários de Odontologia contemplados, dentre o período de 2017 a 2019, foi o ano de 2019 e o que teve o menor foi 2017. Com relação à Subcategoria Período, o semestre no qual houve o maior quantitativo de beneficiários contemplados pagos foi o primeiro semestre relativo ao ano de 2019, com 63 CPFs e o menor foi o primeiro semestre de 2017 com 46 beneficiários. A Figura 40 apresenta tais dados.

Figura 40 – Distribuição de beneficiários por tempo – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

O conjunto de ilustrações na parte superior da Figura 40 estampa o quantitativo de beneficiários de Odontologia pagos em cada ano, dentre 2017 e 2019, e as respectivas quantidades por semestre, dentro de cada um dos anos de referência. Assim como vimos na parte geral, a soma do quantitativo numérico de cada semestre não bate com o quantitativo total do respectivo ano em virtude de que, dentro de cada ano, alguns beneficiários podem ter sido contemplados nos dois semestres, ou não. Na parte inferior da Figura 40, o gráfico

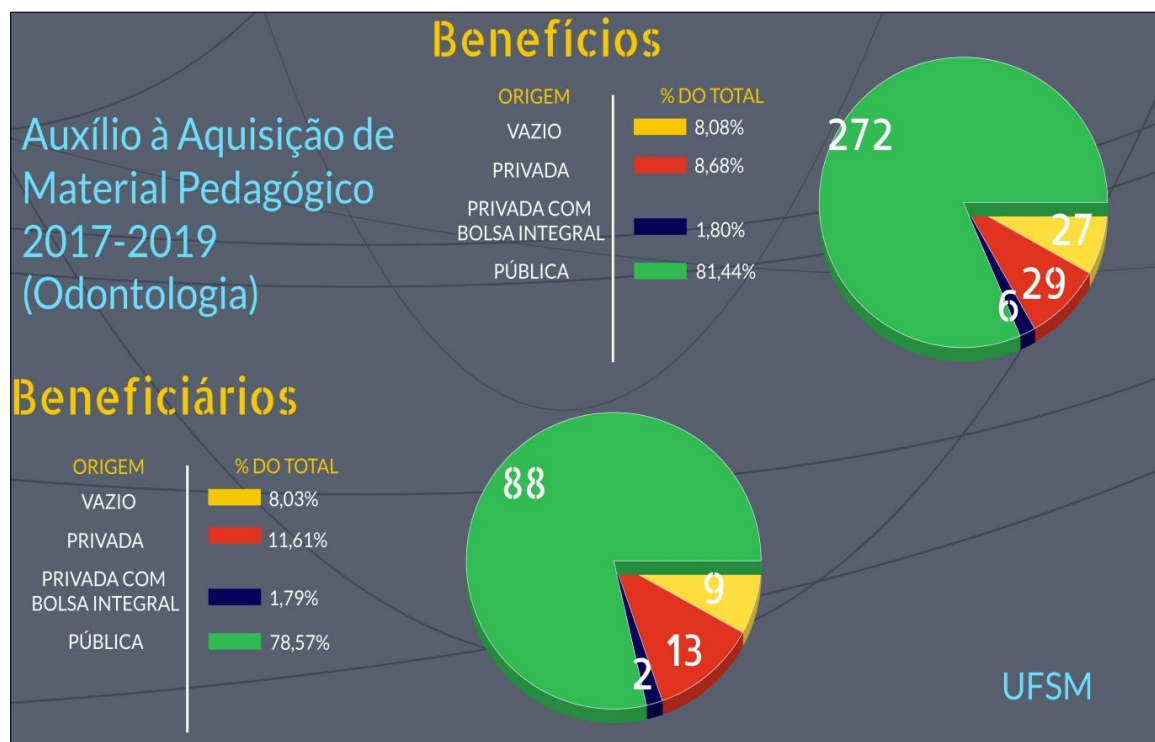
apresenta o quantitativo de beneficiários pagos dentre o período de 2017 a 2019, sendo, da esquerda para a direita, o primeiro ano relativo a 2017 e o último 2019.

A Categoria Espaço é composta pelas Subcategorias Nome do Curso e Centro. Nesse contexto, já estamos imersos em estudantes do Curso de Odontologia – que teve o maior quantitativo de benefícios pagos no decorrer de todo período de 2014 a 2019 –, que é vinculado ao CCS – local com o maior quantitativo de benefícios e beneficiários do todo o período. Importa salientar que os benefícios pagos para alunos vinculados ao Curso de Odontologia, entre 2017 a 2019, correspondem a 7,93% do quantitativo total de benefícios pagos em todo o período de 2014 a 2019; já os beneficiários são 5,92% do total.

Com relação à Categoria Origem que, como vimos, é composta por dados que indicam o tipo de instituição de ensino médio de origem do estudante, os dados apontam para as seguintes situações: Vazio; Privada; Privada – Com Bolsa Integral e; Pública. Para tanto, o quantitativo de benefícios, de 2017 a 2019, para estudantes do Curso de Odontologia, na situação Vazio foi de 27; para a situação Privada - 29; Privada – Com Bolsa Integral - seis; e 272 para procedência Pública, sendo esta a origem com o maior quantitativo de benefícios e a Privada – Com Bolsa Integral com a menor, totalizando 334 benefícios.

O quantitativo de beneficiários do Curso de Odontologia, de 2017 a 2019, na situação Vazio foi de nove; para a situação Privada foram 13; Privada – Com Bolsa Integral foram dois; e 88 de procedência Pública, sendo esta a origem com o maior quantitativo de beneficiários e a Privada – Com Bolsa Integral com a menor, o que deu o total de 112 beneficiários. A maior parte dos benefícios e beneficiários do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico para estudantes de Odontologia no período de 2017 a 2019, teve a sua origem em instituições públicas e a minoria em organizações privadas com bolsa integral. A Figura 41 expõe os benefícios e beneficiários do respectivo Curso no período de 2017 a 2019 por origem.

Figura 41 – Benefícios e Beneficiários por origem – Odontologia (2017-2019)

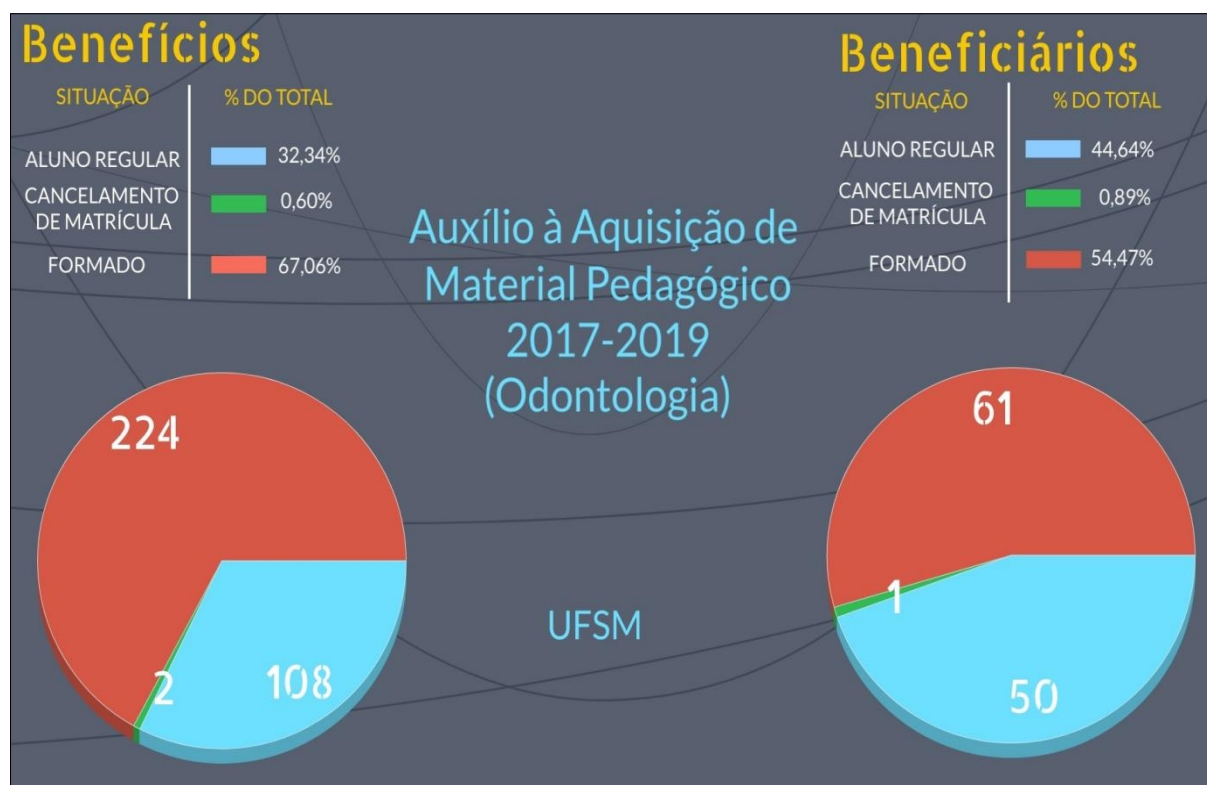


Fonte: Elaborado pelo autor.

A Categoria Situação, como vimos, corresponde a dados que indicam a permanência e/ou o sucesso acadêmico ou não, do estudante beneficiado. Aqui, os dados indicam as seguintes situações: Aluno Regular, Cancelamento de Matrícula; e Formado.

O quantitativo de benefícios, de 2017 a 2019, estava nas seguintes situações em junho de 2022, no que concerne a estudantes do Curso de Odontologia: Aluno Regular – 108; Cancelamento de Matrícula – dois; e Formado – 224, totalizando 334 benefícios. O quantitativo de beneficiários, para cada situação foi: Aluno Regular – 50; Cancelamento de Matrícula – um estudante; e Formado – 61, totalizando 112 beneficiários. A Figura 42 ilustra tais informações e deixa evidente que, tanto na perspectiva dos benefícios como dos beneficiários de Odontologia contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, nos anos de 2017 a 2019, a maior parte encontra-se, em junho de 2022, na situação de Formado e as menores em Cancelamento de Matrícula.

Figura 42 – Benefícios e Beneficiários por situação – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

A Categoria Cifra, conforme vimos, diz respeito aos dados que apontam os valores em moeda Nacional (R\$) recebidos pelo estudante, sendo composta pela unidade Valor da Bolsa (em R\$). Dentre os 334 registros de benefícios, houve 151 valores diferentes, sendo que 37 deles se repetiram entre duas e 17 vezes. A Tabela 18 detalha as frequências e os respectivos valores.

Tabela 18 – Frequência e valores repetidos – Odontologia (2017-2019)

(continua)

Frequência de repetição	Valores
Duas vezes	R\$ 175,00; R\$ 300,00; R\$ 400,00; R\$ 591,50; R\$ 1.600,00; R\$ 1.680,00; R\$ 1.740,51; R\$ 1.764,40; R\$ 2.030,75; R\$ 3.950,00 e R\$ 6.000,00.
Três vezes	R\$ 268,00; R\$ 1.200,00 e R\$ 1.568,00.
Quatro vezes	R\$ 2.080,00; R\$ 2.531,90 e R\$ 3.496,00.
Seis vezes	R\$ 990,50; R\$ 1.800,00; R\$ 2.000,00 e R\$ 2.240,00.

Tabela 18 – Frequência e valores repetidos – Odontologia (2017-2019)

(conclusão)

Frequência de repetição	Valores
Sete vezes	R\$ 600,00; R\$ 787,50; R\$ 2.465,00; R\$ 2.625,00 e R\$ 2.800,00
Oito vezes	R\$ 1.435,00 e R\$ 2.580,00.
Nove vezes	R\$ 1.320,00; R\$ 1.330,00; R\$ 2.280,00 e R\$ 3.360,00.
10 vezes	R\$ 1.280,00 e R\$ 2.264,00.
13 vezes	R\$ 2.400,00
16 vezes	R\$ 1.575,00
17 vezes	R\$ 4.400,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 18 evidencia as frequências e os valores de benefícios que se repetiram no período de 2017 a 2019, referente a estudantes de Odontologia, e os 37 valores se repetiram nos seguintes quantitativos: 11 valores distintos se repetiram duas vezes cada; três valores – três vezes; mais três valores – quatro vezes; quatro valores – seis vezes; cinco valores – sete vezes; dois valores – oito vezes; quatro valores – nove vezes; dois valores – 10 vezes; valor de R\$ 2.400,00 – 13 vezes; valor de R\$ 1.575,00 – 16 vezes, e um último valor e R\$ 4.400,00 – 17 vezes. Portanto, o maior quantitativo de valores que se repetiram apareceu duas vezes e os menores são compostos de valores únicos que apareceram – 13, 16 e 17 vezes cada; os demais 114 valores de benefícios apareceram apenas uma única vez, e considerados apenas estudantes de Odontologia contemplados no período de 2017 a 2019, 24,50% dos valores se repetiram.

O valor total de benefícios para estudantes de Odontologia no período de 2017 a 2019 foi de R\$ 678.422,30, cuja média – considerando-se o valor total dos benefícios para estes estudantes (R\$ 678.422,30) e seu quantitativo (334) –, foi de R\$ 2.031,20, aproximadamente quatro vezes o valor da média geral de 2014 a 2019. Nessa lógica, 186 benefícios, ou a maioria (55,69%) foram pagos abaixo deste valor e o restante (minoria) acima desta média.

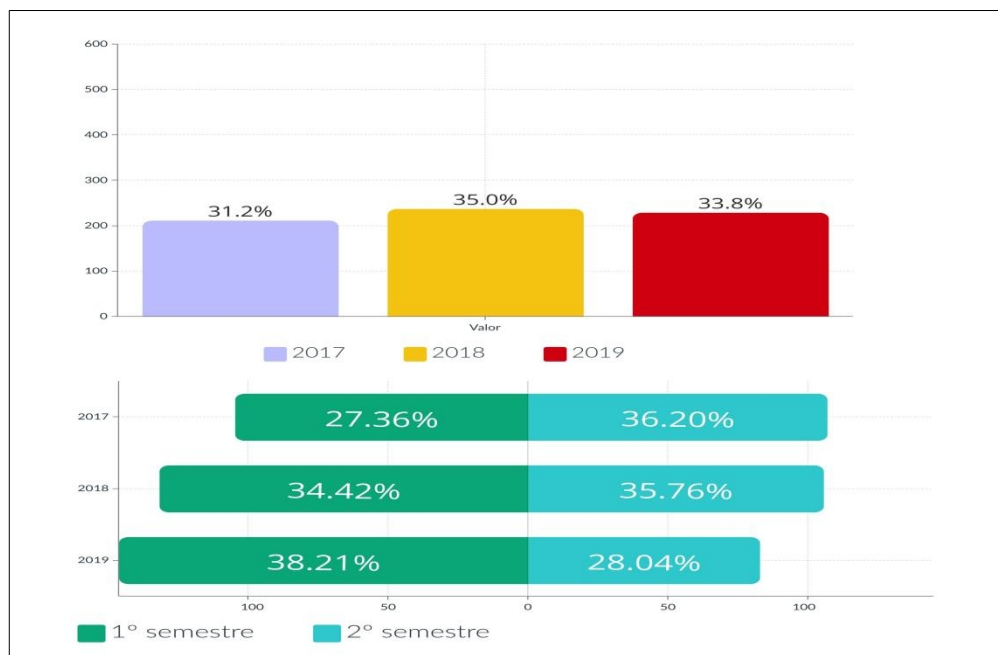
O maior valor unitário de benefício foi de R\$ 6.000,00 e o menor de R\$ 71,75. A estudante que recebeu o menor valor unitário possui matrícula referente ao ano de 2013, é do

sexo feminino, foi pago (este valor) no segundo semestre do ano de 2017, sendo a sua origem de escola pública. Os estudantes que receberam os maiores valores unitários são aqueles mesmos que foram informados na parte geral, por terem recebido os maiores valores.

A estudante que recebeu o menor valor total de benefícios, considerando todas as vezes em que foi contemplada no período de 2017 a 2019, percebeu R\$ 97,00, tem matrícula relativa ao ano de 2019, é do sexo feminino e o valor foi pago no primeiro semestre de 2019. Esta estudante de Odontologia teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Aluno Regular. A estudante que recebeu o maior valor, de R\$ 13.019,15, tem matrícula relativa ao ano de 2015, é do sexo feminino, os valores foram pagos: no primeiro e segundo semestres de 2017, nos valores de R\$ 4.928,20 e 1.535,80 respectivamente; no primeiro e segundo semestres de 2018, sendo R\$ 2.800,00 no primeiro e R\$ 2.280,00 no segundo; no primeiro semestre de 2019, no valor de R\$ 1.475,15. Esta estudante de Odontologia teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado.

Relacionando a Categoria Tempo – Ano e Período – no Ano de 2017 foram pagos R\$ 211.762,12; em 2018 R\$ 237.486,03; em 2019 R\$ 229.174,15 para estudantes de Odontologia. O ano que teve o maior valor de pagamento foi 2018 com R\$ 237.486,03, equivalente ao percentual de 35,00% do total pago em benefícios para estudantes de Odontologia dentre os anos de 2017 a 2019, e o ano que teve o menor valor foi 2017, com R\$ 211.762,12, equivalente ao percentual de 31,21%. Estes valores percentuais podem ser verificados no gráfico superior da Figura 43.

Figura 43 – Distribuição de valores – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

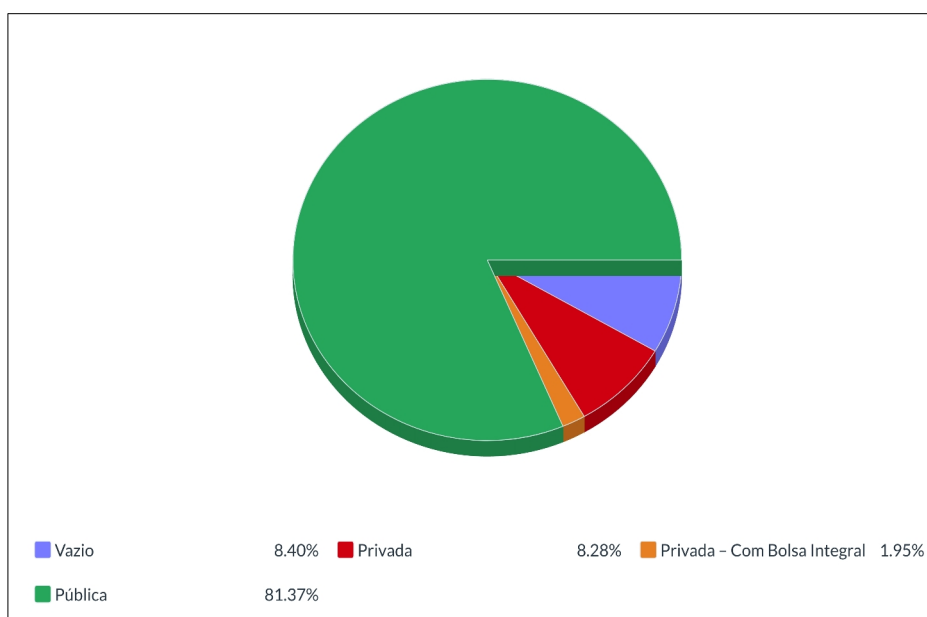
No gráfico inferior da Figura 43 temos a ilustração dos valores percentuais em cada ano por semestres. Valores equivalentes ao primeiro semestre dentro de cada ano estão na cor verde e aqueles referentes ao segundo semestre na cor azul. Quando consideramos valores pagos em primeiros semestres, o ano de 2019 foi o que teve o maior valor, com R\$ 146.340,96, equivalente ao percentual de 38,21% dos valores relativos a primeiros semestres para estudantes de Odontologia de 2017 a 2019 (R\$ 382.973,46) e o ano que pagou o menor valor foi 2017, com R\$ R\$ 104.798,18, equivalente a 27,36%.

Quando consideramos valores pagos em segundos semestres a lógica foi inversa, e o ano 2017 foi o que teve o maior valor, com R\$ 106.963,94, equivalente ao percentual de 36,20% dos valores relativos a primeiros semestres para estudantes de Odontologia de 2017 a 2019 (R\$ 295.448,84); o ano que pagou o menor valor foi 2019, com R\$ 82.833,19, equivalente a 28,04%. Portanto, o semestre que teve o maior valor pago, durante o período de 2017 a 2019 para estudantes de Odontologia, foi o primeiro semestre do ano de 2019 e o que teve o menor foi o segundo semestre deste mesmo ano.

Relacionando à Categoria Origem, verificamos que, dos 334 benefícios, R\$ 57.007,96 foram relativos aos Vazios com nove beneficiários; R\$ 56.165,16 relativos à estudantes de origem Privada contendo 13 beneficiários; R\$ 13.219,00 de estudantes oriundos da rede

Privada – Com Bolsa Integral com apenas dois beneficiários e a maioria, R\$ 552.030,18, equivalente a 81,37% de todos os valores foram para estudantes de Odontologia de 2017 a 2019 com origem na rede Pública, com 88 estudantes beneficiados. Nesse sentido, o maior montante foi para estudantes oriundos da rede Pública e o menor foi para Privada – Com Bolsa Integral.

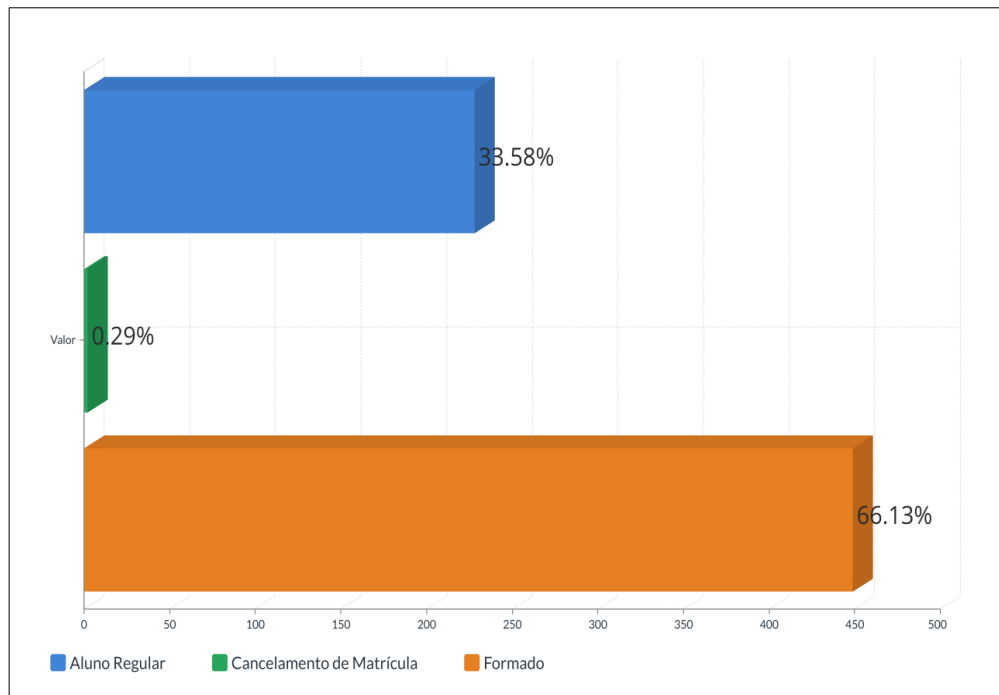
Figura 44 – Distribuição de valores por origem – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionando à Categoria Situação, aferimos que, dos 334 benefícios pagos, R\$ 227.827,52 estavam relacionados à situação Aluno Regular com 50 beneficiários; R\$ 1.939,20 estavam relacionados ao Cancelamento de Matrícula com um estudante beneficiário; R\$ 448.655,58, ou a maioria, com a situação Formado contendo 61 beneficiários, equivalente a 66,13% de todos os valores que foram pagos para estudantes de Odontologia de 2017 a 2019. Nessa perspectiva, o maior valor está na Situação Formado e menor no Cancelamento de Matrícula. A Figura 45 destaca os percentuais relativos aos valores por situação.

Figura 45 – Distribuição de valores por situação – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Categoria Desenvolvimento constam os dados que indicam o desenvolvimento do estudante em três Subcategorias: Média no Semestre, Reprovação e Trancamento. Ressalta-se que essas Subcategorias são decorrentes das unidades de mesmo nome e serão trabalhadas apenas com estudantes de Odontologia contemplados de 2017 a 2019.

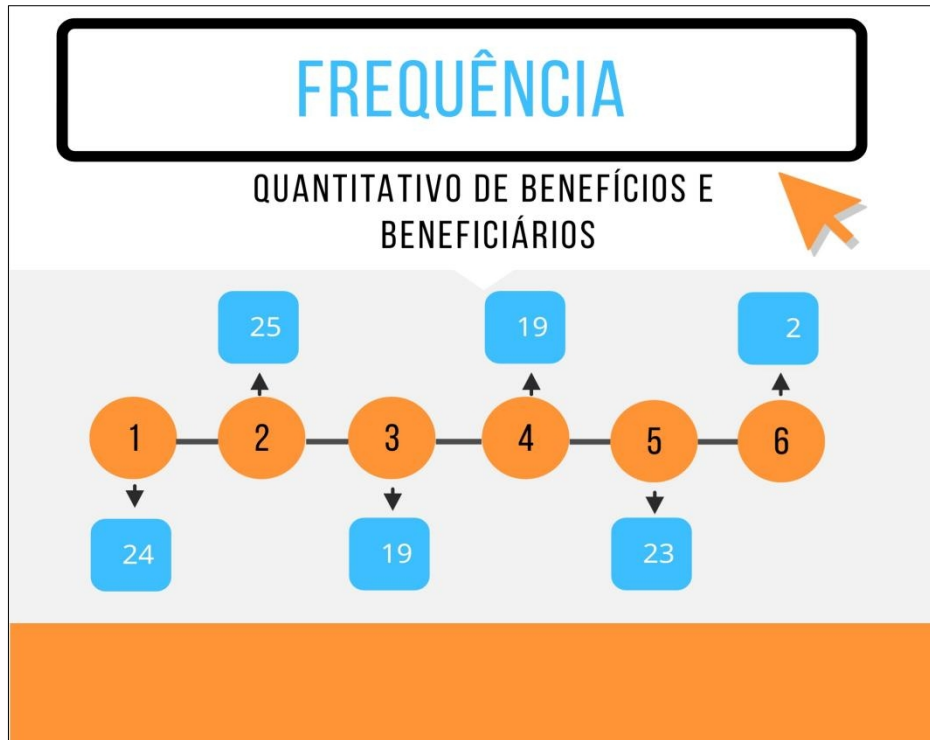
A primeira Subcategoria contém valores numéricos referentes às médias das disciplinas cursadas pelos estudantes no semestre em que foram contemplados com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019. No cálculo da média são considerados os valores numéricos das notas de cada disciplina cursada no semestre e que constem no Histórico Escolar do estudante. Em caso de trancamentos, a disciplina não entra no cálculo; em caso de reprovação, a disciplina reprovada entra no cálculo das médias.

Por exemplo, um estudante cursou 4 disciplinas no primeiro semestre de 2017 e obteve os seguintes resultados: Disciplina A: 5,17; Disciplina B: 8,50; Disciplina C: Trancamento parcial; Disciplina D: 4,99 – Reprovado. Nesse caso, e considerando que neste semestre o estudante foi contemplado com o Benefício, a média dele ficou em 6,22, tendo em vista que as Disciplinas A, B e D foram consideradas para fins de cálculo.

Nesse sentido, considerando os 334 benefícios, para cada um deles teve um valor de média correspondente, sendo que a média geral foi 7,70. O menor valor de média foi 0,74 e o maior foi a nota máxima – 10,00. Assim, 144 valores de médias ficaram abaixo da média geral; três tiveram o mesmo valor; e 187, a maioria, obtiveram valor acima da média geral. O estudante que teve a menor média (0,74) possui matrícula relativa ao ano de 2016, é do sexo masculino e o benefício vinculado foi pago no primeiro semestre de 2018. Este estudante de Odontologia teve origem em instituição privada e encontra-se na situação de Aluno Regular. O estudante que teve a maior média, tem matrícula relativa ao ano de 2014, é do sexo masculino e o benefício vinculado foi pago no segundo semestre de 2018. Ele teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado.

Considerando os 112 beneficiários do Curso de Odontologia, cada um foi contemplado, dentre o período de 2017 a 2019, com determinado quantitativo de benefícios. Nesse escopo, 24 estudantes (21,43%) receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico apenas uma vez no período; 25 estudantes (22,32%) receberam duas vezes; 19 estudantes (16,96%) receberam três vezes; 19 estudantes (16,96%) receberam quatro vezes; 23 estudantes (20,54%) receberam cinco vezes; e dois estudantes (1,79%) receberam seis vezes. Assim, o percentual de estudantes que receberam o Benefício duas vezes supera os demais quantitativos e o percentual de estudantes que recebeu seis vezes é o menor. A Figura 46 evidencia isso.

Figura 46 – Distribuição do quantitativo de benefícios recebidos e beneficiários contemplados – Odontologia (2017-2019)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após termos agrupamentos homogêneos de beneficiários que receberam o mesmo quantitativo de benefícios, procedemos ao cálculo da média geral de cada beneficiário e, também, da média geral de cada agrupamento no período. Nessa perspectiva, a média geral de estudantes de Odontologia que receberam, dentre 2017 a 2019, apenas um benefício foi 7,53; dois benefícios – 7,55; três benefícios – 7,70; quatro benefícios – 7,58; cinco benefícios – 7,78; e seis benefícios – 7,97.

A estudante que teve a maior média no primeiro grupo obteve 9,51, tem matrícula relativa ao ano de 2012, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. A que obteve a menor ficou com 2,22, possui matrícula relativa ao ano de 2016, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Aluno Regular.

No segundo grupo, o que recebeu apenas dois benefícios, a estudante que obteve a maior média teve 9,35, tem matrícula referente ao ano de 2011, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. O que teve a menor obteve 3,68, possui matrícula relativa ao ano de 2016, teve origem em instituição privada e encontra-se na situação de Aluno Regular.

A estudante que teve a maior média no terceiro grupo obteve 8,52, tem matrícula relativa ao ano de 2014, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. A que obteve a menor ficou com 6,18, possui matrícula relativa ao ano de 2015, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Aluno Regular.

No quarto grupo, o que recebeu quatro benefícios, o estudante que obteve a maior média teve 8,98, tem matrícula referente ao ano de 2014, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. A que teve a menor obteve 5,53, possui matrícula relativa ao ano de 2017, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Aluno Regular.

A estudante que teve a maior média no quinto grupo obteve 8,65, tem matrícula relativa ao ano de 2016, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. O que obteve a menor ficou com 6,67, possui matrícula relativa ao ano de 2016, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado.

No sexto e último grupo, o que recebeu seis benefícios, a estudante que obteve a maior média teve 8,07, tem matrícula referente ao ano de 2015, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. A que teve a menor obteve 7,86, possui matrícula relativa ao ano de 2015, teve origem em instituição pública e encontra-se na situação de Formado. A Tabela 19 apresenta, por grupos, as respectivas médias por grupos e beneficiários.

Tabela 19 – Médias por grupos e por beneficiários – Odontologia (2017-2019)

(continua)		
Grupo	CPF	Média Geral
1º grupo	***.059.900-**	8,70
1º grupo	***.538.370-**	9,15
1º grupo	***.056.080-**	6,82
1º grupo	***.161.640-**	8,08
1º grupo	***.332.230-**	9,51
1º grupo	***.955.350-**	6,72
1º grupo	***.753.610-**	9,13
1º grupo	***.627.960-**	9,06
1º grupo	***.820.070-**	5,70
1º grupo	***.972.140-**	6,85
1º grupo	***.099.915-**	2,22
1º grupo	***.165.280-**	9,17

Tabela 19 – Médias por grupos e por beneficiários – Odontologia (2017-2019)

(continuação)

Grupo	CPF	Média Geral
1º grupo	***.204.360-**	6,70
1º grupo	***.751.600-**	8,68
1º grupo	***.270.190-**	7,48
1º grupo	***.029.440-**	8,30
1º grupo	***.883.180-**	8,07
1º grupo	***.942.450-**	7,96
1º grupo	***.578.330-**	4,99
1º grupo	***.051.530-**	8,19
1º grupo	***.233.720-**	6,07
1º grupo	***.079.690-**	8,33
1º grupo	***.397.679-**	8,06
1º grupo	***.797.716-**	6,76
2º grupo	***.222.310-**	8,39
2º grupo	***.296.310-**	8,73
2º grupo	***.349.226-**	3,68
2º grupo	***.514.920-**	8,82
2º grupo	***.989.270-**	9,35
2º grupo	***.155.670-**	9,12
2º grupo	***.477.160-**	7,06
2º grupo	***.774.352-**	7,24
2º grupo	***.239.270-**	7,96
2º grupo	***.112.700-**	8,52
2º grupo	***.372.860-**	8,36
2º grupo	***.409.650-**	6,90
2º grupo	***.538.520-**	8,32
2º grupo	***.332.580-**	7,91
2º grupo	***.557.440-**	7,34
2º grupo	***.124.060-**	7,50
2º grupo	***.777.280-**	5,83
2º grupo	***.198.120-**	7,03
2º grupo	***.554.899-**	9,34
2º grupo	***.408.079-**	8,26
2º grupo	***.359.089-**	7,30
2º grupo	***.081.891-**	5,95
2º grupo	***.457.931-**	5,86
2º grupo	***.952.870-**	6,34

Tabela 19 – Médias por grupos e por beneficiários – Odontologia (2017-2019)

(continuação)

Grupo	CPF	Média Geral
2º grupo	***.844.830-**	7,64
3º grupo	***.243.400-**	8,47
3º grupo	***.642.680-**	6,18
3º grupo	***.964.800-**	7,22
3º grupo	***.257.940-**	7,00
3º grupo	***.611.500-**	7,66
3º grupo	***.768.460-**	7,49
3º grupo	***.353.250-**	8,51
3º grupo	***.288.430-**	8,50
3º grupo	***.830.240-**	8,27
3º grupo	***.275.630-**	7,58
3º grupo	***.410.650-**	8,51
3º grupo	***.331.200-**	7,98
3º grupo	***.635.000-**	8,44
3º grupo	***.363.680-**	8,52
3º grupo	***.785.640-**	8,03
3º grupo	***.111.640-**	6,77
3º grupo	***.418.600-**	7,19
3º grupo	***.213.811-**	6,71
3º grupo	***.113.640-**	7,31
4º grupo	***.213.250-**	7,23
4º grupo	***.869.760-**	6,79
4º grupo	***.011.080-**	7,30
4º grupo	***.350.520-**	6,61
4º grupo	***.043.080-**	8,27
4º grupo	***.149.710-**	7,48
4º grupo	***.203.700-**	7,45
4º grupo	***.702.920-**	7,79
4º grupo	***.712.490-**	8,95
4º grupo	***.651.720-**	7,84
4º grupo	***.686.820-**	7,30
4º grupo	***.049.760-**	8,98
4º grupo	***.018.210-**	8,10
4º grupo	***.570.860-**	7,65
4º grupo	***.841.761-**	5,53
4º grupo	***.000.520-**	7,31

Tabela 19 – Médias por grupos e por beneficiários – Odontologia (2017-2019)

(conclusão)		
Grupo	CPF	Média Geral
4º grupo	***.903.140-**	8,10
4º grupo	***.119.450-**	8,36
4º grupo	***.497.969-**	6,93
5º grupo	***.318.550-**	6,67
5º grupo	***.563.440-**	7,42
5º grupo	***.325.110-**	7,74
5º grupo	***.002.900-**	8,65
5º grupo	***.265.430-**	7,76
5º grupo	***.151.520-**	8,16
5º grupo	***.796.550-**	7,95
5º grupo	***.650.200-**	7,67
5º grupo	***.191.870-**	8,02
5º grupo	***.256.840-**	7,88
5º grupo	***.150.590-**	7,37
5º grupo	***.963.550-**	8,07
5º grupo	***.040.340-**	7,99
5º grupo	***.414.560-**	7,49
5º grupo	***.867.700-**	7,96
5º grupo	***.372.960-**	8,08
5º grupo	***.976.450-**	8,54
5º grupo	***.813.770-**	8,38
5º grupo	***.643.480-**	8,36
5º grupo	***.765.420-**	7,73
5º grupo	***.587.818-**	8,10
5º grupo	***.832.840-**	7,52
5º grupo	***.627.850-**	7,20
6º grupo	***.020.320-**	8,07
6º grupo	***.951.071-**	7,86

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse sentido, o grupo que teve a maior média geral foi o daqueles que receberam mais vezes o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no período de 2017 a 2019, que contraditoriamente foi o que teve menos estudantes, com apenas duas. A maior parte dos estudantes beneficiários (58 de 112) teve notas acima das médias de seus respectivos grupos.

No primeiro grupo 10 estudantes tiveram média abaixo e 14 acima da média de 7,53; 12 estudantes abaixo e 13 acima da média de 7,55 no segundo grupo; no terceiro e quarto grupos, 10 abaixo e nove acima das respectivas médias de 7,70 e 7,58 respectivamente; no quinto grupo foram 10 estudantes abaixo e 13 acima da média de 7,87; e 1 estudante abaixo e um acima da média de 7,97 no sexto agrupamento.

Não houve matrículas relativas aos anos de 2017 a 2019, dentre os estudantes destacados com as maiores médias, sendo uma de 2011, uma de 2012, duas de 2014, uma de 2015 e uma de 2016. Houve apenas uma matrícula relativa aos anos de 2017 a 2019, dentre os estudantes evidenciados que obtiveram as menores médias, sendo esta relativa a 2017 e as demais foram duas de 2015 e três de 2016.

Apenas um era do sexo masculino dentre aqueles que tiveram as maiores médias e dois dentre aqueles com as menores. Todos os destaques são oriundos da Rede Pública, exceto o estudante que obteve a menor média geral no segundo grupo. Todos aqueles destaques que tiveram as maiores médias encontram-se na situação de formado e cinco daqueles que obtiveram as menores médias estão na situação de Aluno Regular, sendo que, um destes encontra-se na Situação de Formado.

A segunda Subcategoria da Categoria Desenvolvimento – denominada Reprovação, possui dados relativos à reprovação, ou não, de estudantes em disciplinas cursadas nos semestres em que foram contemplados com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019. Nesse sentido, dentre os 334 benefícios foram constatados 311 registros de não reprovação, equivalente a 93,11% do total de benefícios de estudantes de Odontologia no período, e 23 registros de reprovação, equivalente a 6,89%. Destes foram verificados que seis foram por frequência e 17 por nota abaixo de cinco pontos, ou seja, a maioria das reprovações foi por nota. Tais registros dizem respeito a 19, ou 16,96% dos beneficiários do Curso de Odontologia, de 2017 a 2019, conforme a Tabela 20.

Tabela 20 – Quantitativo de benefícios e respectivos beneficiários com reprovação e por disciplina –
Odontologia (2017-2019)

(continua)

Matrícula	CPF	Tipo de Reprovação e Nota	Período	Disciplina reprovada/Código
2013*****	***.203.700-**	Frequência (1,85)	2017/1	Bioestatística (STC 1014)
2013*****	***.972.140-**	Frequência (0,00)	2017/1	Libras (EDE1123)

Tabela 20 – Quantitativo de benefícios e respectivos beneficiários com reprovação e por disciplina –
Odontologia (2017-2019)

(conclusão)

Matrícula	CPF	Tipo de Reprovação e Nota	Período	Disciplina reprovada/Código
2014*****	***.011.080-**	Nota < 5 (4,83)	2017/2	Prótese Dentária Parcial Fixa “A” (ORS1019)
2015*****	***.040.340-**	Frequência (0,00)	2019/1	Odontologia Hospitalar (INO1011)
2015*****	***.350.520-**	Nota < 5 (4,87)	2019/1	Prótese Dentária Parcial Fixa “A” (ORS1019)
2015*****	***.642.680-**	Nota < 5 (4,32)	2018/2	Farmacologia II (FSL1045)
2016*****	***.578.330-**	Nota < 5 (4,25)	2017/2	Patologia Bucal “A” (PTG1017)
2016*****	***.099.915-**	Nota < 5 (2,42); (1,82); (2,83) e (1,82)	2018/1	Odontologia em Saúde Coletiva II “A” (STT1023); Dentística I “A” (ORS1014); Patologia Bucal “A” (PTG1017) e Radiologia Odontológica e Imaginologia I (STT1030).
2016*****	***.349.226-**	Frequência (0,25); (1,34) e (0,63)	2018/1	Odontologia em Saúde Coletiva III “A” (STT1024); Clínica de Oclusão “A” (ORS1017) e Patologia Bucal “A” (PTG1017)
2016*****	***.777.280-**	Nota < 5 (2,75)	2019/1	Periodontia I “A” (STT1032)
2016*****	***.777.280-**	Nota < 5 (3,92)	2018/2	Farmacologia II (FSL1045)
2017*****	***.213.811-**	Nota < 5 (4,28)	2019/2	Periodontia II “A” (STT1033)
2017*****	***.841.761-**	Nota < 5 (3,45); (3,83) e (4,43)	2019/2	Clínica de Oclusão “A” (ORS1017); Patologia Bucal “A” (PTG1017) e Periodontia I “A” (STT1032)
2017*****	***.841.761-**	Nota < 5 (3,80)	2018/2	Estomatologia Clínica I “A” (STT1027)
2017*****	***.841.761-**	Frequência (0,00)	2017/1	Genética para Odontologia “A” (BLG1092)
2017*****	***.841.761-**	Nota < 5 (4,68)	2018/1	Estomatologia Clínica I “A” (STT1027)
2017*****	***.111.640-**	Nota < 5 (4,70)	2019/1	Periodontia I “A” (STT1032)
2017*****	***.477.160-**	Nota < 5 (3,47)	2019/1	Farmacologia I (FSL1043)
2017*****	***.359.089-**	Nota < 5 (4,45)	2019/1	Farmacologia I (FSL1043)
2017*****	***.768.460-**	Frequência (0,00)	2019/2	Gestão em Serviços de Saúde (CAD1041)
2018*****	***.081.891-**	Nota < 5 (2,89) e (4,41)	2019/1	Farmacologia I (FSL1043) e Materiais Dentários I “A” (ORS1011)
2018*****	***.952.870-**	Nota < 5 (4,53)	2019/1	Farmacologia I (FSL1043)
2018*****	***.457.931-**	Nota < 5 (3,49)	2019/1	Farmacologia I (FSL1043)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 20 evidencia que alguns beneficiários reprovaram em mais de um período em que receberam o Auxílio, dentre os anos de 2017 a 2019, por isso existe a diferença entre o quantitativo de benefícios com reprovação (23) e o quantitativo de beneficiários (19). Trata-se

de uma matrícula do ano de 2016, correspondente a dois benefícios, relacionada ao CPF ***.777.280-**, que é de uma estudante cuja Origem se encontra Vazia e na Situação de Aluno Regular; e de outra matrícula referente ao ano de 2017, que se reporta a quatro benefícios, vinculada ao CPF ***.841.761-**, pertencente a uma estudante de Origem em instituição Pública e encontra-se na Situação de Aluno Regular.

A Tabela 20 transparece que, além de ter havido beneficiários que foram exclusivamente reprovados por frequência, ou reprovados por nota, ainda houve uma que foi pelas duas formas, em períodos distintos. Esta estudante é a segunda que citamos no parágrafo anterior. O Período que teve o maior quantitativo de reprovações, considerando os benefícios e beneficiários foi o primeiro semestre do ano de 2019 com 9 benefícios/beneficiários vinculados, e o que teve o menor foi o segundo semestre do ano de 2017 com dois.

Com relação às disciplinas, foi verificado que houve reprovações em 17, sendo que Farmacologia I (FSL1043) teve o maior quantitativo com cinco ocorrências e as menores foram: Bioestatística (STC 1014); Libras (EDE1123); Odontologia Hospitalar (INO1011); Odontologia em Saúde Coletiva II “A”(STT1023); Odontologia em Saúde Coletiva III “A” (STT1024); Periodontia II “A” (STT1033); Genética para Odontologia “A” (BLG1092); Gestão em Serviços de Saúde (CAD1041); Dentística I “A” (ORS1014) e Radiologia Odontológica e Imaginologia I (STT1030) com uma reprovação cada. Nota-se que a Disciplina de Farmacologia I (FSL1043) teve grande participação para que o período de 2019/1 fosse aquele com maiores reprovações.

A terceira Subcategoria da Categoria Desenvolvimento – intitulada Trancamento, contém dados relativos ao trancamento, ou não, em disciplinas cursadas pelos estudantes nos semestres em que foram contemplados com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019. Nessa ótica, dentre os 334 benefícios foram constatados 324 registros de não trancamento, equivalente a 97,01% do total de benefícios de estudantes de Odontologia no período, e 10 registros de trancamento, equivalente a 2,99%. Destes, foram verificados que um, ou 10% foi por Trancamento Total e nove, ou 90% foram trancamentos parciais de disciplinas, ou seja, a maioria. Tais registros dizem respeito a nove, ou 8,04% dos beneficiários de Odontologia beneficiados entre 2017 e 2019 conforme a Tabela 21.

Tabela 21 – Quantitativo de benefícios e respectivos beneficiários com trancamento e por disciplina –
Odontologia (2017-2019)

Matrícula	CPF	Tipo de Trancamento	Período	Disciplina reprovada/Código
2011*****	***.989.270-**	PARCIAL	2017/1	Gestão em Serviços de Saúde (CAD1041)
2014*****	***.702.920-**	PARCIAL	2017/2	Libras (EDE1123)
2014*****	***.018.210-**	PARCIAL	2017/2	Formação Profissional Interdisciplinar para o SUS (SDC1009)
2015*****	***.951.071-**	PARCIAL	2019/2	Odontologia Hospitalar (INO1011)
2015*****	***.951.071-**	PARCIAL	2017/1	Libras (EDE1123)
2015*****	***.642.680-**	PARCIAL	2018/2	Odontologia em Saúde Coletiva III “A” (STT1024)
2016*****	***.349.226-**	TOTAL	2018/1	(TRT001)
2017*****	***.903.140-**	PARCIAL	2018/2	Libras (EDE1123)
2017*****	***.111.640-**	PARCIAL	2019/2	Clínica Ampliada e Colaboração Interprofissional: Teoria e Prática (SDC1027)
2018*****	***.844.830-**	PARCIAL	2019/2	Gestão em Serviços de Saúde (CAD1041)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 21 evidencia que um beneficiário trancou em mais de um período em que recebeu o Auxílio, dentre os anos de 2017 e 2019, por isso existe a diferença entre o quantitativo de benefícios com trancamento (10) e o quantitativo de beneficiários (nove). Trata-se de uma matrícula do ano de 2015, correspondente a dois benefícios, relacionada ao CPF ***.951.071-**, que é de uma estudante cuja Origem é de escola pública e está na Situação de Formado. O Período que teve o maior quantitativo de trancamentos, considerando os benefícios e beneficiários foi o segundo semestre do ano de 2019 com 3 benefícios/beneficiários vinculados, e o que teve o menor foi o primeiro semestre do mesmo ano com nenhum trancamento.

Com relação às disciplinas, foi verificado que houve trancamentos parciais em seis Disciplinas, sendo que Libras (EDE1123) teve o maior quantitativo com três ocorrências e as menores foram: Formação Profissional Interdisciplinar para o SUS (SDC1009); Odontologia Hospitalar (INO1011); Odontologia em Saúde Coletiva III “A” (STT1024) e Clínica Ampliada e Colaboração Interprofissional: Teoria e Prática (SDC1027) com um trancamento parcial cada. Nota-se que aqui, a disciplina de Libras (EDE1123) não teve participação direta

para o período que teve mais trancamentos, pois, os trancamentos nessa Disciplina foram todos em outros períodos.

Relacionando as três Subcategorias, temos que o estudante que obteve a menor média geral (0,74) em todo o período, considerando os 334 benefícios, também obteve a menor média geral do segundo grupo – daqueles que foram contemplados com dois benefícios no período de 2017 a 2019. Ele reprovou por frequência em Odontologia em Saúde Coletiva III “A” no primeiro semestre de 2018 e, também, realizou o trancamento total no mesmo período e encontra-se como Aluno Regular.

O estudante com a maior média geral (10,00), quando considerado os 334 benefícios, não obteve a maior média dentro do seu grupo, ficando em segundo lugar no grupo de estudantes que receberam o benefício por quatro vezes. O primeiro colocado deste grupo teve média 8,98, não teve reprovações, nem trancamentos nos períodos em que recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico dentre 2017 e 2019, assim como o segundo, sendo que ambos encontram-se Formados.

Considerando os destaques com as maiores médias de cada um dos seis grupos, nenhum obteve reprovação e apenas um precisou realizar trancamento parcial na Disciplina Gestão em Serviços de Saúde (CAD1041) no primeiro semestre de 2017. Entretanto, quando se refere aos destaques negativos de cada grupo, 66,67% ou a maioria - quatro de seis estudantes -, reprovaram em uma ou mais disciplinas em pelo menos um período em que foram contemplados pelo Benefício dentre os anos de 2017 a 2019. Três de seis estudantes – 50% ou a metade –, precisaram realizar trancamentos, sendo um trancamento total, conforme vimos e dois Parciais. No sentido deste último, uma estudante trancou a Disciplinas de Odontologia em Saúde Coletiva III “A” no segundo semestre de 2018 e outra Odontologia Hospitalar (INO1011) e Libras (EDE1123) no segundo semestre de 2019 e no primeiro de 2017 respectivamente.

Tendo em consideração os 23 benefícios e 9 beneficiários envolvidos com reprovações e relacionando-os aos respectivos grupos, o grupo que teve o maior quantitativo foi o segundo com oito benefícios e sete beneficiários e o que teve o menor foi o sexto, com nenhum benefício/beneficiário atrelado à reprovação. Tendo em vista os 10 benefícios e 9 beneficiários envolvidos com trancamentos e lincando-os aos seus grupos, os que tiveram o maior quantitativo foram o segundo e o quarto grupos, com três benefícios e três beneficiários

cada, e os que tiveram o menor foram o primeiro e o quinto grupo, com nenhum benefício/beneficiário vinculado.

A partir do que foi exposto, no que tange à abordagem quantitativa de nossa investigação, podemos concluir, considerando os anos de 2014 a 2019 de uma forma geral, que as categorias e seus respectivos dados nos permitem inferir²³⁹ que:

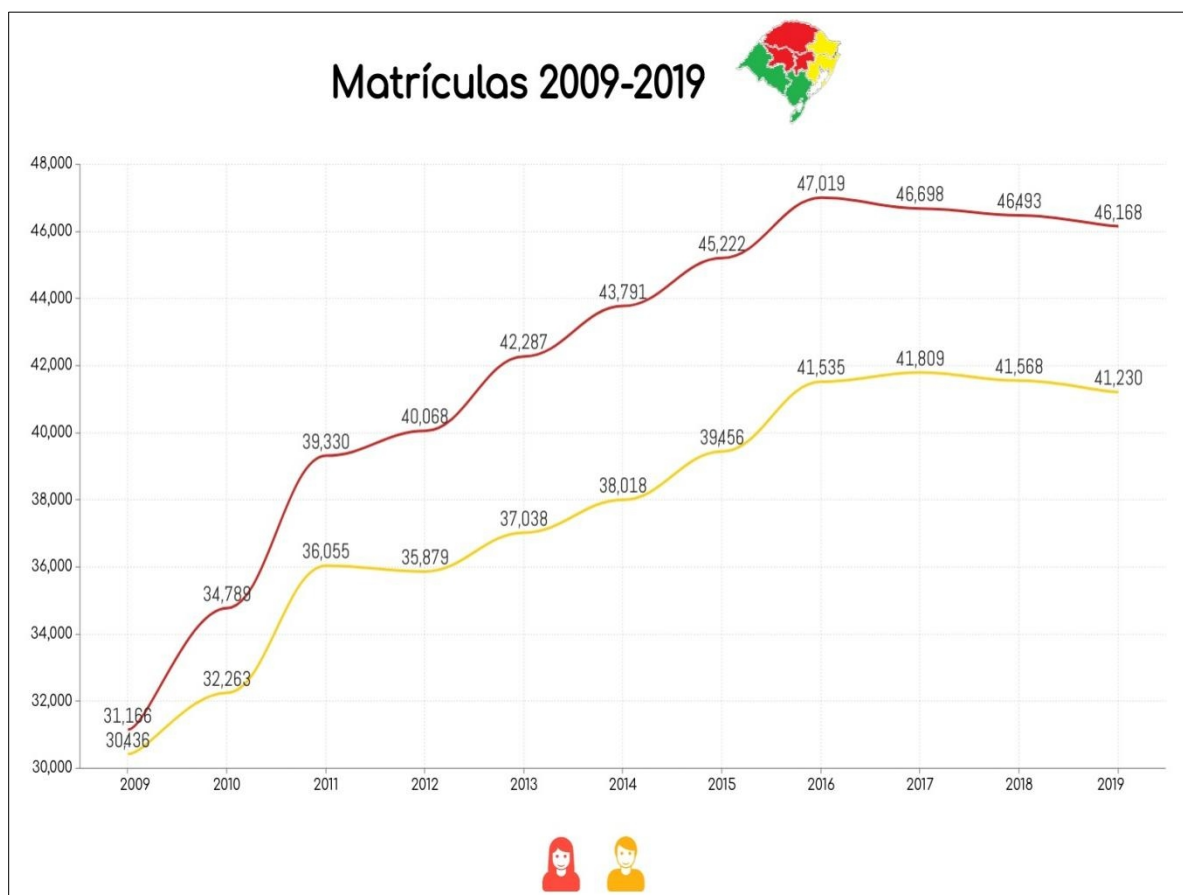
A Categoria Identidade nos forneceu a quantidade de benefícios concedidos no período, desde a instituição do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em 2014 até o ano de 2019, que é a respectiva quantidade de linhas da planilha submetidas à análise - excetuando-se a primeira linha que diz respeito à identificação das unidades de registro -, ou seja, 4.211; essa Categoria permitiu que soubéssemos que 1.914 matrículas distintas - que identificam estudantes que ingressaram em seus cursos desde o ano de 2009 até 2019 -, foram contempladas, ou seja, embora o Auxílio tenha sido implementado em 2014, ele beneficiou estudantes com matrículas correspondentes a uma janela de 11 anos, sendo beneficiados estudantes que ingressaram nos cursos em até cinco anos antes.

Ainda relacionado à Categoria Identidade, ela viabilizou conhecermos a quantidade de beneficiários do período, correspondentes aos CPFs, que foram 1.891 distintos. Essa diferença entre a quantidade do número de matrículas (1.914) e o número de CPFs (1.891) foi investigada a partir de uma verificação fastidiosa e cautelosa de dados no *corpus*, que identificou que 23 estudantes receberam o benefício em mais de uma matrícula, que ocorreu em razão de a maioria, ou 91,30% destes estudantes terem trocado de curso e recebido o benefício nas duas vinculações durante o período de 2014 a 2019.

A predominância de benefícios e beneficiários no período foi majoritariamente do Gênero Feminino. Isso vai ao encontro dos dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2019 (anos das matrículas dos estudantes contemplados). De acordo com as Sinopses Estatísticas da Educação Superior do período, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as matrículas em cursos de graduação presencial em universidades federais do Rio Grande do Sul foram majoritariamente de estudantes do gênero feminino em todos os anos no período considerado, conforme se pode verificar na Figura 47.

²³⁹De acordo com Bardin (2016, p. 44) “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Figura 47 – Quantitativo e evolução de matrículas de estudantes de graduação presencial em universidades federais no Rio Grande do Sul (2009-2019) por gênero



Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Sinopses Estatísticas da Educação Superior de 2009 a 2019. (INEP, 2010); (INEP, 2011); (INEP, 2012); (INEP, 2013); (INEP, 2014); (INEP, 2015); (INEP, 2016); (INEP, 2017); (INEP, 2018); (INEP, 2019) e (INEP, 2020).

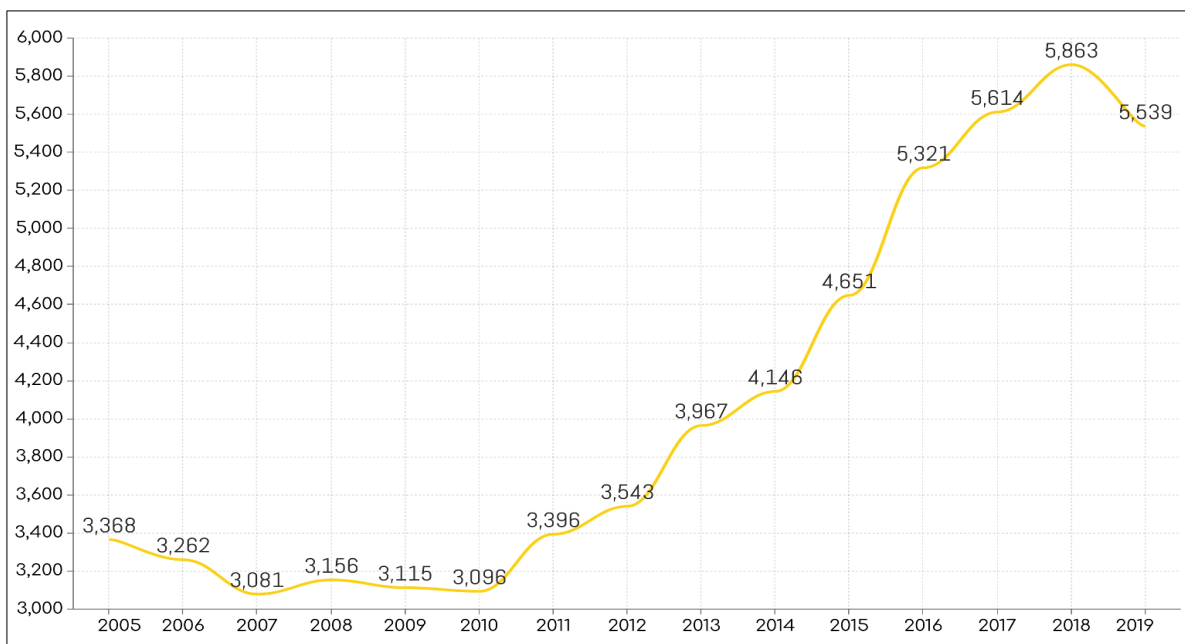
Notamos que, a partir do ano de 2011 a distância entre os quantitativos de matriculados por gênero aumentou, mesmo ano em que as matrículas com benefícios voltados ao gênero feminino tomaram a dianteira, conforme se verificou na respectiva categoria. De forma geral, das 878.318 matrículas em cursos de graduação presencial no Rio Grande do Sul do período, 463.031, ou 52,72% foram do gênero feminino e 415.287 foram relativas ao gênero masculino. Portanto, a maioria dos ingressantes em cursos de graduação presencial em universidades federais do Estado do Rio Grande do Sul foram do gênero feminino, o que, em parte, pode explicar, a predominância de estudantes deste gênero, contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM. Cabem investigações no sentido de se

verificar a contradição encontrada com relação a maioria dos estudantes contemplados em mais de uma matrícula terem sido do gênero masculino.

A Categoria Tempo nos forneceu informações relativas aos quantitativos de benefícios e de beneficiários em cada ano e semestre. Nesse sentido, o maior quantitativo de benefícios concedidos e beneficiários contemplados foi em 2016, mesmo ano em que as matrículas em universidades federais no Rio Grande do Sul tiveram o maior quantitativo, dentre os anos das matrículas contemplada pelo Auxílio, com 88.554 no total. O primeiro semestre de 2017, que teve o quantitativo maior, dentre todos os semestres de pagamento do Auxílio, encontra-se no ano que ocupou a segunda colocação com relação à quantidade de matrículas em universidades federais no Rio Grande do Sul, ano este que totalizou 88.507 matrículas.

Além disso, esta Categoria evidenciou que o quantitativo de benefícios e beneficiários esteve crescente desde sua instituição em 2014, entretanto, a partir de 2017 decaíram os indicadores, tendo o primeiro semestre de 2019 o período com o menor quantitativo. O quantitativo crescente relativo ao Auxílio pode ter relação ao quantitativo de estudantes com BSE²⁴⁰ na UFSM, que também esteve em crescimento no período, conforme a Figura 48.

Figura 48 – Estudantes com BSE nos últimos anos



Fonte: Adaptado de Pozobon (2019, p. 65).

²⁴⁰ O BSE é requisito primordial para a concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, como vimos.

Nesse contexto, Pozobon (2019, p. 65) evidenciou que houve “[...] o aumento exponencial do número de estudantes com BSE desde que ingressei na UFSM, sendo os anos de 2015 e 2016 os que tiveram um maior acréscimo no número de estudantes com BSE.” Isso permite inferir que o aumento no número de estudantes com BSE na UFSM impactou, em alguma medida, o quantitativo de estudantes contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no período de 2014 a 2016.

O decréscimo no quantitativo de benefícios/beneficiários, a partir do segundo semestre de 2017, pode ter relação com apontamentos realizados por Perske (2020) quando realizou a análise dos editais do Auxílio de 2014 a 2020. Para tanto, “A partir do edital do segundo semestre de 2017 verifica-se modificações significativas nos textos, tendo em vista a auditoria realizada pela Controladoria Geral da União, referente ao período de janeiro a dezembro de 2016.” (PERSKE, 2020, p. 128) Esta auditoria realizou algumas observações e indicou pontos de fragilidade com relação a benefícios concedidos pela PRAE/UFSM, tecendo o seguinte:

Identificaram-se, por meio do presente trabalho, a partir da auditoria realizada, falhas que, para que a unidade cumpra adequadamente a sua missão institucional, é necessário aperfeiçoar a gestão do Pnaes com relação aos seguintes apontamentos:

a) Inexistência de estudos e análises sobre a demanda do corpo discente por assistência estudantil.

b) Ausência de avaliação sistemática dos resultados dos programas da assistência estudantil da UFSM.

c) Falta de comprovação que valores pagos a título de auxílio transporte, auxílio a material pedagógico e auxílio à moradia foram utilizados na correspondente finalidade.

d) Concessão de subsídio na alimentação de servidores nos restaurantes universitários. (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2017, p. 19 apud PERSKE, 2020, p. 128, grifos nossos)

A respeito do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, a partir de tais observações e do Edital do segundo semestre de 2017, foi adotada, por parte da PRAE, uma rotina de prestação de contas que incluía, além da adoção de um Termo de Compromisso, uma amostragem dos estudantes contemplados para fins de auditoria pela PRAE, a fim de verificar se o benefício recebido estava sendo empregado de acordo com as suas finalidades. Assim, pode-se inferir que a adoção de mais controles, pode ter sido, dentre outros fatores possíveis, um aspecto que contribuiu para a diminuição do quantitativo de estudantes beneficiados.

A Categoria Espaço tornou evidente os centros e cursos de vinculação dos estudantes beneficiados., sendo que, dos 15 espaços, o CCS foi aquele que teve o maior quantitativo de benefícios e beneficiários, contudo não foi o que alcançou o maior quantitativo de cursos,

pois, o CT esteve na dianteira com 14 cursos distintos com estudantes beneficiados vinculados. Dos 98 cursos que tiveram estudantes envolvidos e contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico o Curso de Odontologia foi o que teve o maior quantitativo de benefícios concedidos, todavia, não foi o que alcançou o maior número de estudantes beneficiados, porque Agronomia Campi UFSM-FW foi o que teve o maior quantitativo, com três CPFs a mais.

Por intermédio da Categoria Origem é possível verificar que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico beneficiou, durante o período de 2014 até 2019, majoritariamente o perfil de estudantes que vem se tornando maioria nas universidades federais brasileiras, aqueles oriundos de escolas públicas. A IV Pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, relativa a 2014, demonstrou que “[...] em média 60% dos graduandos cursaram o ensino médio somente em escola pública”. (FONAPRACE, 2016, p. 126) Considerando-se aqueles que cursaram a maior parte em escola pública, este percentual vai a aproximadamente 64%, basicamente o mesmo evidenciado pela V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Educação Superior, relativa a 2018. “Em 2018, estudantes que cursaram ensino médio em escolas públicas são maioria absoluta (64,7%), praticamente o mesmo percentual encontrado na pesquisa de 2014. Estudaram em escolas particulares 35,3%. (FONAPRACE, 2019, p. 34)

Portanto, é possível inferir que a execução do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2014 a 2019, com aproximadamente 92% de benefícios e estudantes beneficiários com origem na rede pública foi ao encontro do preconizado pelo Decreto relativo ao PNAES: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes **oriundos da rede pública de educação básica** ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior”. (BRASIL, 2010, n.p, grifo nosso)

A Categoria Situação, demonstrou o status dos estudantes contemplados pelo Benefício e, sendo assim, foi verificado um alto percentual de estudantes beneficiados que estão na situação de Formados. Se somarmos estes aos que ainda são alunos regulares, ultrapassa os 90%, tanto se consideramos benefícios como beneficiários. É possível afirmar que a maioria dos estudantes que foram contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, desde sua instituição até o ano de 2019, ou estão formados ou estão em situação

regular na instituição e poderão estar formados futuramente. É óbvio que o Auxílio à Aquisição de Material de Pedagógico não foi o caminho exclusivo para tal situação, tendo em vista que existem múltiplas dimensões em uma formação superior, mas a partir dos dados analisados pode-se alegar que é um contributo que vai ao encontro dos objetivos do PNAES.

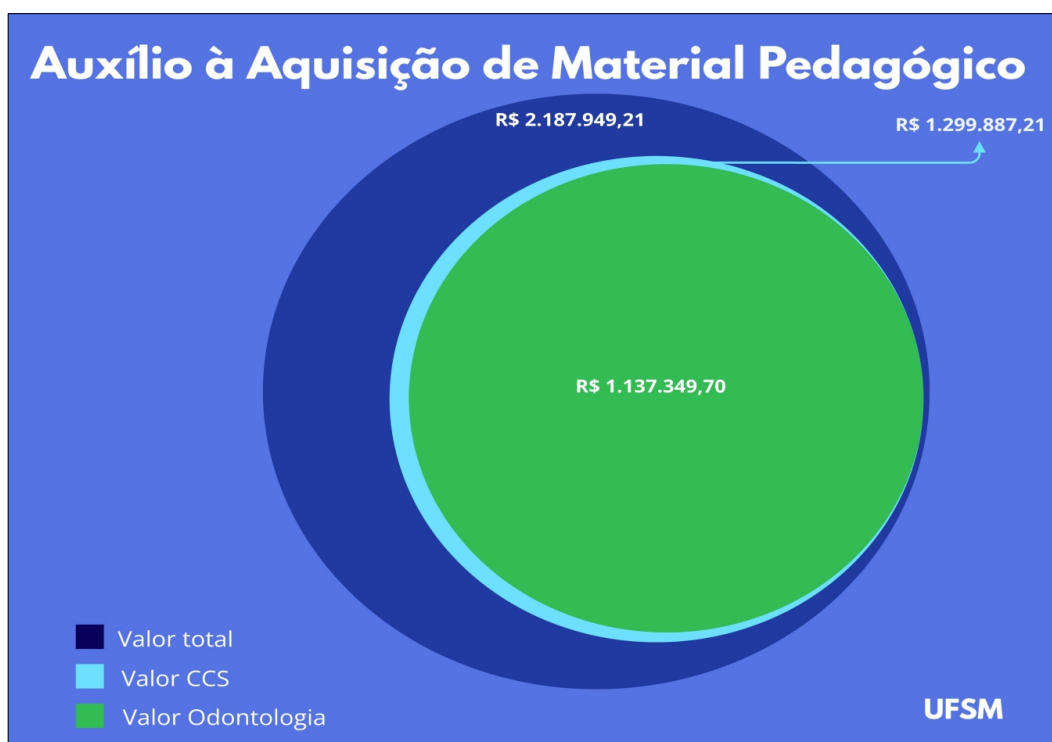
Cabe salientar, que Arquitetura e Urbanismo, destaque como o curso com o maior quantitativo de benefícios e beneficiários do CT – Centro que teve o maior número de cursos beneficiados –, foi o curso com o maior quantitativo de Abandonos bem como Cancelamentos de Matrícula. Investigações futuras poderão analisar mais profundamente os aspectos envolvidos em tal situação.

A Categoria Cifra denota os valores do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Destarte, conforme verificamos nos dados, os valores concedidos pela UFSM foram cifras variáveis, sendo que a maior parte destes valores apareceu uma única vez e os demais se repetiram entre duas e 76 vezes. Isso vai ao encontro da afirmação de pesquisa anterior, quando Perske (2020, p. 142) afirmou que “[...] o valor pago a cada aluno não é fixo, ele varia dependendo da análise, do pedido e do semestre em que esse aluno se encontra”. (PERSKE, 2020, p. 142)²⁴¹

Dentre o valor total de R\$ 2.187.949,21 os valores estiveram entre R\$ 2,61 e R\$ 6.000,00. Os estudantes que receberam o maior valor unitário de benefício (R\$ 6.000,00), como também a que foi contemplada com o maior valor total (R\$ 24.689,83), considerando-se todo o período de 2014 a 2019, são vinculados ao Curso de Odontologia da UFSM, curso que recebeu a maior fatia e, também, a maior parte dos recursos do valor total (R\$ 1.137.349,70), sendo vinculado ao CCS, centro com o maior valor (R\$ R\$ 1.299.887,21). Na figura 49 é possível visualizar algumas destas informações.

²⁴¹Na investigação realizada por esta autora, houve o questionamento a respeito de se estabelecer valores fixos para o Auxílio, tendo como base IFES do Estado do Rio Grande do Sul, entretanto a maioria, tanto das coordenações quanto dos estudantes que participaram da pesquisa foram contra este viés.

Figura 49 – Valor do Curso de Odontologia relacionado aos valores do CCS e ao valor total



Fonte: Elaborada pelo autor.

Estudantes vinculados ao CCS ficaram com 59,41% do valor de todo período e, nesse Centro, o Curso de Odontologia com 87,50% do valor do respectivo Centro. O valor do Curso de Odontologia equivale a 51,98% do valor total. Nesse contexto podemos afirmar que, além de terem estudantes que foram beneficiados com o maior valor unitário e geral de benefício, estudantes vinculados ao respectivo Curso foram contemplados com a maior parte de recursos do período, tanto com relação ao valor geral, quanto ao valor do Centro no qual são vinculados. Portanto, estudantes de um, dos 98 cursos receberam os maiores aportes de recursos do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no Período de 2014 a 2019.

Além dos dados analisados e respectivas considerações, com base na Categoria Identidade observamos que retrata a quantidade de benefícios concedidos para estudantes de Odontologia no período de 2017 a 2019, equivalente a 7,93% do total de benefícios de todo o período e a quantidade de beneficiários do respectivo Curso no intervalo de tempo, que corresponde a 5,92% do total de beneficiários, sendo que, foram contempladas matrículas referentes aos anos de 2011 a 2019. Não houve, no período de 2017 a 2019, matrículas de estudantes de Odontologia relativas aos anos de 2009 e 2010 e, sendo assim, a janela de

estudantes de Odontologia beneficiados no período de 2017 a 2019 é menor e alcançou estudantes que ingressaram até três anos antes da instituição efetiva do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

A predominância de benefícios e beneficiários do Curso de Odontologia no período de 2017 a 2019 foi hegemonicamente do Gênero Feminino com 78,74% dos benefícios e 76,78% dos beneficiários. Isso foi ao encontro dos dados gerais que também evidenciaram tal prevalência, entretanto, quando o percentual de estudantes de Odontologia de 2017 a 2019 é comparado ao geral desde a instituição do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, nota-se que aquele valor é bem maior, o que nos permite inferir que houve um maior equilíbrio de gêneros durante todo o período, em detrimento de apenas os estudantes de Odontologia de 2017 a 2019. Além disso, verifica-se que ingressos no Curso de Odontologia foram eminentemente femininos, o que, em parte, ajuda a explicar a predominância de estudantes do gênero feminino do Curso de Odontologia que foram contemplados pelo Auxílio. A Tabela 22 coloca em evidência essas informações.

Tabela 22 – Quantitativo de matrículas no Curso Odontologia da UFSM (2017-2019)

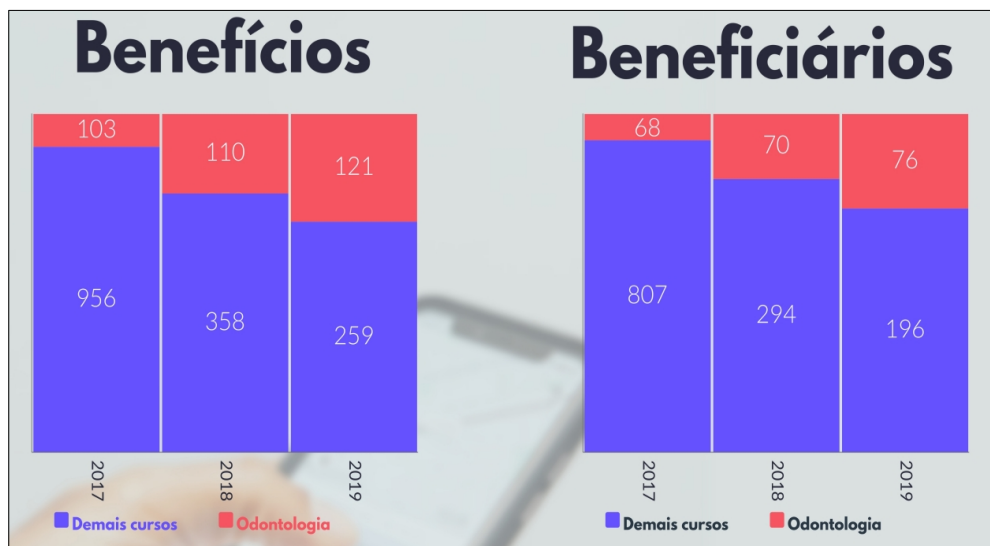
Ano/semestre de ingresso	Feminino	Masculino	Total	% Feminino
2017/1	24	12	36	66,67%
2017/2	26	14	40	65,00%
2018/1	28	20	48	58,33%
2018/2	29	13	42	69,05%
2019/1	22	14	36	61,11%
2019/2	24	11	35	68,57%

Fonte: SIE/UFSM

A Categoria Tempo possibilitou conhecermos informações relativas aos quantitativos de benefícios e de beneficiários de Odontologia em cada ano e semestre dentre 2017 a 2019. Nesse sentido, o maior quantitativo de benefícios concedidos e de beneficiários contemplados foi em 2019, contraditoriamente o mesmo ano em que o Auxílio, de forma geral, concedeu o menor quantitativo de benefícios e contemplou os menores quantitativos de estudantes

beneficiários. Nesses anos, embora tenha ocorrido o decréscimo de benefícios e beneficiários no geral, houve o oposto com estudantes do Curso de Odontologia. Em 2017 eles eram equivalentes a 10,77% do total de benefícios e 8,43% do total de beneficiários; em 2018 eram 30,73% e 23,81%; e em 2019 eram 46,72% e 38,78% respectivamente. Assim, podemos inferir que a adoção de mais controles pode não ter sido fator interferente da mesma forma que possa ter sido no que diz respeito ao geral. Estas informações podem ser visualizadas conforme a Figura 50.

Figura 50 – Relação entre quantitativo de benefícios e de beneficiários do Curso de Odontologia e os demais cursos entre os anos de 2017 a 2019



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Categoria Origem foi possível verificar que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no que concerne a estudantes de Odontologia durante o período de 2017 até 2019, embora em percentual menor quando comparado ao geral, beneficiou predominantemente o mesmo perfil de estudantes, ou seja, oriundos de escolas públicas. Nesse contexto, podemos inferir que a execução do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, para estes estudantes no respectivo período também foi ao encontro do que preconiza o Decreto que regula a Assistência Estudantil, notadamente em seu 5º artigo, visto e destacado precedentemente. Isso vai ao encontro de Boneti (2018, p. 61) quando afirma: “Geralmente, a ação resultante de uma política pública beneficia um segmento social em detrimento de outro.”

Quanto a Categoria Situação, os estudantes de Odontologia contemplados no período de 2017 a 2019 estiveram em apenas três tipos de situação – Aluno Regular, Cancelamento de Matrícula e Formado –, quando comparados à demais encontradas no geral. Se somarmos a maioria dos estudantes de Odontologia beneficiados de 2017 a 2019, que já se encontram formados (54,47%) àqueles que ainda estão como regulares (44,64%), temos o percentual de 99,11% de estudantes contemplados pelo Benefício que, ou já obtiveram o sucesso acadêmico concluindo curso ou podem vir a obtê-lo futuramente.

A Categoria Cifra demonstra os valores do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico recebidos por estudantes do Curso de Odontologia entre os anos de 2017 e 2019. Nessa lógica, conforme foi possível aferir junto aos dados, os valores fornecidos pela UFSM foram variáveis, conforme a parte geral, sendo que a maior parcela apareceu uma única vez e os demais se repetiram entre duas e 17 vezes. Se comparamos ao geral, temos menor quantitativo de frequência de repetição e de valores, entretanto, nota-se que parte considerável destes são notadamente acima da média geral (R\$ 519,58) de benefícios e muito próximos à média daqueles estudantes de Odontologia beneficiados apenas entre 2017 e 2019, que é cerca de quatro vezes maior (R\$ 2.031,20).

Dentre o valor total de R\$ 678.422,30, que corresponde a 31,01% do valor total do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico (R\$ 2.187.949,21) e 59,65% de todo valor correspondente ao Curso de Odontologia (R\$ 1.137.349,70), os valores estiveram entre R\$ 71,75 e R\$ 6.000,00, sendo que o menor valor esteve acima do menor valor no geral e o maior corresponde a mesmo valor. Assim, estudantes de Odontologia que foram contemplados entre 2017 e 2019 não ficaram com a maior parte do valor de todo período (2014-2019), entretanto, foram beneficiados com a maior parte do valor que diz respeito ao Curso de Odontologia no geral.

Ao realizarmos a verificação da fatia de valores foi destinada aos estudantes de Odontologia, dentre os anos de 2017 e 2019, com relação aos valores gerais em cada ano, temos que 49,04% ou R\$ 211.762,12 foram apenas para estes estudantes em 2017; 84,86% ou R\$ 237.486,03 em 2018; e 89,74% ou R\$ 229.174,15 em 2019. Destarte, podemos afirmar que o percentual destinado aos estudantes de Odontologia cresceu exponencialmente e tomou a maior fatia do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no decorrer do período de 2017 a 2019, equivalendo a 70,15% do valor geral total do Benefício deste período de tempo. Cabe destacar, que nesse intervalo de tempo houve a queda no quantitativo de benefícios e

beneficiários de outros cursos e o aumento no quantitativo de estudantes de Odontologia. Em vista disso, é possível inferir que este fator pode ter relação direta no que diz respeito à elevação dos percentuais de valores voltados para estudantes de Odontologia.

A Categoria Desenvolvimento evidenciou, em suas três Subcategorias (Média no Semestre, Reprovação e Trancamento), que a média geral dos estudantes de Odontologia, considerando os 334 benefícios do período de 2017 a 2019 foi 7,70 e que a maioria teve desempenho igual ou acima desta média.

Cada um dos 112 beneficiários recebeu o Benefício determinada quantidade de vezes, dentre 2017 a 2019, sendo separados em grupos distintos de acordo com tal quantitativo. Nesse contexto, foi calculada a média geral de cada beneficiário, a partir da soma de suas respectivas notas – desde que tenha sido enquadrado dentro do segundo ao sexto grupo²⁴² –, bem como a média geral de cada um destes seis grupamentos, que foi realizada tendo como base as médias de seus respectivos componentes.

A título exemplificativo, se determinado estudante recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico duas vezes, uma no segundo semestre de 2017 e outra no primeiro semestre de 2019, e teve 7,50 e 9,61 de médias de notas nesses períodos, ele foi enquadrado no segundo grupo e sua média dentro deste foi 8,56. Se o grupo teve este estudante e outro com média 7,00, então a média deste grupamento foi de 7,78.

O que ficou evidente em nossa investigação, foi que a média geral de cada grupo, salvo no quarto que teve média menor que o terceiro, foi tanto maior quanto mais vezes os estudantes receberam o Benefício. Nessa direção, o quantitativo de vezes que os estudantes foram beneficiados influi diretamente no desempenho da média da maior parte dos grupos. Dentre estes seis agrupamentos, 58 dos 112 estudantes tiveram médias superiores àquelas de seus respectivos grupos, indicando que a maioria dos beneficiários obteve desempenho acima das médias.

Dentre os estudantes que foram destaques positivos em cada um destes grupos, ou seja, que obtiveram as maiores médias, não houve matrículas relativas aos anos de 2017 a 2019, o que indica que os melhores desempenhos, nesse contexto, foram relacionados a alunos que ingressaram anteriormente ao ano de 2016 no Curso de Odontologia da UFSM, com destaque para o ano de 2014, que teve o maior número de ocorrências. Os piores desempenhos, ou seja, estudantes que atingiram as menores médias dentro cada agrupamento,

²⁴²Caso o estudante pertença ao primeiro grupo, não há que se falar em somar as suas notas e fazer a média, tendo em vista que recebeu apenas uma vez. Assim, para o Grupo 1 foi considerado o valor unitário de média.

foram alusivos a estudantes que adentraram no Curso de Odontologia antes de 2017, sendo que o ano de 2016 foi aquele que teve o maior quantitativo de ocorrências de desempenho negativo, com 50% destes destaques.

A maioria dos destaques, tanto positivos como negativos, foram estudantes do gênero feminino, entretanto, a visibilidade deste gênero foi ligeiramente maior nos destaques positivos aos negativos. Então, mais estudantes do gênero feminino se destacaram positivamente a negativamente e mais estudantes do gênero masculino foram destaques negativos a positivos. Todos os destaques positivos estão formados, todavia, apenas um negativo encontra-se nessa situação, sendo que os demais estão como alunos regulares; isso sugere relação, em alguma medida, das maiores notas ao êxito acadêmico de estar formado no Curso e das menores médias com o prolongamento do tempo do estudante.

Cabe salientar que todos os destaques positivos foram estudantes com origem em instituição pública, o que demonstra que, além de serem a maioria nas universidades públicas federais, a maior parte dos beneficiados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM desde sua instituição em 2014, bem como a maioria dos estudantes de Odontologia beneficiados pelo Auxílio de 2017 a 2019, são a totalidade de destaques positivos que possuem desempenho acadêmico superior em seus respectivos grupos.

Por intermédio da Subcategoria Reprovação, evidenciamos que houve uma alta quantidade de aprovações vinculadas aos benefícios concedidos aos 112 estudantes de Odontologia no período. Além disso, podemos afirmar que a maioria dos estudantes de Odontologia, contemplados no período de 2017 a 2019, não tiveram reprovações, o que indica que os estudantes que receberam o Benefício têm um alto índice de aprovação nas disciplinas cursadas nos respectivos períodos de contemplação.

As reprovações, correspondentes a 6,89% do quantitativo de benefícios dizem respeito a 16,96% dos estudantes beneficiados, foram, em sua maioria, em razão de nota abaixo de cinco pontos em 17 disciplinas diversas, destacando-se Farmacologia I (FSL1043), com a maior quantidade de reprovações no período (todas por nota). Tal Disciplina teve influência ímpar para que o primeiro semestre de 2019 fosse o intervalo com o maior quantitativo de reprovações e faz parte do elenco de disciplinas obrigatórias do Núcleo de Ciências Biológicas e da Saúde²⁴³, no Projeto Pedagógico do Curso (UNIVERSIDADE FEDERAL DE

²⁴³Além do Núcleo de Ciências Biológicas e da Saúde, há outros núcleos no Curso: Núcleo de Ciências Sociais e Humanas; Núcleo de Ciências Odontológicas; e Núcleo de Estágio. Ainda há Disciplinas Complementares de Graduação (DCG) e Atividades Complementares de Graduação (ACG). O núcleo mais denso é Ciências Odontológicas, com o maior quantitativo de disciplinas (42) e com a maior carga horária, que ocupa 68,49% das

SANTA MARIA, 2015c, n.p), cujo currículo é de 2017. Dessa forma, podemos afirmar que a disciplina com mais reprovações não faz parte do núcleo mais crasso do Curso – Ciências Odontológicas.

Por meio da Subcategoria Trancamento, foi demonstrado que ocorreu uma quantidade elevada de estudantes que não realizaram trancamentos (total ou parcial) vinculados aos benefícios concedidos no período. Nessa conjuntura, se a grande maioria dos estudantes de Odontologia, contemplados no período de 2017 a 2019 não efetivou trancamentos, isso sugere que há um alto índice de estudantes cujo desenvolvimento independe de trancamentos, o que pode contribuir para que o estudante conclua o curso no período ideal de formação. Investigações futuras podem contribuir nesse sentido.

Os trancamentos, que correspondem a 2,99% do quantitativo de benefícios e dizem respeito a 8,04% dos estudantes beneficiados, foram, em sua maioria, em virtude de trancamentos parciais em seis disciplinas, com destaque para Libras (EDE1123), com a quantidade preponderante de trancamentos no período. Trata-se de uma disciplina que compõe 1/3 da carga horária das DCG, sendo assim, não integra o núcleo mais concentrado do Curso.

Verificamos que estudantes com as notas mais altas de cada grupo não tiveram reprovações e apenas um precisou realizar trancamento parcial, enquanto a maioria daqueles com as menores médias de cada agrupamento obteve reprovação em uma ou mais disciplinas em pelo menos um período em que foi beneficiado e a metade realizou trancamentos. Isso indica que no desenvolvimento acadêmico destes discentes houve relação entre notas, reprovações e trancamentos, pois estudantes que tiveram as médias mais baixas de cada grupo têm alta possibilidade de reprovar e, também, a probabilidade considerável de trancar o curso.

O segundo grupo, que foi um dos que beneficiou estudantes do Curso de Odontologia por menos vezes no período de 2017 a 2019, foi o que teve o estudante com a menor média unitária dentre todos os 112 beneficiários, sendo o estudante que também obteve a menor média deste grupo; o segundo grupo, também foi aquele que teve o maior quantitativo de benefícios e beneficiários reprovados, e um dos que teve o maior número de trancamentos; estudantes que fazem parte de um dos grupos que beneficiaram por menos vezes são mais suscetíveis a reprovarem e trancarem o curso.

4.380 horas previstas no Curso, com 3.000 horas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015c, n.p)

O sexto grupo, que beneficiou estudantes por mais vezes no período, não teve reprovações e foi um dos grupos com o menor número de trancamentos. Nesse sentido, estudantes de Odontologia que receberam mais vezes o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, além de terem médias elevadas, demonstraram possibilidade nula de reprovar, entretanto isso não eximiu de trancar o curso.

Percorremos um longo caminho até chegarmos a essas informações e conclusões. Inicialmente, expomos a fase de pré-análise, passamos pela exploração do material para, em seguida, realizarmos algumas possíveis inferências e interpretações. Nessa trilha, constatamos, pela categorização e de forma quantitativa, como se deu a consecução do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em diferentes áreas e contextos na UFSM e, nesse sentido, compreendemos o processo de implementação e impactos do respectivo benefício no Curso de Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019. No entanto, no contexto metodológico de nossa investigação o conhecimento científico vai além da quantificação, o que suscitou uma abordagem de construção e análise de dados de natureza qualitativa, que será explorada a partir do próximo subcapítulo.

5.2 O OLHAR NOS DADOS PELA ABORDAGEM QUALITATIVA DA INVESTIGAÇÃO

Neste subcapítulo discorreremos acerca da construção e análise de dados na perspectiva qualitativa de pesquisa, com base na contribuição dos questionários e entrevistas. Em um primeiro momento trabalhamos com os dados relativos aos questionários *on-line* e, posteriormente, versamos sobre as entrevistas semiestruturadas. Nesse contexto, optamos por estruturar o texto a seguir em quatro partes indispensáveis à análise: nas duas primeiras, desenvolvemos, respectivamente, a fase pré-analítica e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, com base nos dados oriundos dos questionários; nas duas últimas, fazemos o movimento similar, entretanto com os dados das entrevistas.

5.2.1 Da fase pré-analítica da abordagem qualitativa (questionário)

Para que fosse possível a edificação desta parte de nossa pesquisa, iniciamos pela pré-análise, a qual “[...] tem por objetivo a organização, embora ela própria seja composta por

atividades não estruturadas, ‘abertas’, por oposição à exploração sistemática de documentos” (BARDIN, 2016, p. 125-126).

No que tange aos documentos, eles tiveram origem no questionário (APÊNDICE A), que foi disponibilizado pela Plataforma *Encuestafácil* aos 112 estudantes e egressos do Curso de Odontologia da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no período de 2017 a 2019. O acesso ao questionário se deu, em um primeiro momento, mediante o convite enviado por *e-mail*²⁴⁴ para participação na pesquisa, ocasião na qual puderam ter acesso ao TCLE (APÊNDICE D), e ao *link* de acesso: <https://www.encuestafacil.com/respweb/cuestionarios.aspx?EID=2840988>, que ficou disponível, do dia 29/07/2022 (sexta-feira) até 21/08 (domingo), para os estudantes e egressos que se dispusessem a colaborar com a investigação naquele período.

No decorrer deste lapso, foram reencaminhados os convites e lembretes para os *e-mails* dos estudantes e egressos visando a uma maior participação na pesquisa, nos dias 09/08 e 18/08, além dos comunicados enviados à Coordenação do Curso de Odontologia por via eletrônica, nos dias 01/08 e 09/08. Ao término deste período, foram contabilizadas nove vezes em que estudantes clicaram no *link* da pesquisa acessando o instrumento e obtivemos sete exemplares de uma pesquisa com ao menos uma pergunta respondida, todavia, seis questionários foram finalizados.

Tendo como objetivo uma maior participação de estudantes e egressos, decidimos uma nova estratégia de contato com os colaboradores desta pesquisa e, nesse sentido, encaminhamos convites via Aplicativo *WhatsApp* para cumprir o objetivo supramencionado; isso foi realizado no dia 30/08, ocasião na qual foi informado que a participação estaria aberta até o prazo de 07/09 às 23 h e 59 minutos. Naquele momento, pedimos a licença a cada estudante/egresso e deixamos explícito do que se tratava aquele contato, bem como anexamos o TCLE, além de esclarecermos no sentido de que, caso já tivessem participado da pesquisa em decorrência do convite por *e-mail*, desconsiderassem o contato.

Nessa direção, encaminhamos aleatoriamente para 40 estudantes/egressos o convite para a participação, e obtivemos retorno de mais três questionários completos durante o período. Ainda, buscando um maior quantitativo de participantes, decidimos reabrir o prazo para participação na pesquisa de 09/09 até 16/09, reencaminhando convites para os 40

²⁴⁴Não foi possível entregar a pesquisa para duas estudantes, tendo em vista que o correio eletrônico acusou falha nas entregas. Foram verificados no SIE os *e-mails* destas estudantes para verificar possíveis erros, no entanto não foram encontradas falhas.

estudantes/egressos com o novo prazo, ocasião na qual também remetemos convites para os demais estudantes que não haviam sido contatados via *WhatsApp* anteriormente. Após este prazo, conseguimos mais dois questionários, sendo um deles respondido parcialmente e, por isso, descartado; outro foi finalizado, somando-se este aos demais.

Assim, dez questionários respondidos completamente constituíram o “universo demarcado” (BARDIN, 2016, p. 126) para compor o *corpus* de análise, tendo em vista a Regra da Homogeneidade²⁴⁵, por meio da qual optamos apenas pelos questionários concluídos.

Os índices foram as menções de temas que tivessem relação com o problema e/ou com os objetivos de nossa investigação, por meio das respostas às questões abertas, sendo que a presença (ou ausência) foram os indicadores.

Esclarecidos estes pontos, procedemos para a preparação do material, porque “Antes da análise propriamente dita, o material reunido deve ser preparado. Trata-se de uma preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal (‘edição’)” (BARDIN, 2016, p. 130). Nesse momento, exportamos os dados do *Encuestafacil* para uma planilha eletrônica (ANEXO 3), que contém os dados qualitativos levantados pelo questionário de forma organizada e detalhada.

Após, realizamos uma leitura flutuante dos dados coletados que, conforme Bardin (2016, p. 126), “[...] consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. Aqui, foi possível perceber que algumas das respostas aos questionamentos poderiam auxiliar na nossa problemática de pesquisa.

5.2.2 Da exploração do material, inferência e interpretação na abordagem qualitativa (questionário)

De posse dos dados qualitativos levantados advindos das respostas do questionário, com parte do *corpus* de análise constituído, bem como com a referenciação aos índices e indicadores, tratamos sobre a exploração do material (codificação), inferências e interpretação na abordagem qualitativa (questionário) de nossa investigação, começando pela codificação que, para Bardin (2016, p. 133), “[...] corresponde a uma transformação – efetuada segundo

²⁴⁵De acordo com Bardin (2016, p. 128) essa regra estabelece que “[...] os documentos retidos devem ser homogêneos, isto é, devem obedecer a critérios precisos de escolha [...]”.

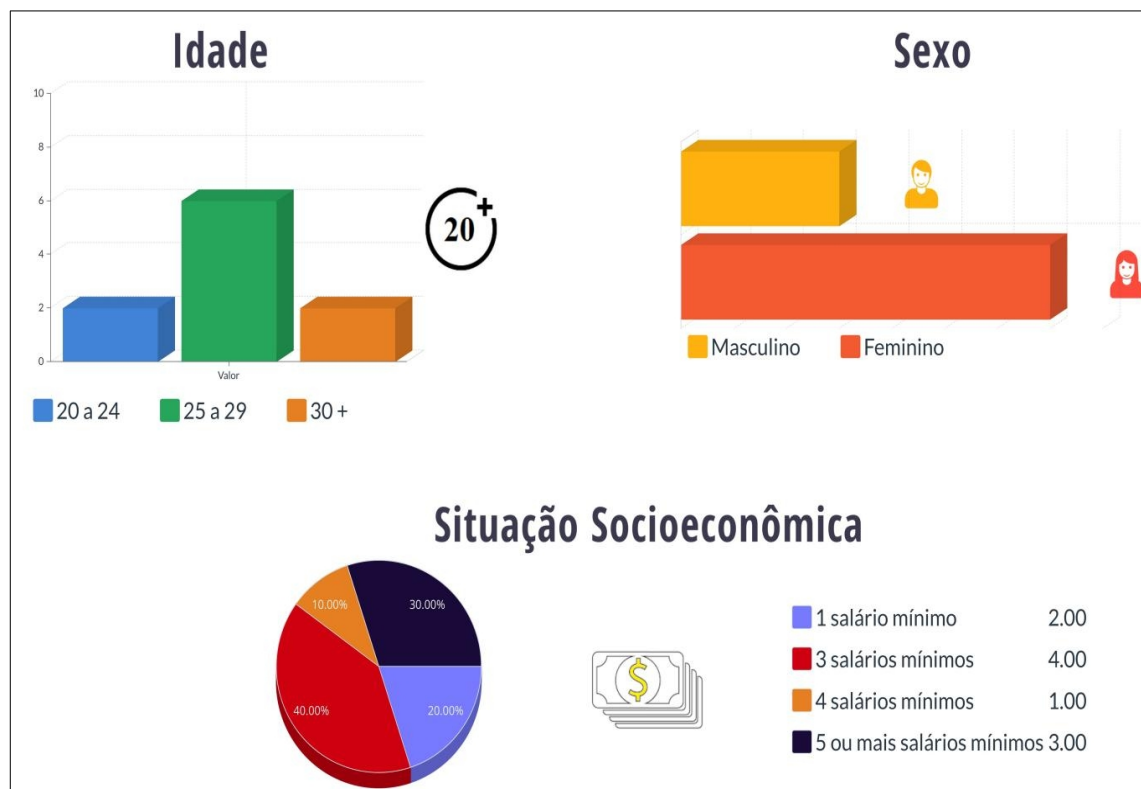
regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou de sua expressão [...]”.

No recorte, composto pela “[...] escolha das unidades” (BARDIN, 2016, p. 133) definimos as unidades de registro, que foram as respostas aos questionamentos que suscitavam justificativas ou opiniões abertas. Como regras de contagem (enumeração), foram estabelecidas a presença (ou ausência) de expressão de temas que tivessem relação com o problema e/ou com os objetivos de nossa investigação.

No que concerne à categorização (agregação), “[...] enquanto operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, e em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) [...]” (BARDIN, 2016, p. 147), foi realizada a partir do critério semântico. Antes de adentrarmos, porém, à categorização propriamente dita das respostas às questões abertas, apresentamos respostas a algumas questões fechadas que perfilaram os respondentes deste *corpus*. Nessas, se encontram respostas a respeito da faixa etária, sexo, situação socioeconômica atual, ano de ingresso, atuação na área (condição) e períodos de recebimento.

Com relação à primeira, não houve colaboradores para a faixa etária de 15 a 19 anos. Nas demais, 60% dos estudantes/egressos pertenciam à faixa de 25 a 29 anos, 20% para o intervalo de 20 a 24 e o restante declararam ter mais de 30 anos de idade. No que concerne ao sexo, 70 % da amostra foi constituída por mulheres e o restante por homens; quanto a situação socioeconômica atual, 40% dos colaboradores declararam receber três salários mínimos, 30% informaram renda de cinco ou mais salários, 20% apontaram um salário mínimo, 10% manifestaram quatro salários mínimos e nenhum colaborador marcou a opção da alternativa relativa a ganhos de dois salários mínimos. A Figura 51 ilustra estas informações.

Figura 51 – Idade, Sexo e Situação Socioeconômica

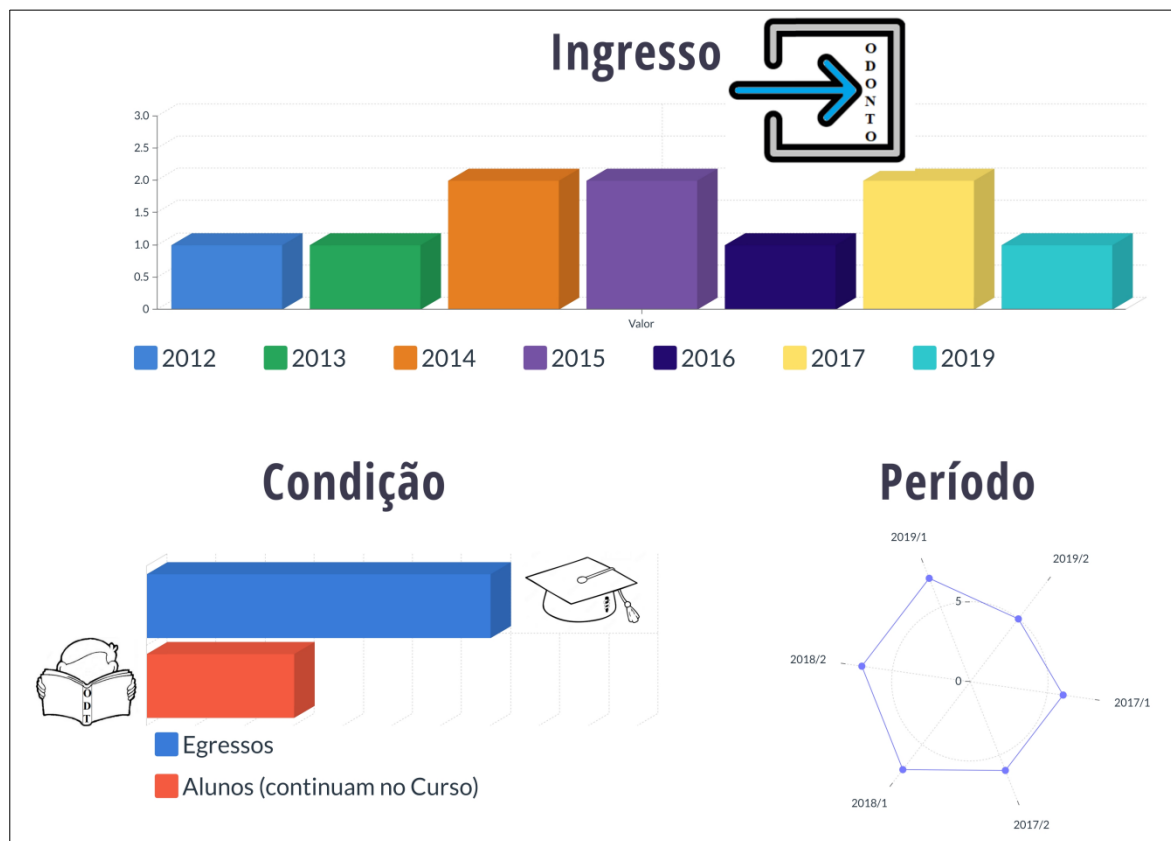


Fonte: Elaborado pelo autor.

Relacionado ao ano de ingresso no curso, a amostra foi composta por estudantes ingressantes desde o ano de 2012 até 2019. Nessa lógica, 10% foram ingressantes em 2012; 10% no ano 2013; 20% em 2014; 20% no ano de 2015; 10% em 2016; 20% no ano de 2017 e 10 % em 2019. Não houve ingressantes nos anos de 2011 e 2018, que poderiam ter contribuído, tendo em vista que receberam benefícios durante o período de 2017 a 2019, conforme as matrículas por ano de referência, apresentadas por ocasião da abordagem quantitativa.

No que se refere à atuação (condição), 70% responderam que estão atuando na área de Odontologia e o restante se manifestou na condição estudante, ou seja, ainda estão na UFSM cursando Odontologia. Com relação aos períodos de recebimento, 70% escolheram 2018/1 e 2018/2. A opção menos escolhida foi 2019/1 e representa 50%, ou seja, metade dos respondentes marcaram esta alternativa. A Figura 52 apresenta graficamente esses dados.

Figura 52 – Ingresso, Condição e Período



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse sentido, a maior parte da amostra oriunda do questionário é composta por sujeitos com idade entre 25 e 29 anos, mulheres, que recebem três a cinco salários mínimos, ingressantes nos anos de 2014, 2015 ou 2017, e egressos, sendo o ano de 2018 com o maior quantitativo de marcações com relação ao recebimento do benefício.

Após a apresentação e o conhecimento acerca dos dados relativos ao perfil dos estudantes/egressos respondentes, passamos para a categorização e análise das respostas das perguntas abertas. Salientamos que as transcrições foram mantidas originais, podendo, eventualmente, conter vícios gramaticais. A origem de cada resposta é representada pela sigla “RQ”, que significa “Resposta do Questionário”, sendo acompanhada de um número que indica o questionário de origem sem identificação do/a respondente por questões éticas.

No contexto da pergunta relacionada às reprovações, as respostas foram organizadas pelo tema das declarações expressadas, em caso de resposta que afirmasse ter havido reprovação em alguma disciplina cursada pelo estudante/egresso beneficiado no período de

2017 a 2019. Nesse cenário, um sujeito indicou ter tido reprovação, sendo que o tema para tal foi o seu desempenho individual: “*Baixo desempenho*” (RQ 2).

No contexto da pergunta relativa aos trancamentos, as respostas foram organizadas pelo tema das declarações expressadas, em caso de resposta que afirmasse ter ocorrido trancamento pelo estudante/egresso beneficiado no período de 2017 a 2019. Nessa situação cenário, um sujeito afirmou ter trancado, sendo que por motivo de saúde: “*Internação hospitalar*” (RQ 5).

Para aqueles que não trancaram, foi perguntado se o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu para o fluxo normal de realização do curso e as respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas. Nesse caso, houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator de importância econômica mais geral: “*Sim, foi economicamente importante*” (RQ2). Nesse mesmo contexto, também, houve temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator de importância emocional: “*Sim. Colaboraram para que a questão financeira não fosse um fator tão estressante*” (RQ7).

Houve, também, a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator que permitiu a dedicação exclusiva: “*Sim, possivelmente teria que trabalhar ou abandonar algumas cadeiras para conseguir o dinheiro dos materiais*” (RQ1). Nessa mesma lógica, houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ao envolvimento nas atividades acadêmicas: “*Sim, foi fundamental para que conseguisse acompanhar a turma*” (RQ6). “*Sim. Sem ele, eu não teria condições financeiras para realizar algumas disciplinas*” (RQ8). “*Me permite comprar materiais para minhas práticas*” (RQ 9). “*Com certeza! Sem os materiais eu literalmente não poderia participar das aulas, sendo a aquisição dos mesmo obrigatória para realização do curso*” (RQ 10). “*Sim. Em um curso como o de Odontologia onde temos muitas aulas práticas, é fundamental que tenhamos todo o material necessário*” (RQ3).

Ainda, no contexto das respostas daqueles estudantes/egressos que declararam não ter havido a necessidade de trancamento, ocorreu a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator elementar para a permanência e/ou conclusão no/do curso: “*Contribuiu muito, consegui o auxílio desde o início da graduação e sem ele não teria conseguido concluir o curso*” (RQ 4).

No contexto da pergunta relativa ao abandono ou cancelamento de matrícula, houve a ausência de estudantes/egressos na amostra que declarassem ter havido enquadramento em algumas destas situações. Para aqueles que negaram ter havido abandono ou cancelamento de matrícula, foi perguntado se o(s) êxito(s) obtido(s), em cada período, está(ão) relacionado(s), em alguma medida, ao recebimento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Nessa conjuntura, as respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas e houve a presença de temas que se referiram ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator de importância emocional: “*Sim. Colaboraram para que a questão financeira não fosse um fator tão estressante*” (RQ 7).

Ainda, nessa direção, também, houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ao envolvimento nas atividades acadêmicas: “*Por causa dele que consegui adquirir os materiais e participar das aulas práticas*” (RQ 4). “*A acessibilidade a prática é indispensável o auxílio pedagógico*” (RQ 5). “*Foi possível aprender na prática com materiais adquiridos no auxílio*” (RQ 1). “[...] *os materiais e instrumentais são fundamentais para que possamos aprender e realizar os procedimentos*” (RQ 10).

Ocorreu a presença de temas que se referiram mais detidamente a particularidades da Odontologia: “*Meu curso é muito prático desde o primeiro semestre*” (RQ 9). “*A odontologia é uma profissão extremamente técnica*” (RQ 10). “*Sem esse auxílio hoje não seria dentista*” (RQ 10).

Ainda, na conjuntura das respostas daqueles estudantes/egressos que declararam não ter havido a necessidade de abandono ou cancelamento de matrícula, ocorreu a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator elementar para a permanência e/ou conclusão no/do curso: “*O auxílio foi muito importante para a aquisição dos materiais necessários para que eu concluísse os períodos*” (RQ2). “*São também materiais caros, sem o auxílio a compra dos mesmos acredito que teria trocado de curso em algum momento [...]*” (RQ 10).

Houve, ainda, a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator que possibilita um bom desenvolvimento acadêmico: “*O auxílio fez total diferença no aproveitamento do meu curso*” (RQ 3). “*O recebimento do auxílio foi fundamental para a conclusão das matérias no tempo correto*” (RQ 6). “*Incentiva na busca pela obtenção de boas notas e desempenho acadêmico*” (RQ 8).

Também, das respostas relativas às percepções daqueles estudantes/egressos que não necessitaram trancar ou abandonar o curso, houve a relação com recursos financeiros:

Sabia que não tinha condições de realizar o curso em universidades particulares, mas quando ingressei na faculdade não imaginava que a lista de materiais por semestre poderia passar de 6 mil reais por exemplo. Pra mim foi uma surpresa e sou extremamente grata a UFSM por todo auxílio que recebi durante a faculdade, principalmente pelo auxílio ao material pedagógico, mesmo que nem sempre era possível cobrir o valor inteiro. (RQ 10)

Na conjuntura da pergunta relativa à permanência no curso, foi perquirido se o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu de alguma forma na permanência destes estudantes/egressos beneficiados no período de 2017 a 2019. Nessa lógica, não houve estudantes/egressos na amostra que declararam resposta negativa, 80% expressaram-se de forma positiva e 20% evidenciaram que o benefício contribuiu em parte. As respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas.

Para aqueles que declararam positivamente, houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ao envolvimento nas atividades acadêmicas: “*Sim, pois é fundamental para aula prática*” (RQ 5). “*Sem ele não conseguiria seguir nas aulas práticas*” (RQ 6). “*Sem ele, não seria possível a realização de algumas disciplinas, visto que é um curso caro*” (RQ 8).

[...] sem esse auxílio eu não teria condições de comprar os materiais, e conseqüentemente, não teria como participar das aulas. Sendo a odontologia um curso extremamente prático, precisamos realizar todos os procedimentos possíveis para sair preparados para o mercado de trabalho, e para isso necessitamos ter todo o material necessário. Todo o material de todas as especialidades odontológicas aprendidas – o que não é nada barato (RQ 10)

Ainda, houve estudantes/egressos que se expressaram de forma positiva na pergunta relativa à permanência no curso, houve a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator essencial para a permanência e/ou conclusão no/do curso. Nesse contexto destacamos: “*Pensei em desistir no 4º semestre justamente pelos altos custos das listas de instrumental. Se não fosse o auxílio, provavelmente teria desistido*” (RQ 3). “*Sem o auxílio, não teria conseguido concluir o curso*” (RQ 4). “*O alto custo dos materiais interferiria na minha permanência no curso*” (RQ 1). “*Sem o auxílio eu ia desistir do curso*” (RQ 9).

Além disso, e ainda no cenário da pergunta referente à permanência de forma positiva, houve a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator que atua como redutor de desigualdades: *“Sendo a odontologia um curso já considerado “elitista”, acho importante o auxílio para pessoas como eu também tenham a oportunidade de se formarem nessa profissão, mesmo não tendo condições financeiras”* (RQ 10).

Já no escopo das respostas daqueles estudantes/egressos que marcaram a alternativa “em parte”, houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator de importância econômica mais geral: *“Talvez se não conseguisse o auxílio, seria difícil comprar os materiais”* (RQ 2).

Também, ocorreu a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator essencial para a permanência e/ou conclusão no/do curso, focando também em aspectos de consciência individual do estudante: *“Acredito que colaborou para que minha permanência fosse mais garantida, entretanto minha dedicação ao curso (tanto na parte prática quanto teórica) também foi fundamental nesse processo”* (RQ 7).

Quanto a pergunta referente ao desenvolvimento no curso, foi perquirido se o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu de alguma forma no processo de desenvolvimento acadêmico destes estudantes/egressos beneficiados no período de 2017 a 2019. Não houve estudantes/egressos na amostra que declararam resposta negativa ou em parte; todos se expressaram de forma positiva. As respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas, sendo que houve a presença de temas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ao envolvimento nas atividades acadêmicas: *“Execução nas atividades práticas”* (RQ 5). *“Sem ele, não seria possível a realização de algumas disciplinas, visto que é um curso caro”* (RQ 8). *“Com certeza! A odontologia só acontece com nossos materiais e instrumentais. Tive a oportunidade dentro da universidade de participar dos mais diversos projetos, e muitos deles por serem práticos necessitavam de materiais e instrumentais”* (RQ 10).

Ainda no contexto das respostas daqueles estudantes/egressos que se expressaram de forma positiva na pergunta referente ao desenvolvimento acadêmico no curso, houve a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator que possibilita um bom desenvolvimento acadêmico: *“Permitindo que concluísse meus*

estudos no período correto” (RQ 6). “Acredito que a aquisição do material solicitado pelas disciplinas certamente contribuiu para que as atividades práticas pudessem ser desenvolvidas de forma adequada” (RQ 7). “Consegui colocar em prática tudo que foi ensinado, pois possuía todo o material” (RQ 3).

Ocorreram, também, respostas que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator fundamental para o desempenho individual: *“Praticamente todos os meus materiais foram comprados com o auxílio, logo foi de suma importância para o meu desempenho acadêmico” (RQ 2).*

No escopo das respostas daqueles estudantes/egressos que se expressaram de forma positiva na pergunta referente ao desenvolvimento acadêmico no curso, houve a presença de temas que vincularam mais fortemente o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator essencial para a permanência e/ou conclusão no/do curso: *“Se eu não tivesse o auxílio não teria conseguido comprar os materiais necessários para as aulas práticas, teria que desistir de curso, já que as aulas práticas são fundamentais na formação acadêmica do estudante de odontologia” (RQ 4).*

Quanto a pergunta referente às percepções dos estudantes/egressos acerca das fragilidades do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, as respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas. Assim, de acordo com dois estudantes/egressos, houve a presença de temas que indicaram ausência de fragilidade: *“Nenhuma” (RQ 6 e RQ 8).*

Ainda no contexto das respostas relativas às percepções daqueles estudantes/egressos a respeito dos pontos fracos do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, houve a presença de temas relacionados à divulgação: *“Falta de divulgação” (RQ 1). “Na minha época faltava divulgação. Eu fui descobrir que tinha direito ao auxílio quando estava quase no quarto semestre” (RQ 3).*

Foi visível, também, a presença de temas relacionados à rotina de procedimentos e/ou morosidade do processo: *“Possuem muitas etapas e documentos para ser aprovado [...]” (RQ 2). “Outra coisa da minha época, era que o valor para a compra dos materiais demorava muito para ser liberado. Geralmente liberava na metade do semestre” (RQ 3). “[...] aumentar a fiscalização do uso desse valor” (RQ 10).*

A única fragilidade do auxílio é somente a demora. O resto dos problemas são causados por alguns professores, um curso super elitizado, fazem questão de que saibamos que não somos bem-vindos. Os professores dão a lista em uma semana e na outra já querem que tenhamos todos os materiais, e para o auxílio são vários

documentos que precisamos conseguir, esperar ser aprovado e depois esperar a liberação, demorava muito, não sei como é agora, muitas vezes nem o período de solicitação tinha acabado e os professores já estavam exigindo os materiais, exigindo marcas e se não fosse de tal marca vinham os constrangimentos na frente do paciente e colega. (RQ 4)

Ainda, quanto as respostas relativas às percepções daqueles estudantes/egressos a respeito das fragilidades, houve a presença reflexões acerca dos recursos financeiros: “[...] não é sempre proporcional ao valor requisitado” (RQ 2). *“Seria ao valor distribuído. As vezes não cobre o valor do material necessário”* (RQ 5). *“Acredito que um ponto fraco seja o fato de que o apenas um valor parcial das listas solicitadas pelas disciplinas é coberto pelo auxílio [...] O fato é de que, mesmo sendo parcial, todos os semestres tive a oportunidade de receber algum valor através do auxílio”* (RQ 7). *“Às vezes, recebe menos que 50 por cento do valor pedido”* (RQ 9). *“Não sei explicar, mas talvez olhar de forma diferente pra necessidade do aluno. Já recebi tanto o valor integral da lista quanto menos de 20%. Talvez tentar uma distribuição mais justa dependendo do valor”* (RQ 10).

No contexto da pergunta referente às percepções dos estudantes/egressos a respeito dos pontos fortes do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, as respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas. Houve, portanto, a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator que atua como redutor de desigualdades: *“Diminui desigualdades, permitindo pessoas de baixa renda cursar um curso historicamente elitista”* (RQ 1). *“Dar oportunidade de pessoas que não tem condições financeiras de permanecerem e se formarem em um curso que acaba sendo caro mesmo em uma universidade federal”* (RQ 10). *“Dá ao aluno a oportunidade de realizar um curso geralmente voltado para pessoas de maior poder aquisitivo”* (RQ 8). *“Possibilita que pessoas com pouco poder aquisitivo possam cursar um curso caro como Odontologia [...]”* (RQ 3). *“Possibilita que pessoas como eu, de família humilde, possam se formar em cursos como a odontologia que é um curso extremamente elitizado devido aos valores elevados para a formação”* (RQ 6).

Também, no contexto das respostas relativas às percepções daqueles estudantes/egressos a respeito dos pontos fortes do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, surgiu questões que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ao envolvimento nas atividades acadêmicas: *“Auxiliar os alunos a adquirirem seus materiais para execução e aprendizado no curso, algo extremamente essencial”* (RQ 10).

Houve, ainda, nesse conjunto das respostas acerca dos pontos fortes, a presença de temas que vincularam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como fator essencial para um bom desenvolvimento acadêmico, contribuem para a permanência e/ou conclusão no/do curso: *“Devo muito ao auxílio, sem ele não conseguiria ter me formado”* (RQ 6). *“[...] saber que mesmo demorando é possível comprar os materiais e seguir no curso, dá tranquilidade e ver que pelo menos de uma parte da universidade há amparo e ajuda para que alunos baixa renda consigam continuar na graduação”* (RQ 4). *“Permanência do estudante [...] fixação do conteúdo, melhora de aprendizagem do aluno”* (RQ 5). *“Possibilita [...] ter um bom aproveitamento das práticas”* (RQ 3).

Quanto à rotina de procedimentos e/ou morosidade do processo RQ 2 assim se manifestou: *“Agora que posso solicitar e comprovar totalmente online está bem melhor.”*

Houve manifestações que relacionaram o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator de importância econômica mais geral: *“A existência do auxílio já é o ponto forte”* (RQ 9). *“Só o fato de existir a possibilidade de auxílio a comprar materiais já é ótimo [...]”* (RQ 4).

No que se refere a pergunta referente às sugestões dos estudantes/egressos a para a qualificação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, as respostas foram organizadas pelos temas das declarações expressadas. Nesse cenário, houve a presença de temas relacionados à divulgação: *“Maior divulgação para alunos que possuem benefício socioeconômico”* (RQ 1). *“Divulgação maior aos alunos que tenham direito”* (RQ 3).

Ocorreram, também, manifestações que evidenciaram questões relacionadas à rotina de procedimentos e/ou morosidade do processo: *“Redução de etapas e documentos para comprovação e solicitação”* (RQ 2). *“[...] uma forma do valor ser liberado mais rapidamente”* (RQ 3). *“Que seja melhor avaliado a quem entregam o auxílio, pra que os que realmente precisem tenham o acesso a ele”* (RQ 6). *“[...] menos prazo entre a solicitação pelo aluno e o recebimento do valor”* (RQ 7). *“Data do recebimento do dinheiro”* (RQ 9). *“A tentativa de cobrir um valor maior das listas [...]”* (RQ 7). *“Aumentar do valor do auxílio, pois o mesmo não cobre a maioria das despesas com os materiais”* (RQ 5). *“Talvez distribuir melhor a entrega dos valores. Listas mais caras muitas vezes ganhavam o mesmo valor de listas pequenas. Distribuição mais equidade, pois as necessidades são diferentes e devem ser julgadas de forma diferente”* (RQ 10).

Após a descrição das respostas e manifestações, procedemos ao reagrupamento das mesmas em cinco categorias: Desenvolvimento, Permanência, Odontologia, Gestão e Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

Na primeira Categoria “Desenvolvimento” foram agregados temas relacionados ao desempenho individual, motivos de saúde, dedicação exclusiva, envolvimento nas atividades acadêmicas e bom desenvolvimento acadêmico; na “Categoria Permanência” foram reunidos os temas permanência e/ou conclusão e permanência e/ou conclusão e consciência individual do estudante; na terceira “Categoria Odontologia” foram congregados temas que são mais específicos sobre este curso e respectiva área de formação; na “Categoria Gestão” foram organizados os temas que dizem respeito a valores, ausência de fragilidades, divulgação e rotina de procedimentos e/ou morosidade do processo; na quinta “Categoria Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico”, os temas assimilaram fator de importância econômica mais geral, fator de importância econômica emocional e como redutor de desigualdades. A Figura 53 ilustra tais Categorias.

Figura 53 – Categorias Emergentes da Abordagem Qualitativa – Questionário



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na “Categoria Desenvolvimento”, ficou evidenciado que o baixo desempenho foi motivo alegado como causa para a reprovação ocorrida. O sujeito que indicou ter reprovaído está possivelmente, por este motivo, dentro daqueles 19 estudantes beneficiários que foram evidenciados na pesquisa quantitativa nessa condição, que, como verificamos corresponde a 6,89% do quantitativo de benefícios e a 16,96% dos estudantes de Odontologia beneficiados de 2017 a 2019. Também, motivos de saúde foram indicados como responsáveis pelo trancamento. Ficou evidente a importância do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no desempenho individual, pois ele foi indicado como fundamental nesse contexto.

Além disso, ficou pontual nos dados construídos que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico permitiu que estudantes de Odontologia da UFSM em vulnerabilidade socioeconômica pudessem se dedicar com mais exclusividade ao curso, não se preocupando com questões relacionadas ao trabalho ou que interferissem no fluxo de realização do respectivo curso.

O benefício foi apontado como fundamental para o envolvimento do estudante de Odontologia, eminentemente nas perspectivas de acompanhamento das atividades da turma, realização e participação nas disciplinas, sendo que estas são práticas fundamentais na formação do estudante e futuro odontólogo, dependendo de instrumentais caros para serem realizadas, o que torna o curso dispendioso financeiramente. Ficou claro, que a falta de recursos advindos da política poderia impossibilitar a participação plena nas aulas e a integração entre teoria e prática, porém precisam ser liberados com maior agilidade e equidade no que se refere para quem pode receber e aos valores atribuídos.

Sobre esta última, quando perguntado a respeito dos recursos financeiros recebidos, dentre 2017 a 2019, e seus impactos no aproveitamento das disciplinas, 90% dos estudantes/egressos de toda a amostra marcaram a opção que denota que os recursos do benefício contribuíram para a melhoria na relação entre a teoria e a prática. Nesse sentido, grande parte dos participantes veem relação entre o que estão aprendendo teoricamente e a prática exercida enquanto estudante e futuro profissional odontólogo. Assim, podemos inferir que o apoio financeiro teve participação essencial para que estes estudantes/egressos pudessem ter um envolvimento mais qualificado nas atividades acadêmicas do Curso.

Além disso, ainda na categoria Desenvolvimento, ficou pontual que, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi contributo singular para o desenvolvimento acadêmico no sentido de proporcionar que o estudante contemplado curse e conclua disciplinas ou períodos no tempo correto, tendo, também, um bom aproveitamento durante a sua trajetória.

Quando perguntado acerca dos recursos financeiros recebidos dentre 2017 a 2019, e seus impactos no aproveitamento das disciplinas, 70% dos estudantes/egressos de toda a amostra marcaram, também, a opção que denota que os recursos do benefício contribuíram para a melhoria no desempenho e notas finais das disciplinas. Isso vai ao encontro do que preconiza o Decreto instituidor do PNAES quando dispõe que:

[...] As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, **contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico** e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, 2010, n.p., grifo nosso)

Voltando ao contexto das respostas abertas, alguns sujeitos indicaram que a totalidade ou a maioria dos materiais haviam sido comprados com o benefício, e isso permitiu que fosse apreendida a relação teoria/prática em sua totalidade.

Colocadas essas questões, e tendo em vista a perspectiva de assistência estudantil do PNAES, consoante Vasconcelos (2010, p. 599), segundo a qual sua finalidade é “[...] prover os recursos necessários aos estudantes de baixa condição socioeconômica, a fim de que os mesmos possam desenvolver plenamente a sua graduação e obterem um bom desempenho curricular [...]”, podemos concluir que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto política de assistência e permanência, atua no sentido de se constituir agente provedor de recursos financeiros que proporciona um bom desenvolvimento acadêmico. Nesse caso, visível a relação com estudantes/egressos de Odontologia que foram contemplados pelo benefício tivessem um bom aproveitamento no processo de formação.

Na “Categoria Permanência” ficou evidenciado que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi uma política fundamental para a permanência e/ou conclusão no/do curso, na medida em que, sem o benefício e considerando-se o alto custo dos materiais indispensáveis para a realização das disciplinas práticas, fundamentais no curso, teria contribuído para reprovação/retenção e/ou desistência por motivos de ordem financeira, mesmo em uma universidade pública federal que é gratuita.

Ademais, houve manifestação de que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi uma política que auxiliou na garantia da permanência, todavia, aspectos relacionados à consciência individual e melhoria na gestão das burocracias e dos recursos desta política institucional foram trazidos como parte essencial do processo. Aqui, ficou perceptível a possível presença de uma das dimensões do modelo teórico adotado por Pozobon (2019), sob a ótica de Davidson, Beck e Milligan (2009), a respeito da permanência do estudante na educação superior, na perspectiva dimensional da consciência acadêmica.

A consciência acadêmica refere-se ao compromisso e ao gerenciamento que o estudante tem em relação ao seu estudo. Essa estratégia está vinculada às responsabilidades acadêmicas sendo questionadas a frequência com que o estudante esquece atividades acadêmicas que considera importante; a frequência com que entrega trabalhos com atraso; a frequência em que falta à aula que não seja por motivos de doença ou participação em outras atividades acadêmicas e a frequência com que chega atrasado para as aulas, reuniões e outros eventos da Faculdade. (POZOBON, 2019, p. 111)

Assim, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu para que estudantes de Odontologia da UFSM que foram contemplados de 2017 a 2019 pudessem ter uma melhor coordenação de seus esforços na vida acadêmica, permanecendo no respectivo curso.

A “Categoria Odontologia” salientou de forma mais detida a natureza do curso de Odontologia na UFSM e da profissão de odontólogo, como sendo extremamente práticas. Esta perspectiva pôde ser observada nas falas dos sujeitos colaboradores desta pesquisa e perpassa as diversas categorias. Nesse sentido, uma profissão extremamente prática como a Odontologia é dependente de diversos materiais e instrumentais, que são de elevado custo de aquisição para que os estudantes possam aprender com afinco as práticas que lhes são ensinadas. Assim, fica evidente o porquê dos elevados valores investidos para estudantes com BSE do respectivo curso.

Com relação à “Categoria Gestão”, ficou clarificado que o valor ofertado para a aquisição de materiais foi insuficiente, como já assinalado, muito embora alguns colaboradores tenham manifestado que o fato de receber, mesmo que um valor menor ao julgado como necessário, contribuiu para o seu desenvolvimento e formação no curso. Houve, entretanto, discursos que explicitaram já ter recebido tanto valor menor, quanto o valor integral requisitado, assim, o valor insuficiente não foi regra para os sujeitos da amostra, e não houve manifestações que afirmassem ter recebido valor maior ao requerido.

A questão de insuficiência de valores ofertados também foi apontada na pesquisa de Perske (2020, p. 141), ocasião em que a autora verificou:

[...] que os recursos que os estudantes estão recebendo estão muito aquém do esperado por estes e pelo montante que estes necessitam de fato. Porém, há um cenário econômico que obriga as IFES a realizarem cortes em seus orçamentos e, isso afeta o percurso acadêmico dos estudantes, principalmente aqueles com maior vulnerabilidade socioeconômica.

Como vimos no Capítulo quatro, os recursos que são empregados para financiar a oferta do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico são do orçamento federal, que vem sendo paulatinamente ameaçado nesses últimos anos, notadamente àqueles voltados para a assistência e permanência do estudante na educação superior pública federal. Além desta redução mais direta, podemos citar outros fatores, decorrentes do contexto de sucessivas perturbações, pandemia, de guerra, de ataques às instituições democráticas, entre outros aspectos que geram instabilidade, insegurança, inflação alta, desemprego, marginalização, pobreza extrema, fome, descontrole nos preços, entre outras tantas situações indesejáveis, que impactam sobremaneira a assistência e permanência estudantil.

Atualmente, a UFSM se vê diante de desafios constantes, precisando, por diversas ocasiões, remanejar os escassos recursos do PNAES de uma política para outra, e isso, em alguma medida, pode impactar os valores do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

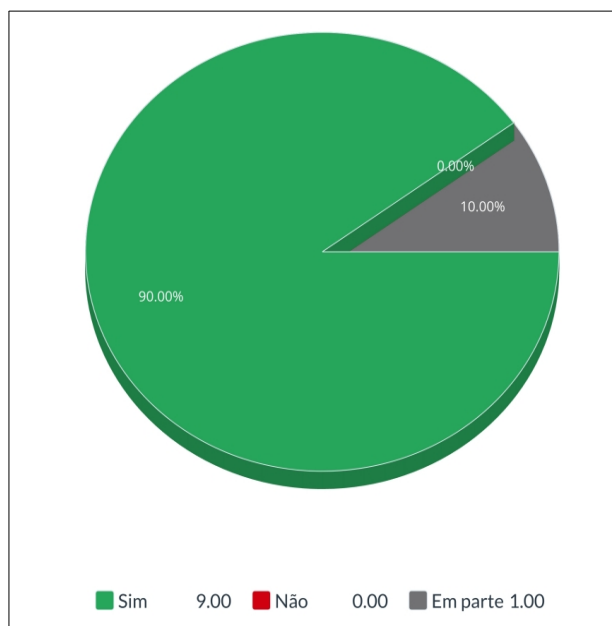
Um ponto bastante sugestionado pelos estudantes/egressos do Curso de Odontologia foi com relação à necessidade de se aumentar o valor do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no intuito de uma maior cobertura financeira para a compra de materiais, ficando bem claro que os recursos que eles recebem são insuficientes, pelo menos na ótica destes sujeitos. O que chamou à atenção, também, foi a presença de fala no sentido de uma distribuição mais equitativa, por meio da qual notamos se tratar de uma proclamação que vai ao encontro de uma característica da perspectiva da qualidade social e de distribuição mais criteriosa aos estudantes mais necessitados desta política de assistência socioeducacional, conforme visto no Capítulo quatro.

Nesse contexto, é necessário que, além de aumentar o valor do benefício para sujeitos que cursam Odontologia, o que por si já é um desafio, deva-se ter um olhar mais criterioso e equitativo para as necessidades e diferenças destes sujeitos, notadamente no que diz respeito à entrega de valores de listas de materiais. Isso é um duplo desafio em um contexto instável e de restrições orçamentárias que cada vez mais interfere e sufoca as IFES e as políticas de assistência e permanência.

Com relação às respostas referentes à ausência de fragilidades, um dos sujeitos que afirmou não haver nenhum ponto fraco no benefício, apresentou, entretanto, no contexto das sugestões para qualificação, resposta no sentido de melhoria do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Ora, na maioria das vezes, só se melhora aquilo que possua alguma vulnerabilidade.

Referente à divulgação, ficou transparecido, sob a percepção dos colaboradores da pesquisa, que existem fragilidades acerca da divulgação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM para estudantes que dele necessitam e, nessa direção, foi sugerida uma divulgação mais abrangente e qualificada acerca do benefício e sua gestão. Não obstante, quando os participantes foram perquiridos acerca do conhecimento a respeito do Auxílio, 90% responderam que conheciam, 10% afirmaram que conheciam em parte e nenhum respondeu negativamente, como pode ser visualizado na Figura 54.

Figura 54 – Conhecimento a respeito do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação ao conhecimento a respeito do PNAES, 70% dos colaboradores desta pesquisa relataram ter conhecimento acerca do Programa, 20 % afirmaram não conhecer e 10% declararam apenas em parte. Estes resultados vão de encontro àqueles apresentados na pesquisa de Pozobon (2019), pois, naquela ocasião, quando perquiriu os estudantes a respeito do tema, 68% afirmaram não conhecer ou conhecer pouco o PNAES. Ressalta-se que, aqui foi realizada uma investigação apenas com estudantes/egressos de Odontologia com BSE que foram contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, uma das políticas da UFSM, enquanto a pesquisa de Pozobon (2019) teve uma amplitude maior, compreendendo estudantes matriculados em Santa Maria, com BSE e cadastro efetivo no Sistema da Instituição. Nessa conjuntura, e feitas tais considerações, podemos afirmar que estudantes/egressos de Odontologia da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dentre 2017 a 2019, têm um maior conhecimento a respeito do PNAES.

A divulgação do benefício, desde o ano de 2016, vem sendo realizada mediante a publicação de editais semestrais no portal eletrônico oficial da PRAE, bem como, via redes sociais desta Pró-reitoria e, também, em meio físico (papel impresso) em quadro de avisos visível e acessível próximo à entrada deste órgão. Atualmente, este último recurso (impresso) não foi localizado, podendo ser decorrente da digitalização mais recente do processo.

O que não existe, até o momento, são relatórios eletrônicos a respeito do benefício no portal institucional, na perspectiva de oferecer publicidade à sua execução, o que requer atendimento ao princípio Constitucional voltado para a gestão pública, que “[...] consagra o dever administrativo de manter **transparência** em seus comportamentos. A **finalidade da publicação** é dar conhecimento dos atos/ações ao público em geral [...]” (PALUDO, 2013, n.p, grifos no original). Assim, no que se refere a esta frágil questão, perguntamos aos sujeitos se eles achavam importante que se tenha informação geral acessível sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, e a totalidade dos participantes responderam que sim.

No que se refere à rotina de procedimentos e/ou morosidade do processo, ficou evidente que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico possui algumas fragilidades em seu processo e necessita de melhorias de desburocratização e transparência, ficando manifesto que o benefício guarda muitas etapas e papelório, requerendo relatórios mais pontuais envolvendo gestores e beneficiários. Tal percepção é decorrente daquilo que Chiavenato (2003, p. 269) caracteriza como uma “disfunção”, que é uma característica típica do modelo burocrático de gestão, um dos presentes no PDI da UFSM, conforme vimos no Capítulo quatro e agora observamos na prática via participação dos sujeitos. Esta disfunção pode ter suscitado a percepção de que os prazos são morosos para a liberação dos valores para compra dos materiais, o que ocasionou, segundo uma colaboradora, a sensação de não pertencimento ao círculo do curso e até constrangimentos.

Contudo, houve manifestação no sentido da percepção de melhoria no que diz respeito à digitalização das rotinas e procedimentos do benefício. Atualmente, a solicitação e comprovação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ocorre de forma digital. Esta perspectiva foi trabalhada por Perske (2020) em sua investigação, através da qual a pesquisadora constatou que:

Muitos estudantes afirmaram que o processo precisa ser disponibilizado em alguma plataforma institucional. Esse processo além de reduzir a utilização de papel, facilitaria todo processo para os discentes, otimizaria o tempo do edital e também tornaria o trabalho da PRAE mais prático e ágil [...]. (PERSKE, 2020, p. 160)

As sugestões para qualificação do benefício, com relação aos procedimentos e rotinas no contexto desta pesquisa, foram mais no sentido de reduzir as etapas e o tempo para o recebimento do recurso financeiro relativo ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. Considerações com relação à fiscalização dos valores e, também, para quem eles são

ofertados foram pontuadas. Nesse sentido, desde o ano de 2017, mais precisamente no segundo semestre, constam novas rotinas com relação à prestação de contas dos valores recebidos a título do benefício.

[...] alteração importante diz respeito ao termo de compromisso, que consta no Anexo III do edital, no qual o estudante se compromete a prestar contas dos valores recebidos em até 35 dias após a ordem bancária de pagamento. Também se compromete a realizar a devolução do valor recebido caso não consiga comprovar os gastos com material requerido. (PERSKE, 2020, p. 131)

Na categoria Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ficou evidente que a existência do benefício em si, foi tida por alguns sujeitos como um ponto forte e, também, como fator de importância econômica que proporciona, em alguma medida, segurança financeira para que o estudante de Odontologia compre os seus instrumentais indispensáveis, sendo este, um fator que pode atuar como redutor de condições que possam levar a desgaste físico e/ou emocional.

Ainda nessa Categoria, ficou claro sob a percepção destes colaboradores, que Curso de Odontologia na UFSM é financeiramente dispendioso e voltado para as classes mais abastadas. Com relação a isto, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi visto como uma política que atua na redução das desigualdades, permitindo que sujeitos das classes mais vulneráveis tenham a oportunidade de cursar um curso historicamente de elite. Isso vai ao encontro dos objetivos do PNAES, especificamente no sentido da inclusão social e redução das repercussões das desigualdades sociais e, também, ao caráter social propugnado pela Resolução n. 035/2013 que rege o benefício no âmbito da Universidade.

5.2.3 Da fase pré-analítica à exploração do material, inferência e interpretação na abordagem qualitativa (entrevista)

Para que fosse concebível a construção desta parte da investigação, iniciamos pela pré-análise. Assim sendo, os documentos foram originados de entrevistas (APÊNDICE B), que foram realizadas com a atual gestora da Seção de Bolsas da PRAE da UFSM e com o gestor do Curso de Odontologia no período de 2017 a 2019. Em entrevistas, de acordo com Bardin (2016, p. 93):

Lidamos então com uma fala relativamente espontânea, com um discurso falado, que uma pessoa – o entrevistado – orquestra mais ou menos à sua vontade. Encenação livre daquilo que esta pessoa viveu, sentiu e pensou a propósito de alguma coisa. A subjetividade está muito presente [...].

Nessa direção, as entrevistas foram realizadas face a face e também *on-line*, sendo uma no dia 07 de outubro de 2022 (sexta-feira) na PRAE em Santa Maria, em ambiente iluminado e com baixo nível de ruído, com a gestora atual da Seção de Bolsas. A outra entrevista foi realizada no dia 14 de outubro de 2022 (sexta-feira), via Google *Meet*, também em ambiente favorável com o gestor do Curso de Odontologia de 2017 a 2019. Em tais ocasiões, os sujeitos participantes puderam ter acesso ao TCLE II (APÊNDICE E), através do qual puderam conhecer, de uma forma geral, os propósitos da investigação e autorizaram a participação e gravação de suas falas, ou falas e imagens (se for o caso) para posterior transcrição, pois, “[...] seja qual for o caso, devem ser registradas e integralmente transcritas” (BARDIN, 2016, p. 93). Os áudios das transcrições estão registrados neste relatório (ANEXO 4).

Na preparação do material – etapa fastidiosa, contudo indispensável, pois, é um desafio transcrever entrevistas com a maior fidedignidade possível – foram transcritas as falas dos sujeitos, organizando-as dentro das respectivas respostas aos questionamentos propostos. Após essa organização, as transcrições foram remetidas aos entrevistados para conferirem se o transcrito, correspondia de fato, ao que havia sido dito, oportunizando eventuais ajustes caso fosse necessário. Nesse contato com o material, já nos deixamos invadir por seus conteúdos, ocasião em que foi possível ter a percepção de que algumas das respostas poderiam contribuir com nossa investigação. Assim, duas entrevistas transcritas foram o “universo” (BARDIN, 2016, p. 126) constituinte do conjunto da materialidade do *corpus* de análise, agregando os aspectos documentais e quantitativos, bem como os dados construídos pelos questionários.

Os índices foram as menções de temas que tivessem relação com o problema e/ou com os objetivos de pesquisa, por meio das respostas às questões abertas, sendo que, a presença (ou ausência) foram indicadores.

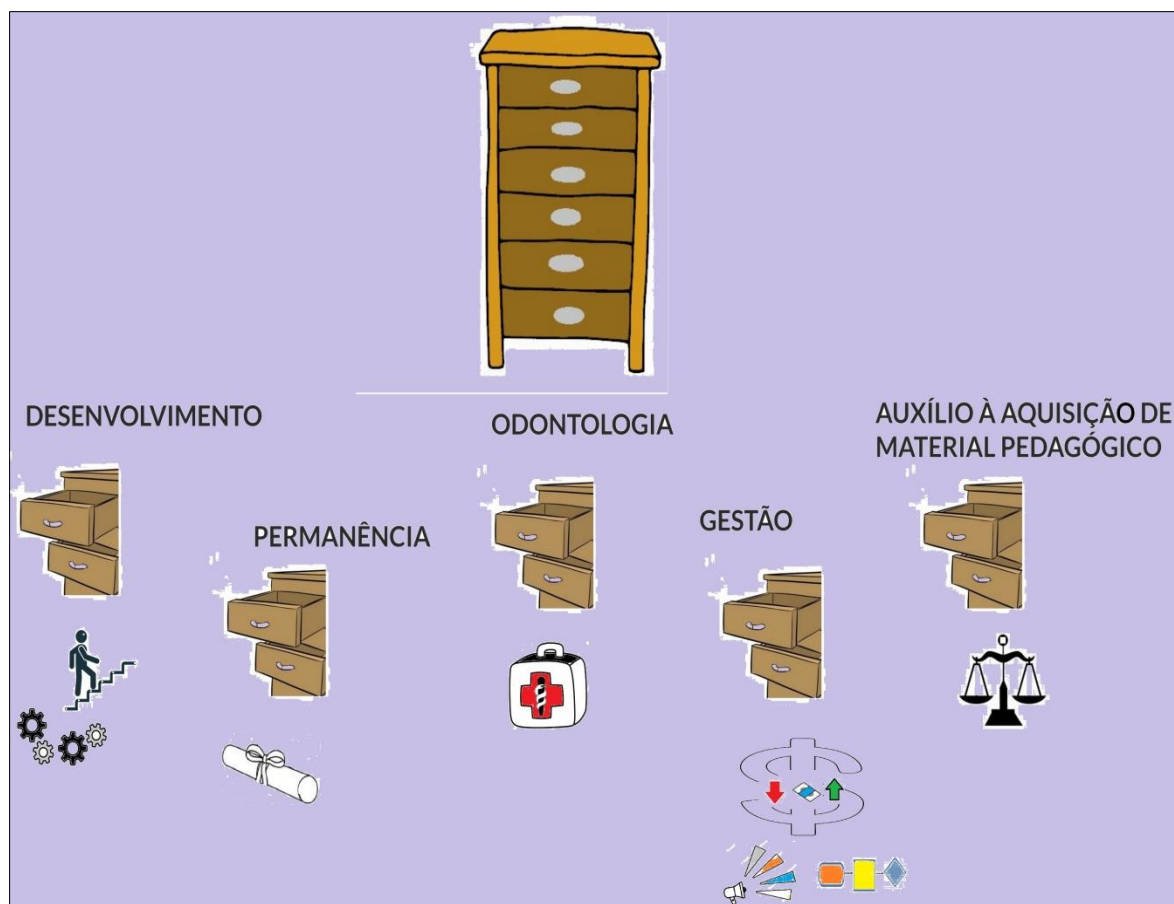
Com os dados qualitativos levantados oriundos das respostas das entrevistas, com o *corpus* de análise constituído, assim como índices e indicadores referenciados, versamos acerca da exploração do material, inferências e interpretação na abordagem qualitativa (entrevista) desta pesquisa, iniciando pela codificação, que como sinalizamos, é uma etapa correspondente ao recorte, enumeração e categorização. Nessa conjuntura, nossas unidades de

registro, enquanto “[...] unidade de significação codificada” (BARDIN, 2016, p. 134), foram os temas das respostas aos questionamentos propostos que fomentavam justificativas ou opiniões/explicações abertas com aderência a esta pesquisa.

A presença (ou ausência) de expressão de temas que tivessem relação com o problema e/ou com os objetivos de nossa investigação foram estabelecidas enquanto regras de contagem (enumeração). A categorização, que de acordo com Bardin (2016, p. 149) corresponde à “[...] passagem dos dados brutos a dados organizados”, foi realizada a partir do critério semântico e, para tanto, foram encontrados os seguintes temas, similares àqueles dos questionários: envolvimento nas atividades acadêmicas, bom desenvolvimento acadêmico, permanência e/ou conclusão, odontologia, rotina de procedimentos e/ou valores, divulgação e redutor de desigualdades. Nesse contexto, tivemos as seguintes categorias: Desenvolvimento acadêmico, Permanência, Odontologia, Gestão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

Na “Categoria Desenvolvimento” foram relacionados os temas relacionados a envolvimento nas atividades acadêmicas e bom desenvolvimento acadêmico; na segunda foram reunidos os temas permanência e/ou conclusão; na odontologia foram temas que são mais específicos a respeito da Odontologia; na quarta categoria foram organizados os temas que dizem respeito a rotina de procedimentos e/ou valores e divulgação; na quinta Categoria os temas que assimilaram o auxílio à aquisição de material pedagógico como fator redutor de desigualdades. A Figura 55 ilustra essas categorias.

Figura 55 – Categorias Emergentes da Abordagem Qualitativa – Entrevista



Fonte: Elaborado pelo autor.

Cabe destacar que, de maneira similar ao realizado nos questionários, as transcrições das entrevistas foram mantidas originais, podendo, eventualmente, conter vícios e/ou equívocos gramaticais, bem como repetições de termos, tendo em vista a natureza desta técnica de construção de dados. A origem de cada resposta é representada pela sigla “GCO”, quando se referir a respostas relativas ao “Gestor do Curso de Odontologia” e “GSB” quando for referente à “Gestora da Seção de Bolsas” da PRAE da UFSM.

O GCO faz parte da UFSM desde a década de 1990 e foi coordenador do Curso de Odontologia da Universidade por um longo período, de 2014 a 2022, conforme ele retrata:

[...] como docente, ingressei em 1994 por concurso público né, na vaga [...] numa das vagas da...da disciplina de Ortodontia, e aí permaneci galgando os diferentes postos né, até chegar a Assistente 4 [...] desse período de 2014 nós estamos na coordenação do Curso né, até 2022, quando agora em agosto a gente encerrou o mandato. Eu fui reeleito por duas gestões, e, posteriormente uma gestão que foi prolongada, ou seja, o reitor, devido à Pandemia né, prorrogou os mandatos, então,

uma gestão prorrogada com prolongação de mandatos foi a minha última gestão.
(GCO)

Esse gestor teve contato com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico desde a sua implementação, no ano de 2014.

Já a GSB ingressou na Universidade no ano de 2019, mesmo período em que assumiu a chefia da respectiva Seção na PRAE e tem contato com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico desde então:

[...] eu iniciei na Universidade em junho de 2019. Eu vinha de uma outra universidade federal aqui do Estado, atuava em atividades de extensão, então, pra mim foi bastante novo o universo das bolsas e auxílios estudantis e, em julho de 2019, ou seja, um mês depois eu fui, então, nomeada para a chefia desse, desta Seção. Aceitei o desafio e aqui estamos, até o presente momento, à frente da chefia da Seção de Bolsas. (GSB)

Feitas as apresentações, de maneira geral, com o intuito de esclarecer brevemente a respeito de quem são os colaboradores gestores desta pesquisa e como se relacionam com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, passamos abordar as categorias a partir das principais falas destes sujeitos.

Na “Categoria Desenvolvimento” ficou evidente que a perspectiva destes gestores vai ao encontro do entendimento no qual o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi contributo para o envolvimento dos estudantes de Odontologia com BSE no curso, principalmente em suas atividades clínicas práticas.

Eles dependem desse Auxílio para que possam acompanhar né, e fazer os devidos procedimentos, enfim, nas...nas aulas práticas desse Curso. (GSB)

Várias vezes, eu tive a possibilidade de ver, em vários alunos, dizendo que se não houvesse a possibilidade de aquisição desse material, via PRAE, eles não teriam como frequentar o Curso, porque, muitos alunos são oriundos de famílias pobres e, muitas vezes, são alunos também oriundos de pais separados, então, ocorre uma cisão, muitas vezes também, na família e esses ficam, então, à mercê, à mercê de um deles, que, às vezes, não pode cumprir com essa possibilidade de manter um aluno em um curso que é extremamente caro, é diferente dos outros, porque necessita desse tipo de equipamento e instrumental para que ele possa exercer atividades clínicas, principalmente, nos setores clínicos. E a gente acompanhou vários alunos, alguns transferidos de outras universidades, embora poucos, que ao chegarem lá diziam: “olha, não tive a possibilidade de ter esse aporte financeiro pra que eu pudesse comprar meu equipamento”, então, às vezes, eles se viam obrigados a pedir emprestado, em diferentes horários de seus colegas, ou mesmo, muitos já relatavam pra mim, que ele estava sendo sustentando, em parte por um financiamento provisório de um tio, ou de algum parente familiar; sim, até isso a gente teve, essa possibilidade; ainda bem que ela existia, mas, muitas vezes, ela não existe. (GCO)

A perspectiva do bom desenvolvimento, assim como nos questionários, se fez presente, ou seja, para GCO, além de o benefício proporcionar o envolvimento nas atividades acadêmicas, ele colabora no sentido de promover um bom desenvolvimento do estudante no curso.

Se não houvesse essa possibilidade, muitos desses nossos alunos teriam mais dificuldades de aprendizagem, porque, em determinado momento, mesmo que pudesse frequentar as aulas, não teria uma possibilidade de executar determinado tipo de tarefa exigida por um determinado paciente, ensinado pelo professor naquele momento, então, esse tipo de Auxílio Pedagógico na Odontologia, se tornou vital para aqueles alunos realmente necessitados, ou seja, aqueles alunos que tinham necessidade ou têm necessidade de terem esse aporte financeiro para aquisição de seu equipamento, com a finalidade de exercer plenamente a suas atividades de ensino, tanto ensino, pesquisa, como na extensão também. Então é importante, foi importante e continua sendo importante. (GCO)

Esse aspecto pode se refletir na reprovação ou não de estudantes no Curso, conforme apontado por GSB.

[...] acredito sim, que contribui para o desenvolvimento acadêmico destes estudantes [...] eu pedi pro nosso Centro de Processamento de Dados a reprovação, desses 112 que nós falávamos lá no início né, desse período de 2017 a 2019, quantos desses 112 reprovaram em pelo menos uma disciplina; e desses 112, 19 reprovaram em pelo menos uma disciplina, o que representa 17% [...] isso, de certa forma, me representa, me traz a informação de que mais da metade está conseguindo não reprovar, então eu posso atribuir isso, claro, à questão, também, de repente duma monitoria apropriada, e também é ação da assistência estudantil, mas [...] sem deixar de acreditar também que esse Auxílio, por ser mais um auxílio pecuniário, um auxílio pecuniário bastante expressivo, no caso desse Curso de Odontologia, também tem o seu impacto no desenvolvimento acadêmico.

Os dados aos quais a gestora se refere são advindos de solicitação que a mesma realizou diretamente para o CPD da UFSM. Esta fala corrobora os resultados advindos da abordagem quantitativa da pesquisa, mais especificamente trabalhada na Categoria Desenvolvimento – Subcategoria Reprovação, em que vimos que a reprovação se deu com apenas 16,96% dos beneficiários do curso de Odontologia, equivalente a 19 estudantes. Nesse sentido, a gestora crê que se a maioria destes estudantes não reprovou, isso reflete, em alguma medida, possíveis consequências positivas advindas do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, não deixando à margem, outras questões, com destaque para o aporte vultoso de recursos para o curso, que equivaleu a R\$ 678.422,30 para a Odontologia, frente a R\$ 288.679,10 para os demais cursos de 2017 a 2019. O bom desempenho do estudante de

Odontologia foi tido como um ponto forte deste benefício:

[...] como vamos assim dizer, resultado né, vai ser um ponto forte, vai se tornar o próprio desempenho acadêmico do aluno, porque, aquele aluno que tem o seu devido material consegue participar na aula de maneira devida, ele tende, então, a ter também um desempenho acadêmico mais favorável. É a mesma lógica de quem tá de barriga vazia não pensa direito, então, nós temos o RU, o aluno precisa ir lá, ele precisa almoçar, ele precisa tomar café da manhã, ele precisa jantar pra ele conseguir, ter a concentração necessária, enfim, todos os nutrientes no seu corpo pra conseguir fazer o estudo da maneira que tem que ser, é a mesma lógica pro Material Pedagógico. (GSB)

Além disso, o fator emocional relacionado ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no contexto do desenvolvimento acadêmico, esteve presente nas falas de GCO:

Contribui para o desenvolvimento, porque, sob um ponto de vista psicológico extremamente importante, o aluno que tem o seu equipamento, de acordo com as listas exigidas por determinada disciplina, se sente muito mais tranquilo, do que aquele aluno que não tem a possibilidade de ter todo o material. Embora as disciplinas permitam a presença de aluno com determinado tipo de material deficitário, ou seja, em menor quantidade, eles teriam menos possibilidade de se adequarem para executarem determinada tarefa, então, com certeza isso contribuiu, de uma forma psicológica, a dar mais calma ao aluno, ter ele raciocinado de uma forma mais adequada e ficar bem mais tranquilo, porque estava assessorado pelos equipamentos que ele ia utilizar no paciente. [...] Maior tranquilidade ao aluno, ou seja, como já comentamos antes, em termos psicológicos, o aluno está mais tranquilo, ele pensa assim ó: “pelo menos eu tenho tudo necessário para poder acompanhar os outros meus colegas que, às vezes, são beneficiados, são socialmente, economicamente fortes, vêm de pais de famílias mais abastadas”, é um ponto importante, então, essa tranquilidade psicológica é extremamente importante. E, também, outro fator; eu acho que, mesmo que seja um aluno estudioso, eu já notei, que se o aluno é estudioso e tem dependência de instrumental, tem dificuldade econômica, ele também não progride tanto, então, eu acredito que esteja também relacionado com a progressão do aluno dentro do Curso.

Nesse relato, e a partir dos demais dados coletados nos questionários e elencados anteriormente, fica perceptível que não só determinado estudante de Odontologia da UFSM em vulnerabilidade socioeconômica reconhece o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como um fator que proporciona segurança emocional, mas, também, o gestor que esteve junto a este Curso desde a implementação do benefício. Então, torna-se possível inferir que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico constitui-se numa política de assistência e permanência que tem permitido, segundo a ótica de distintos dados e categorias de sujeitos, a segurança emocional do aluno beneficiado, no cenário do Curso de Odontologia da UFSM.

Com relação à “Categoria Permanência”, ficou evidenciado, através das interlocuções desses gestores, que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi um contributo para que estes estudantes se desenvolvessem, permanecessem e/ou concluíssem o Curso de Odontologia na UFSM.

[...] eu posso, como gestor, comprovar isso aí, porque eu tive a presença de vários alunos que, ao concluir o curso, nos entregaram algum material que poderia servir para outros alunos que ficaram no Curso, dizendo: “olha, muito obrigado!” por ter conseguido né, na realidade ali em agradecimento à PRAE, pela PRAE ter... proposto esse projeto, que foi de extrema importância para que ele pudesse concluir o Curso dele. (GCO)

[...] muitas destas perguntas aqui do roteiro me fizeram pensar assim; me tiraram um pouco da zona de conforto e de buscar dados também mais palpáveis. Então, Eu fiz contato com o Centro de Processamento de Dados da Universidade e eles me retornaram. De 2017 a 2019, que é o tempo da pesquisa né, foram 112 cadastrados nesse Auxílio, e desses 112 houve quatro evasões; três de abandono e um de cancelamento [...]. Então, de 112, quatro evadiram, três abandono e um cancelamento de 2017 a 2019. Estamos falando aí de três anos, então, eu acho que isso é um dado considerável pra gente dizer se impacta ou se colabora de alguma forma ou não na permanência. Para mim, este dado reflete que sim, impacta bastante e colabora bastante na permanência deste estudante, de maneira que, muitos deles que tem o BSE ativo e, portanto, são vulneráveis socioeconomicamente [...] De 112 alunos do Curso de Odontologia, beneficiados por esse auxílio de 2017 a 2019, 62 se formaram até a data de hoje, isso representa, então 55% por cento, o que me parece bastante considerável frente a um curso que é de dez semestres; é um curso já mais longo, e também um curso bastante instrumental com bastante aula prática, enfim, que traz um mundo completamente novo pra todos os seus estudantes. Eu considero ser um dado bastante expressivo dizer que 55% desses alunos que já receberam esse Auxílio concluíram na data, até a data de hoje, esse Curso. Isso me mostra, assim, que de alguma forma, que esse Auxílio colaborou, ainda que em parte, para essa conclusão do Curso. (GSB)

Cabe destacar que os dados apresentados pela respectiva gestora da Seção de Bolsas se aproximam, mas em alguma medida são um pouco distintos daqueles que foram evidenciados por ocasião de nossa abordagem quantitativa. Como já demonstramos, os dados registram que 52,47 % dos estudantes de Odontologia, contemplados de 2017 a 2019, já estavam formados, não havia registros de abandono e existia apenas um estudante com cancelamento. Todavia, pelas falas transcritas e dados levantados pela gestora, fica evidente que há mais estudantes formados (55 %), houve a manutenção do quantitativo de cancelamento e ocorreu a presença de três abandonos²⁴⁶.

²⁴⁶Estudantes que abandonaram foram 2016*****, 2018***** e 2016*****, cujos CPFs são: ***.578.330-**, ***.081.891-** e ***.099.915-**. Todos reprovaram nos semestres em que receberam o benefício, dentro o período de 2017 a 2019. Nesse sentido, a reprovação pode ser um índice possível para o abandono posterior do estudante de Odontologia da UFSM. Destacamos, que esses abandonos ocorreram em 2022, em contexto de Pandemia, que pode ter tido influência sobre esta questão. Pesquisas futuras podem investigar essas questões.

Não obstante, destacamos que os dados de nossa abordagem quantitativa foram coletados no primeiro semestre letivo de 2022, mais especificamente no mês de junho, enquanto as informações que a gestora garimpou junto ao CPD correspondem ao mês de outubro, já no segundo semestre de 2022, portanto, sujeitos a transformações com o andamento do ano letivo e mais um semestre concluído. De toda forma, fica evidente que mais da metade destes estudantes já se formaram e este quantitativo cresce com o decorrer do tempo.

A partir do que foi dito pela gestora e, também, com as contribuições de nossa abordagem quantitativa podemos afirmar que, de certa forma, houve a contribuição do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na permanência e/ou conclusão do curso de Odontologia para estudantes com BSE da UFSM, na medida em que mais da metade dos estudantes que receberam este benefício já estão formados, sendo um dado concreto e tido como fator fundamental nessa perspectiva.

Além de permitir a permanência em uma perspectiva centrada mais no estudante, houve a presença de falas que sugeriram que a permanência possui um impacto maior, não se esgotando no estudante beneficiado, pois, pode impactar também a Instituição: “[...] *manutenção do aluno, evitando a evasão, para aquele aluno com necessidade, evitando a evasão pra Universidade*” (GCO).

Ademais, proporcionar a permanência do estudante em vulnerabilidade socioeconômica, no contexto da sociedade brasileira desigual é uma questão que eleva o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico a um patamar de política de assistência e permanência indispensável para o estudante de graduação em Odontologia da UFSM. Sobre isso, discorre a gestora da Seção de Bolsas:

[...] proporcionar ao aluno essa questão da permanência, por que poxa, eu, imagina né, eu sou aluno que tenho essa vulnerabilidade socioeconômica e aí eu chego pra fazer um curso, que é dito de elite, e aí eu preciso lá no primeiro semestre de algo como R\$ 2.000,00 para custear os meus materiais que eu vou precisar na aula prática “x” lá. Então quer dizer, você já chega enfrentando barreiras, já chega enfrentando desafios. Então ver que você tem alguma espécie de assistência, alguma espécie de auxílio, pra dizer pra você: “olha não desiste, a gente está aqui para tornar um pouco mais tranquilo a sua caminhada no curso”. Eu vejo isso como ponto forte sabe, a questão de atuar mesmo nessa permanência do aluno, de fazer com que ele não desista, por esses desafios econômicos que sabemos que temos bastante disparidade na nossa sociedade, e dentro da universidade não é diferente [...] então eu acredito que o grande ponto forte é a questão da permanência. (GSB)

A fala sugere o alinhamento desta política aos pressupostos preconizados pelo

PNAES, no sentido de garantir a permanência do estudante de Odontologia em vulnerabilidade socioeconômica da UFSM.

A “Categoria Odontologia”, assim como nos dados oriundos do questionário, evidenciou, de maneira mais detida, a natureza deste curso na UFSM, mas pela ótica de seu respectivo gestor.

[...] há uma exigência, por parte dos professores, por parte da disciplina, tem que ter aquele instrumental individual, porque senão não pode participar das aulas, não tem como, você atender, por exemplo, dois alunos atenderem, um atender com parte do instrumental e outro aluno atender outro aluno, outro paciente, perdão, com o mesmo tipo de instrumental, então, não tem como. Então, na Odonto, tem esse diferencial, tem que ter o instrumental para atender tal paciente e o outro aluno para atender tal paciente ter o mesmo material. Além disso, existe, inclusive, muitos casos, muitos casos que eu digo, muitos tipos de material ou instrumental que tem que ser dobrado, porque, se atende um aluno, principalmente no período da Pandemia, haveria a necessidade, e sempre houve a necessidade de imediatamente ir para a esterilização; então, às vezes, para atender dois, três pacientes, embora que a equipe funcione em dupla né, professor, um aluno executando o trabalho e outro assistindo, e vice-versa, normalmente três por cadeira, há a necessidade de às vezes pra atender três, quatro pacientes em uma tarde, ter dobrado ou triplicado determinado tipo de instrumental; por exemplo, três espelhos, três pinças, três sondas, então, é o mínimo que o aluno da Odontologia necessita. Não somente um jogo de instrumental, às vezes, dois, três, quatro jogos de instrumentais para ele poder terminar a clínica. Isso aí é uma particularidade que a gente até nem toca muito, mas que existe na Odontologia, ele tem que ter esse instrumental. Esse instrumental, muitas vezes se deteriora, durante o período do curso, embora as práticas se iniciem aí pelo terceiro semestre, basicamente, terceiro, quarto semestre, mas tem os outros semestres, até o décimo semestre, então, tem pela frente, iniciando pelo terceiro, mais no quarto semestre que é mais específico, quarto semestre, então, tem mais seis semestres pela frente para completar os dez semestres, então é bastante utilizado instrumental. (GCO)

Aqui, foi possível ratificar a natureza prática do curso e a necessidade de instrumentais para a realização das atividades acadêmicas práticas e clínicas. Entretanto, foi identificada a possível necessidade de mais instrumentais por parte destes estudantes, tendo em vista o cenário apresentado pela Pandemia Covid-19.

Na “Categoria Gestão”, ficou evidente, sob o ponto de vista de um dos gestores, certa suficiência com relação aos valores do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico para estudantes de Odontologia na Universidade.

[...] na medida do possível, eles são recursos suficientes, visto o orçamento que a gente tem disponível no ano, visto a natureza de auxílio que é importada a esse Material Pedagógico, Aquisição de Material Pedagógico, ou seja, é um auxílio, a gente não consegue fazer um pagamento integral da solicitação que o aluno está fazendo no momento, por uma questão, novamente por disponibilidade orçamentária, então esses motivos se entrelaçam. Quando eu falo de orçamento e

quando eu falo de natureza de auxílio são dois motivos entrelaçados, então, na medida do possível, visto essas duas condições de orçamento e de natureza de ser auxílio financeiro e, também, da própria especificidade técnica, ou seja, a nossa força de trabalho não é 100% qualificada para dizer o que é ou o que não é necessário e, por isso mesmo, esse encaminhamento à coordenação se torna vital, essencial para que a gente continue a análise. Mas, na medida do possível, a gente faz a destinação adequada para estes estudantes conseguirem fazer a aquisição dos seus materiais pedagógicos. (GSB)

É perceptível que os recursos de assistência estudantil tem relação direta com questões orçamentárias e pela natureza de auxílio, em uma perspectiva de não poder cobrir totalmente os gastos de cada estudante com a aquisição de seus materiais, mas, sobremaneira, para auxiliá-lo nessas despesas. Nesse contexto, o gestor da Odontologia corrobora a perspectiva e natureza da destinação de um “auxílio”, evidenciado pela gestora da Seção de Bolsas: “[...] o Governo não pode dar conta de tudo né” (GCO).

Sobre as questões de orçamento, como foi abordado no Capítulo quatro, verificamos que impacta diretamente na gestão desta Política, mais especificamente na questão dos valores atribuídos e distribuídos, o que constitui um desafio para a Instituição considerando recursos cada vez mais escassos em contextos turbulentos da política nacional para as IES públicas. Assim, a importância do papel da gestão do Curso de Odontologia é fundamental, sendo este envolvimento do curso um fator indispensável, conforme destacado na fala da gestora da Seção de Bolsas precedentemente, em que verificamos o envolvimento do gestor do curso de Odontologia da UFSM.

[...] por vezes, não por poucas vezes, eu me dirigi, pessoalmente à PRAE, explanando [...]: “olha a Odontologia precisa de tal valor, porque é o valor que é destinado a cada aluno”[...] então, era alto às vezes, Felipe mesmo sabe desse ponto de vista [...] digamos assim, o valor de R\$ 1.000,00, ou R\$ 600,00, R\$ 400,00, seja lá o valor que seja, a Odonto triplicava então tinha valores lá que já passava de R\$ 4.000,00, R\$ 5.000,00, R\$ 6.000,00. Então, em consequência da necessidade da compra por parte dos nossos alunos, daqueles equipamentos para frequentarem as aulas clínicas, então era realmente um fator importante e a gente tinha que explicar muitas vezes isso, porque “báh, mas como que a Odonto precisa tanto né?”. (GCO)

E, de fato, desde que estou na PRAE posso verificar que há um envolvimento mais próximo da gestão do Curso de Odontologia, em especial o sujeito em apreço, que esteve corriqueiramente presente na Pró-reitoria para debater e explicar questões necessária ao Curso de Odontologia da UFSM, no que diz respeito ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico para os respectivos estudantes daquele curso. Por intermédio desta fala, também,

fica evidente que são maiores as necessidades da Odontologia no que concerne aos valores financeiros, quando comparadas com outros cursos, considerando sua natureza prática e que envolve a necessidade de cada estudante utilizar seu próprio material e equipamento por questões de gestão pedagógica no ensino e aprendizagem e, sobremaneira, por questões de saúde e preservação dos pacientes.

Essa questão do orçamento e da insuficiência de recursos – mais especificamente no Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, que, como vimos, foi apontada na pesquisa de Perske (2020) e, também, no Capítulo quatro, bem como nos questionários –, leva os estudantes a se manifestarem na PRAE, como registra a gestora.

É importante destacar que acontece, em todo final de análise desse Auxílio, alguns semestres são algumas, outros semestres são um pouco mais manifestações de alunos solicitando o valor integral que eles solicitaram na inscrição. E aí a gente precisa lembrar, como técnicos, que a gente tem um orçamento “x” disponível e que este auxílio, pelo próprio nome diz, ele não se dispõe a pagar o valor integral que o aluno está pedindo, então isso é uma coisa que ocorre todo semestre. Nós acreditamos que não vai deixar de ocorrer certo?! porque de certa forma, muitos alunos têm essa mentalidade assim: “o que eu vou solicitar é o que eu vou ganhar” e isso a gente deixa claro no edital, então, por isso que a gente deixa também, o pedido que o aluno ler o edital atentamente, para que isso, lá na frente não impacte na surpresa do aluno de não ganhar 100% do que ele pediu. Orçamentariamente não é possível, até porque para garantir que os alunos solicitantes de outros cursos também possam ter acesso a esse Auxílio. (GSB)

O aspecto da insuficiência percebida pelo estudante pode ter, em alguma medida e conforme manifestação da respectiva gestora da Seção de Bolsas, relação com uma expectativa já preconcebida de que todo o valor requisitado deveria ser recebido pelo estudante, o que, na realidade, é inviável, estando clarificado pelas rotinas e procedimentos adotados pela Seção de Bolsas, em razão da necessidade de se atender aos demais estudantes e cursos da UFSM com o orçamento disponível. A questão da disponibilidade orçamentária é corroborada pelas falas do Gestor do Curso de Odontologia

Muitas vezes a PRAE, acredito que não tenha totalmente o financeiro para todos, então havia um desconto, às vezes de 10, 15%. E a agente, então, voltava falar com o aluno, assim ó: “Você compra o que é estritamente necessário. Aqueles 10, 15% que não vieram, você deixa, porque aí, com o tempo você pode ir adquirindo gradativamente”. Então, assim a gente conseguia realmente controlar bastante isso aí (GCO).

Com relação à insuficiência de recursos, o gestor do curso discorre, no sentido de uma manutenção dos procedimentos que vem sendo realizados, a partir da liberação parcial de

valores, com relação àqueles informados pela gestão do respectivo Curso à PRAE.

[...] penso também assim: se não existe verba suficiente, nivela, acho que o valor estava correto, digamos assim, na liberação. Não tem como liberar 100%, tudo bem, libera 80%, como vinha sendo feito, já é uma enorme ajuda na Odontologia, naqueles semestres que mais precisam, que são os mais gritantes, às vezes, é o sexto e sétimo semestre, que entra em uma determinada disciplina e não tem nenhum tipo de instrumental, não tem nada, ele vai comprar e aquilo lá é caro, e aquele material, às vezes, é deteriorável, então, não tem como passar de um aluno pra outro. Micromotores, essas outras coisas menores sim, que são termos eletrônicos, ou seja, agora estão sendo exigidos, também fotopolimerizadores, então, isso pode ser retido pela coordenação e passar, subsequentemente, para outro aluno. A sistemática adotada nos últimos anos, não liberação do valor total pra equilibrar as contas, eu acho que isso está correto no meu entender. (GCO)

No que diz respeito aos valores distribuídos para o Curso de Odontologia da UFSM, que, como visto precedentemente em nossa abordagem quantitativa, é bem acima daqueles disponibilizados para os demais cursos, sendo isso corroborado por falas do gestor do Curso de Odontologia. Porém, há, do ponto de vista da gestora da Seção de Bolsas, uma clara fragilidade relacionada a essa questão:

[...] a maior fragilidade, sem sombra de dúvidas, para nós como técnicos administrativos que atuamos na confecção desse edital, na análise e no encaminhamento do pagamento é a diferença do valor concedido entre cursos. Todo mundo que já concorreu a esse Auxílio sabe que o Curso de Odontologia ganha um valor maior do que outros cursos [...] Para mim, a maior fragilidade está aí. Isso, nós já havíamos pensado há algum tempo atrás, pesquisando em outras instituições, como é que ocorre, a concessão desse auxílio, e algumas delas têm editais específicos, inclusive para o curso de Odonto, visto, realmente a especificidade daquele curso. [...] a gente começou um estudo antes da Pandemia foi, final de 19. A gente começou a estudar quanto que a UFPEL dava, quanto que a UFRGS que tem o edital só de Odonto, a FURG também, e aí a gente não conseguiu dar encaminhamento. Chegou encerramento do ano, bastante atribulado, e aí quando chegou março a Pandemia e aí foi-se, não deu mais para retomar o estudo, então a gente não conseguiu, de fato, ainda fazer uma proposta. (GSB)

A gestora discorre a respeito de uma pesquisa iniciada mas que não deu efetivo retorno devido a diversos fatores, além da possibilidade, dentre outras possibilidades, de um valor unificado para o Curso de Odontologia, que seria uma possível qualificação para o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, mas que não prescinde de um debate. “*A gente já pensou em fazer, em, pelo menos, propor, à nossa Pró-reitoria, a concessão de um valor único, no entanto, isso ainda está em estudo e, também, [...] um edital único para este curso, já que há essa disparidade [...]*” (GSB). A gestora, também destaca:

[...] sobre a questão de ter esse valor unificado, ou não, no caso do curso de Odonto, enfim, de avançar nessa discussão sobre o valor do benefício e dele ser de um valor padrão [...] pelo menos para determinados cursos. Enfim, eu acho que essa discussão ainda tem muito o que avançar, que isso seria uma qualificação [...]. (GSB)

Contudo, ao perquirirmos o gestor do Curso de Odontologia sobre essa questão, o mesmo foi enfático se tratar de uma medida não adequada para o contexto do referido curso na Instituição.

Eu sou da opinião que é improdutivo, porque, se ele receber no primeiro semestre que devia ser R\$ 200,00, e ele receber R\$ 5.000,00, por exemplo, ele vai utilizar para outras coisas, e chegar o momento que ele teria necessidade de realmente desembolsar, ele não tem esse recurso. Eu acredito que o controle semestral é mais importante. (GCO)

Nessa direção, o gestor do curso de Odontologia também afirmou:

[...] com relação a liberar fator “x” fixo né, eu acho que é um pouco temeroso porque o aluno é novo, e se ele recebe uma verba maior para comprar todo o material dele no Curso, ele não vai ter logo, as listas, e a Odonto é assim, ela tem equipamentos que mudam, as disciplinas mudam às vezes [...] Talvez fosse interessante, logo no primeiro semestre, uma reunião desses alunos e uma liberação de uma verba pequena para verbas iniciais, talvez, no máximo, digamos assim, um valor correspondente a [...] um percentual em relação ao salário mínimo, uns 80% do salário mínimo, ou um salário mínimo para as turmas iniciais, ou seja, primeiro e segundo semestre, mas nenhum valor elevado em relação a isso, porque o aluno vai adquirir outras coisas, ele vai achar que é muito fácil daí receber o dinheiro. Então, eu não concordo com isso, eu acho que poderia se ter, de repente, uma parte inicial, para o primeiro e segundo semestre [...]. E, depois, posteriormente, fixar por listas. (GCO)

Fica bem pontual a existência, sob o ponto de vista destes gestores, de contradições referentes à fixação de valores relativos ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito do curso de Odontologia e da Universidade. De um ponto de vista mais técnico-administrativo, uma eventual unificação de valor poderia auxiliar na redução das disparidades de valores entre os cursos. Entretanto, de uma ótica de gestão de um curso que requer materiais específicos e caros, e de quem viveu mais profundamente a realidade do Curso de Odontologia da UFSM, tal iniciativa pode ser equivocada e arriscada, sendo que este gestor propôs valores fixos e personalizados por semestres, mas não únicos para o respectivo curso, justificando tais valores.

[...] se nós considerarmos o valor de hoje, o que eu poderia te aconselhar, no caso, iniciando pelo primeiro semestre e terminando pelo décimo, os seguintes pontos, valores em reais de hoje, digamos assim, a liberação financeira como Auxílio Pedagógico: primeiro semestre: R\$ 1.000,00; segundo semestre: R\$ 1.000,00; terceiro semestre: R\$ 1.500,00; quarto semestre: R\$ 3.000,00; quinto semestre: R\$ 4.000,00; sexto semestre: R\$ 5.000,00; sétimo semestre: R\$ 5.000,00; oitavo semestre: R\$ 3.000,00; nono semestre: R\$ 1.500,00; e décimo semestre: R\$ 1.000,00. Eu explico porque Felipe, logo no início, os alunos ficam meio perdidos, principalmente todos esses aí que eu mencionei né, são alunos carentes né, alunos que têm o BSE, Benefício Socioeconômico. Então R\$ 1.000,00 seria, no início para pormenores, digamos, assim, compra de avental, precisa de mais de um, entendeu... luvas e alguns EPIs que são exigidos, então, atualmente, é necessário isso aí, um valor inicial. Isso cobriria, tanto o primeiro, quanto o segundo semestre, o mesmo valor no terceiro aumentaria um pouquinho, já no quarto, quinto, sexto e sétimo semestres, os gastos são maiores, principalmente no sexto e no sétimo semestre, que aí eu estipulei R\$ 5.000,00 que não atinge, normalmente vai a R\$ 6.000,00 atualmente já, passa de R\$ 6.000,00 a compra de instrumentais. Depois cai, porque, eles têm instrumental; já no oitavo poderia ser R\$ 3.000,00, porque é bem menos e aí é só uma disciplina nova que tem, cairia do nono semestre para R\$ 1.500,00 e no décimo semestre para R\$ 1.000,00. Esse R\$ 1.000,00 no décimo semestre [...] porque é estágio né, mas aí, digamos assim, ajudaria essa turma a se deslocar, porque eles têm que pagar ônibus né? Eles têm que se deslocar durante três meses, praticamente o semestre inteiro nos seus estágios, então, esses estágios são, às vezes, em comunidades carentes e longe do Centro, mesmo em Santa Maria, ou mesmo nas unidades onde eles farão estágios é, em sua terra natal, etc. (GCO)

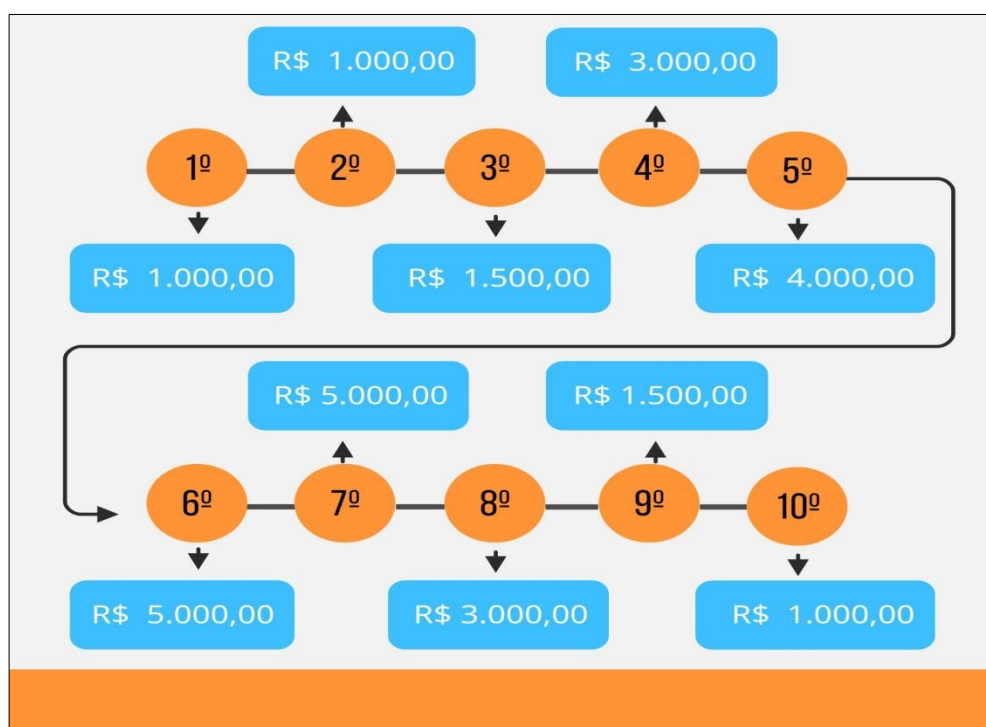
Essa fala personalizada do gestor nos reporta à compreensão de que a PRAE, para definir tecnicamente recursos deste benefício para os estudantes, precisa qualificar o diálogo e planejamento compartilhado com gestores e docentes dos cursos da UFSM, nesse caso da Odontologia, no sentido de efetivamente, dentro das possibilidades orçamentárias, tentar atender as demandas dos estudantes carentes e que precisam se manter economicamente ao longo dos processos formativos dos cursos e, tentar, atender critérios mais equitativos e pedagógicos de distribuição dos recursos.

Nessa mesma direção GCO complementa:

Com a finalidade de contribuir, de maneira efetiva e correta para cada aluno; que ele não recebesse a mais que outros, nós fizemos, fazíamos gradativamente, cada semestre uma lista, fornecida pelas disciplinas, de quanto o aluno dispenderia em valores "x" para comprar determinado tipo de instrumental. Então, a disciplina fornecia a lista e eles com essa lista iam às casas dentárias, faziam um orçamento, às vezes dois orçamentos, muitas vezes três orçamentos, como comentei anteriormente e, nesse sentido, nós conseguíamos, então, a cobertura da PRAE, enviando à PRAE, por exemplo, aluno do sexto semestre deve dispor de tantos valores para comprar todo o seu equipamento, digamos assim R\$ 5.000,00. Já o segundo semestre não precisa tanto, ele precisa de R\$ 300,00 só para comprar acessórios, aventais, etc e tal, falando da Odontologia. Então, nós controlávamos muito isso aí, pois é importante o controle. Então, eu acho que essa possibilidade e esse refino que a gente fez foi importante no contexto PRAE/Curso de Odontologia, porque nós tínhamos uma ideia de quanto o aluno precisava e ele, então, comprava realmente aquele instrumental e recebia aquele valor referente àquele instrumental.

Os valores estabelecidos contemporaneamente podem ser elucidados na Figura 56 e, caso sejam somados, equivalem a R\$ 26.000,00. Desta forma, caso o estudante receba o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em todos os semestres do Curso de Odontologia, ele alcançaria o valor aproximado ao que recebeu a estudante contemplada com o maior valor do benefício desde sua implementação até o ano de 2019, conforme visto na abordagem quantitativa²⁴⁷, o que, em tese, é exequível. Entretanto, cabe salientar que o valor referente ao último semestre indicado pelo gestor carece de redução, pois, existem políticas voltadas para o transporte na Instituição.

Figura 56 – Valores propostos para o Curso de Odontologia



Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, existe uma necessidade considerável de recursos para que estudantes de Odontologia com BSE possam realizar o curso na Instituição. Atualmente, a questão da disparidade de recursos entre cursos, evidenciada pela gestora da Seção de Bolsas é equacionada a partir de pressupostos que se aproximam da gestão equitativa que, como vimos no Capítulo quatro, assentam a concepção de uma qualidade na perspectiva da equidade, conforme sinaliza Morosini (2014). Nessa perspectiva, para GSB:

²⁴⁷Relembrando, o valor total recebido pela estudante foi de R\$ 24.689,83.

[...] o que a gente segue hoje, e o que conseguimos fazer até o momento, é fazer essa questão da igualdade material, ou seja, tratar os iguais de forma igual e os desiguais na medida das suas desigualdades. Então, o curso de Odonto demanda mais recurso do que o curso de Medicina no semestre “x”, então, é isso que a gente vai considerar, claro, com o aval da própria coordenação, que é quem tem o conhecimento de causa, é isso que a gente vai considerar para fazer o cálculo lá no final da análise.

Com relação a outros procedimentos, ficou transparente que a Pandemia de Covid-19 afetou a oferta do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM, corroborando o que apontamos a respeito disso no decorrer desta investigação.

No momento, lá de março de 2020, o Auxílio Material Pedagógico estava com o edital em publicação, um edital vigente no semestre, no entanto, ele foi suspenso porque as aulas presenciais e, portanto, também práticas foram suspensas. Então, a partir dali se suspendeu o Auxílio, a partir de março de 2020, suspendeu o Auxílio Material Pedagógico [...]. (GSB)

[...] com a entrada da Pandemia, então, evidentemente, não houve pedidos porque houve suspensão das aulas presenciais nesse período [...] a PRAE acolheu em um outro setor esses alunos carentes, mas não no setor de Auxílio Pedagógico, que não houve necessidade; então está claro esse ponto. (GCO)

Tal benefício voltou a ser ofertado pela PRAE em 2021 para a realização das atividades práticas e foi impactado pelo contexto no qual está inserido, conforme fica evidenciado na fala da gestora da Seção de Bolsas.

[...] em 2021 nós retornamos a ofertar esse Auxílio Material Pedagógico, em vistas de que as aulas práticas retornaram. Paulatinamente. Gradativamente isso! Elas foram retornando gradativamente a partir de 2021, então, o Auxílio Material Pedagógico, durante todo ano de 2020, não foi ofertado, em 2021 retornou. [...] já quando retornou em 2021, por toda questão de saúde pública vivida mundialmente e, por, também, solicitação de órgãos superiores de controle tudo começou a ser feito de forma digital. Então, a partir dali, de 2021, a gente também marcava um passo importante, neste Auxílio especificamente, de que a inscrição teria de ser, de forma on-line. Bom...nesse momento também a gente precisou adequar algumas normas do editais, quanto se o aluno estava ou não cadastrado/matriculado naquelas aulas práticas. Então esse processo teria de passar por coordenação, coisa que, em 2022, nós alteramos esse fluxo, ou seja, o processo ainda passa por coordenação, mas não mais para o coordenador atestar se aquele aluno está fazendo aquela disciplina, mas sim para ele atestar que ele precisa daqueles materiais, sim! (GSB)

Assim, foi em um cenário de Pandemia e de exigências legais de órgãos da Administração Pública brasileira que os procedimentos referentes ao Auxílio à Aquisição de

Material Pedagógico fossem digitalizados. Este panorama exigiu forte adequação aos meios eletrônicos de forma remota, seja de estudantes, seja de servidores (docentes e técnicos administrativos) no âmbito institucional. O processo de digitalização, contudo, enfaticamente ainda não é concebido, de forma geral, como um ponto forte na ótica da gestora da Seção de Bolsas que lida mais diretamente com essas questões e burocracias.

[...] a digitalização, eu não consigo enxergar ela ainda como um ponto forte, de maneira geral, porque, nós temos bastante dificuldade quanto a aceitação, vamos assim dizer, dos alunos em entrar neste sistema. Nós temos muitos alunos que perdem prazo, ou não encaminham, ou querem encaminhar de forma física. Nós tivemos casos de aluno assim no semestre passado, então, surgem “n” casos que são resultados dessa digitalização. Ela vem, para tentar aprimorar, acelerar e melhorar o processo como um todo, no entanto, no momento que ela está hoje, no momento que ela se desenha hoje. O formulário que existia, antes físico, a gente colocou ele pra dentro do sistema, mas o aluno ainda precisa fazer o preenchimento ali do formulário no próprio Word, então, a gente ainda não consegue pegar essas informações e colocar para dentro de uma tabela diretamente, como a gente consegue fazer com outros auxílios através do Portal de Questionários. E a gente não colocou ainda esse formulário no Portal de Questionários para não atrapalhar mais ainda a mente daquele aluno que já tá conhecendo o processo; qualquer mudança que a gente pensa no processo, a gente precisa pensar em como o aluno receberia isso. Hoje, a digitalização não consigo enxergar ela, totalmente, como um ponto forte, da visão técnica tá. Da visão, por exemplo, saúde, ou até mesmo espera, desperdícios de espera, de superprodução sim, porque o aluno não vai precisar vir aqui entregar, pegar o seu protocolo, nada disso, então, não gera fila, não gera gente circulando demais por aqui, porque, afinal de contas, a gente ainda tá em Pandemia, então, quanto a questões de saúde, tempo e espera, eu acho que sim, tem o seu lado positivo tá. Quanto ainda a questões técnicas, eu ainda não consigo enxergar a digitalização como ponto forte. (GSB)

A Pesquisa de Perske (2020) demonstrou, entre outros, que a maioria dos estudantes usuários, bem como das coordenações de cursos participantes, apontaram que a digitalização dos processos relativos ao benefício possibilitaria a melhoria do processo.

Em nossa pesquisa, podemos ver dois distintos pontos relacionados a esta questão: um deles em consonância à melhoria do processo, apontada como um ponto forte por parte de estudantes usuários, conforme vimos nos resultados dos questionários; e outro mais contraditório, conforme podemos perceber pela fala da gestora (GSB). Isso nos permite afirmar, nos limites de nossa investigação, que há percepções distintas acerca das burocracias envolvidas na gestão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM, entre elas a digitalização, e, também, com relação ao local os sujeitos envolvidos se encontram e definem o processo.

Ficou claro, sob a perspectiva da gestora da Seção de Bolsas que o formulário que faz

parte de uma etapa do processo eletrônico do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, bem como o processo como um todo, carece de melhorias, contudo, algumas destas já estão sendo trabalhadas pela respectiva Seção, a exemplo da seguinte fala:

[...] aprimorar o fluxo que tá nesse momento, o fluxo desse processo, dessa solicitação desse processo, da solicitação até a comprovação [...] a própria questão do processo eletrônico também, que nós estamos acompanhando todo avanço do próprio processo eletrônico nacional dentro da Universidade. Então, já estamos em conversas com o setor responsável, sobre a questão de inserir formulários dentro do próprio processo eletrônico. A intenção é unificar ao máximo possível, porque hoje o aluno precisa baixar aquele formulário e preencher e transformar em PDF, então [...] então se tiver tudo num sistema só, é o nosso mundo ideal né, mas até chegar a isso ainda temos muito trabalho. (GSB)

Com relação a alguns procedimentos relacionados a controle e monitoramento, foi apontada a necessidade de um segundo mecanismo a ser praticado, em virtude da possibilidade de ocorrência de situação em que algum estudante possa ter se beneficiado pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de forma não correspondente às suas reais necessidades.

[...] eu soube por alguns setores. raramente aconteceu de que determinado tipo de aluno tinha o Benefício Socioeconômico, mas não haveria necessidade de ele ter o financiamento pela PRAE. Então, até houve, até respondi uma vez uma questão na Ouvidoria com relação a isso. Eu não entendi, porque nós sempre procuramos ter uma lista daqueles alunos que são carentes. Então, o Curso em si, ele não tem creio que o Know How de poder dizer olha: “esse aluno precisa e aquele aluno não precisa”. [...] nós fizemos uma triagem aleatória, muitas vezes, mas, baseado no Benefício Socioeconômico. Então, todo aluno que tem Benefício Socioeconômico, que vem aporte pra nós, então, nós relacionamos ele também para o Benefício da PRAE, ou seja, o Auxílio Pedagógico da PRAE. Talvez, houvesse necessidade de um segundo, assim, um segundo controle né, além do BSE, porque nosso controle é feito através do Benefício Socioeconômico [...]. Mas eu posso responder, com certeza, que a Odonto pouco teve isso aí, porque, normalmente, os que estão ali são aqueles realmente que necessitam desse Auxílio Pedagógico [...]. Normalmente, eles estão bem amparados lá e já há um controle mais efetivo [...]. Eu nunca entrei em detalhes nesse sentido, mas, a gente nota pela apresentação dos alunos, com a entrevista do coordenador, que normalmente essas pessoas eram realmente que, em termos de Odontologia, necessitavam desse Auxílio. (GCO)

Com relação a este ponto, foi indicado, mais especificamente no contexto das sugestões para qualificação do benefício nas respostas dos questionários, conforme vimos precedentemente, a necessidade de se ter um melhor monitoramento e controle do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito do Curso de Odontologia, eminentemente a

quem se entrega o benefício e o que faz com esse recurso. Nesse sentido, fica evidente que pode ter havido estudante contemplado que não necessitaria deste aporte voltado para alunos em vulnerabilidade social.

Refletindo sobre isso, na condição de pesquisador em ambiente natural de trabalho e que, quando atuava como gestor da Seção de Bolsas da PRAE, lembro que um dos passos para o deferimento deste benefício durante o procedimento de análise era a verificação da situação do estudante com relação ao BSE no SIE, sendo que isso ocorre atualmente na respectiva Seção, sendo indeferidos estudantes que não se encontram com o respectivo benefício ativo. Nesse contexto, passei a perceber que poderia se tratar de estudante que, mesmo tendo o BSE, não necessariamente seria um estudante em condição concreta de vulnerabilidade socioeconômica.

Para este tipo de caso, a Resolução do BSE possui mecanismos, sendo que a Pró-reitoria “[...] poderá realizar a qualquer tempo atualização das informações socioeconômicas do grupo familiar de qualquer estudante já incluído no Programa de BSE, o que poderá definir a sua permanência no mesmo” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015b, fl. 2). Além disso, a UFSM possui canais para que casos como este possam ser averiguados e, por isso, acreditamos que isso já funcione como um tipo de controle, permitindo que situações desta forma possam ser tratadas pela Instituição. Mais controles poderiam tornar o processo muito mais demorado, sendo que a morosidade no processo já é foi indicada por estudantes, tanto nesta pesquisa quanto na investigação de Perske (2020).

No que diz respeito a orientações sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, elas já são realizadas pela Seção de Bolsas periodicamente. Com relação a informações acessíveis, ficou evidente, assim como nos questionários, a necessidade de se ter este tipo de dispositivo no âmbito da UFSM.

Eu acho que tem que ter o máximo de informação e orientação possível e acessível, porque, nós somos um órgão público, então, nós precisamos, como princípio constitucional, usar da transparência. Eu acho que quanto mais informações e orientações cabíveis tiverem acessíveis para todos os atores envolvidos, melhor. O que a gente consegue fazer hoje no âmbito das inscrições em si, do Auxílio, a gente consegue fazer tutorial, a gente consegue fazer memorando circular para informar periodicamente as coordenações das datas, que vão chegar esses auxílios lá nas caixas, que eles precisam analisar. Então, hoje a gente consegue fazer isso quanto a informações e orientações acessíveis. O que está sendo também estudado, é um possível painel de transparência de concessões, vamos assim dizer, de auxílios e bolsas estudantis; aí isso, já é algo mais pensado a longo prazo para se desenvolver, é como um painel da transparência do servidor mesmo, a gente chega lá e consegue ver quanto fulano, beltrano percebe mensalmente. Aí a gente conseguiria então

fazer essa visualização, no âmbito de bolsas e auxílios estudantis que estariam então contemplados ao Auxílio Material Pedagógico, chegaria nesse portal e com o nome do aluno, enfim, conseguiria fazer essa consulta. Isso seria, eu acho, o ápice dessas informações acessíveis. (GSB)

Questionada a respeito deste instrumento de transparência, na perspectiva do que haveria de concreto sobre isso, a respectiva gestora apontou que ainda não existe proposta para tanto, apenas uma ideia sobre o tema, similar ao que já se tem no sistema de moradia. Nesse sentido, fica claro que existe uma oportunidade e conveniência para se propor algum instrumento na perspectiva da transparência e monitoramento. Uma contribuição para esta ferramenta, poderia ser a opinião periódica de estudantes contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, conforme oportunamente sugere o gestor do Curso de Odontologia nesse contexto.

[...] eu acho que o retorno à PRAE, o retorno à PRAE. Então, por exemplo, a PRAE liberou “x” valor no ano de 2022, ou 2023 digamos assim. Liberou, digamos assim, não sei quanto...R\$ 50.000,00, R\$ 60.000,00 R\$ 70.000,00 para o Curso de Odontologia, aí a coordenação ou a mesmo a própria PRAE vai ter lá os semestres: “Liberamos tanto para tal semestre, tanto para tal semestre, tanto para tal semestre”. Então, a opinião e a sugestão dos alunos é importante. Então, isso aí é uma coisa que ainda não foi feito, então pode ser feito. [...]. Isso é um ponto que eu havia previsto trabalhar, mas, em função da Pandemia de 2019, 2020 e 21 não foi feito, porque, não tinha mais o acesso a isso daí, mas é uma coisa que é necessária. [...] E aí ele pode também expor, depois, de concluído o semestre, ou de concluído o curso, o parecer dele com relação a esses Auxílios [...]. Ou faz um parecer anual ou semestral, [...]. Então, eu aconselharia, no caso se for, durante todo o período do curso, o nono semestre, seria o final do nono semestre, encerra as atividades clínicas na Universidade, faz o parecer. Ou anualmente [...] Mas, eu acredito que essa proposta de receber um aporte por parte do aluno, de “o que que foi feito com esse Auxílio Pedagógico” é de extrema importância para PRAE, até para PRAE depois fazer um relatório, digamos assim, e fornecer ao MEC, eu acho que é importante também. (GCO)

Aqui, percebe-se que o gestor enfatiza a importância da participação destes alunos no processo e tece alguns prazos que julga conveniente. A questão da participação qualitativa regular destes estudantes no instrumento de avaliação e transparência, vai ao encontro dos pressupostos relativos à gestão democrática, conforme vimos no Capítulo quatro. Também, está consoante às disposições constantes no atual PDI da UFSM, notadamente nos princípios da assistência estudantil, bem como Desafio 5 relativo à gestão universitária.

Na categoria Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico ficou evidente, assim como por intermédio dos questionários, mas pela ótica do gestor, que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi visto como uma política pública que atua na redução das

desigualdades, permitindo que sujeitos das classes mais vulneráveis possam frequentar as aulas do curso em condições de igualdade com aqueles de classes favorecidas, indo, por isso, ao encontro do PNAES e da Resolução n. 035/2013.

[...] considero e continuo considerando esse projeto extremamente importante para a Universidade, extremamente importante para o País em si, na formação do aluno, em dar essa possibilidade que todos possam ter os seus equipamentos iguais, mesmo aquele que tem condições de comprar os seus equipamentos, seus instrumentais para exercerem as suas atividades, mas, também, aquele que não pode assistir perfeitamente às aulas. (GCO)

Também, houve a manifestação do mesmo gestor, no sentido de que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi política que auxiliou na garantia de uma maior uniformidade no âmbito do Curso de Odontologia da UFSM:

[...] há o relacionamento, podemos ainda dizer que há um relacionamento mais uniforme entre os alunos em si, com os docentes em si, em consequência, o Curso lucra com isso, o Curso lucra com isso, há um nivelamento melhor [...]. (GCO)

Portanto, ficou perceptível a possível presença de uma das dimensões do modelo teórico adotado por Pozobon (2019), na perspectiva dimensional da Integração Acadêmica que, de acordo com a autora, “[...] refere-se a forma como o estudante interage com suas experiências acadêmicas, principalmente aquelas que se referem ao estar em sala de aula, no contato com colegas e professores” (p. 116). É evidente que, além de ter efeitos sobre os estudantes em vulnerabilidade, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto redutor de desigualdades, tem atuado no sentido de impulsionar e qualificar integração acadêmica para além dos estudantes beneficiados, compreendendo uma multiplicidade de sujeitos na UFSM, proporcionando benefícios no âmbito do Curso de Odontologia.

Neste capítulo, tratamos a respeito das abordagens e categorias qualitativas desta pesquisa. Assim sendo, começamos pelos dados construídos por intermédio da pesquisa documental, em que identificamos, dentre outras questões, quais foram os cursos, os recursos financeiros investidos, no geral, pela UFSM, quanto ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, e quais aspectos compuseram a implementação deste Benefício no Curso de Odontologia no período de 2017 a 2019. Exploramos os dados advindos dos questionários com estudantes/egressos do Curso de Odontologia e finalizamos com a entrevista com gestores, em que foi possível identificar as repercussões que o Auxílio à Aquisição de

Material Pedagógico trouxe à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e conclusão do estudante de Odontologia da UFSM. Cabe destacar que, embora estejam separadas para fins práticos em nossa investigação, as abordagens quantitativa e qualitativa estão imbricadas e isso ficou evidente neste trabalho.

Assim, nesse percurso identificamos, em suas contradições e convergências, a forma como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi priorizado e implementado em diferentes áreas na UFSM, bem como compreendemos o processo de implementação, impactos e implicações do benefício no Curso de Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019. No Capítulo seguinte, trabalhamos com o produto educacional de nossa pesquisa, que é inerente ao contexto de um mestrado profissional.

6 PRODUTO DE PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o produto educacional elaborado a partir da pesquisa de mestrado profissional, desenvolvida no âmbito da Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior” (LP1), do Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, do PPPG/UFSM, em suas contribuições para política de assistência e permanência de estudantes na UFSM.

Para tanto, iniciamos por uma breve introdução, na qual versamos a respeito de aspectos mais gerais sobre produto educacional, em seguida evidenciamos como se deu construção do produto relativo a esta pesquisa, e, por último, mas não menos importante, apresentamos os desmembramentos desta investigação ao contexto de atuação profissional em interlocução com a temática em estudo.

O produto educacional é uma característica inerente no âmbito do mestrado profissional, sendo um dos principais aspectos que o diferencia de um mestrado acadêmico. Além disso, existe a peculiaridade de que o estudante desta modalidade tenha vínculo profissional e que seu trabalho esteja vinculado a sua proposta de pesquisa. Nessa perspectiva, de acordo com Perske (2020, p. 59), “Este diferencial certamente influencia diretamente na qualidade da produção deste profissional e também na instituição em que desempenha suas funções, tendo em vista que o produto educacional desenvolvido deve estar vinculado a esta”. O produto corresponde à aplicação de uma pesquisa e, conforme Gil (2008, p. 27) afirma:

A pesquisa aplicada [...] tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e conseqüências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, o produto

[...] pode assumir diferentes formatos como: texto dissertativo; material didático/midiático; projeto ou plano de trabalho de intervenção em contexto educativo, outro desde que corrobore com os princípios e objetivos do curso. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015a, p. 24)

Nessa perspectiva, o produto educacional trata-se de contribuições contendo, mais detalhadamente, a materialidade de busca de soluções e de possíveis etapas que envolvem o

atendimento à problemática da pesquisa com aderência ao contexto de atuação profissional que, nesse caso, trata-se de um Fluxo relacionado ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico na UFSM. A partir dele, também, sugere-se o desenvolvimento de uma metodologia para que seja construído coletivamente e implementado uma sistemática de relatório anual do benefício, a ser disponibilizado no portal institucional da PRAE/UFSM futuramente, fazendo-se presente participação periódica do estudante beneficiado.

Este produto se justifica em razão da necessidade de atender aos preceitos da avaliação e transparência, enquanto princípio constitucional voltado à Administração Pública brasileira, em sentido mais geral, e ir ao encontro dos pressupostos que regem a política de Assistência Estudantil da UFSM, notadamente a “[...] transparência na distribuição dos recursos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 186), conforme vimos precedentemente em seu PDI atual.

Além disso, foi apontada pelos diversos sujeitos que participaram desta investigação, a importância de se ter informações acessíveis sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e, nesse sentido, o produto desta pesquisa de MP leva em consideração aquilo que foi pontuado pelos sujeitos, indo ao encontro dos preceitos democráticos de nosso País, eminentemente da gestão democrática com a participação dos sujeitos em seu meio social.

O produto aqui denominado “Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico”, bem como uma sugestão para a implementação de um painel de transparência de concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, poderão servir como orientadores para os estudos da Seção de Bolsas da PRAE, no sentido de contribuir para auxiliar na garantia de uma maior transparência daquilo que está sendo feito no âmbito auxílios financeiros desta Pró-reitoria, qualificando o trabalho institucional e a assistência estudantil da UFSM.

O produto educacional é uma questão que fica orbitando a mente do pesquisador durante a sua trajetória acadêmica, considerando que necessita ser viável e exequível, bem como estar focado no âmbito de trabalho do investigador. Assim, o produto que decorre desta pesquisa de natureza implicada e aplicada à assistência estudantil da UFSM, foi construído com a contribuição de estudantes e egressos do Curso de Odontologia, bem como gestores da Instituição envolvidos com a temática desta pesquisa.

Inicialmente, tínhamos em mente a construção de um *e-book*, ideia que apresentamos na qualificação do projeto de pesquisa no decorrer do caminho. Naquela ocasião, a Banca

Examinadora acolheu a ideia do produto, entretanto, tensionou na perspectiva de se construir alguma possibilidade de aplicação mais pontual no âmbito da PRAE e setores correlacionados. Nesse sentido, após refletirmos sobre isso, decidimos construir um fluxo de trabalho que começa com previsão de recursos e vai até o arquivamento final dos diversos processos relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

Assim, a partir da construção e do estudo deste fluxo, denominado **Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico**, notamos que não existem informações disponíveis e acessíveis eletronicamente a respeito do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, na perspectiva de que qualquer cidadão possa acessar informações de forma mais direta sobre a execução do benefício na Instituição, oferecendo publicidade daquilo que está sendo executado na UFSM, mais especificamente o benefício em questão. As respostas dos questionários, bem como das entrevistas corroboraram com essa perspectiva.

Nessa direção, e com as contribuições dos sujeitos participantes da investigação, também, sugerimos uma metodologia democrática para a implementação de um painel de transparência de concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico como uma etapa a ser acrescida ao Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico antes do arquivamento dos processos do Fluxo de Trabalho do benefício.

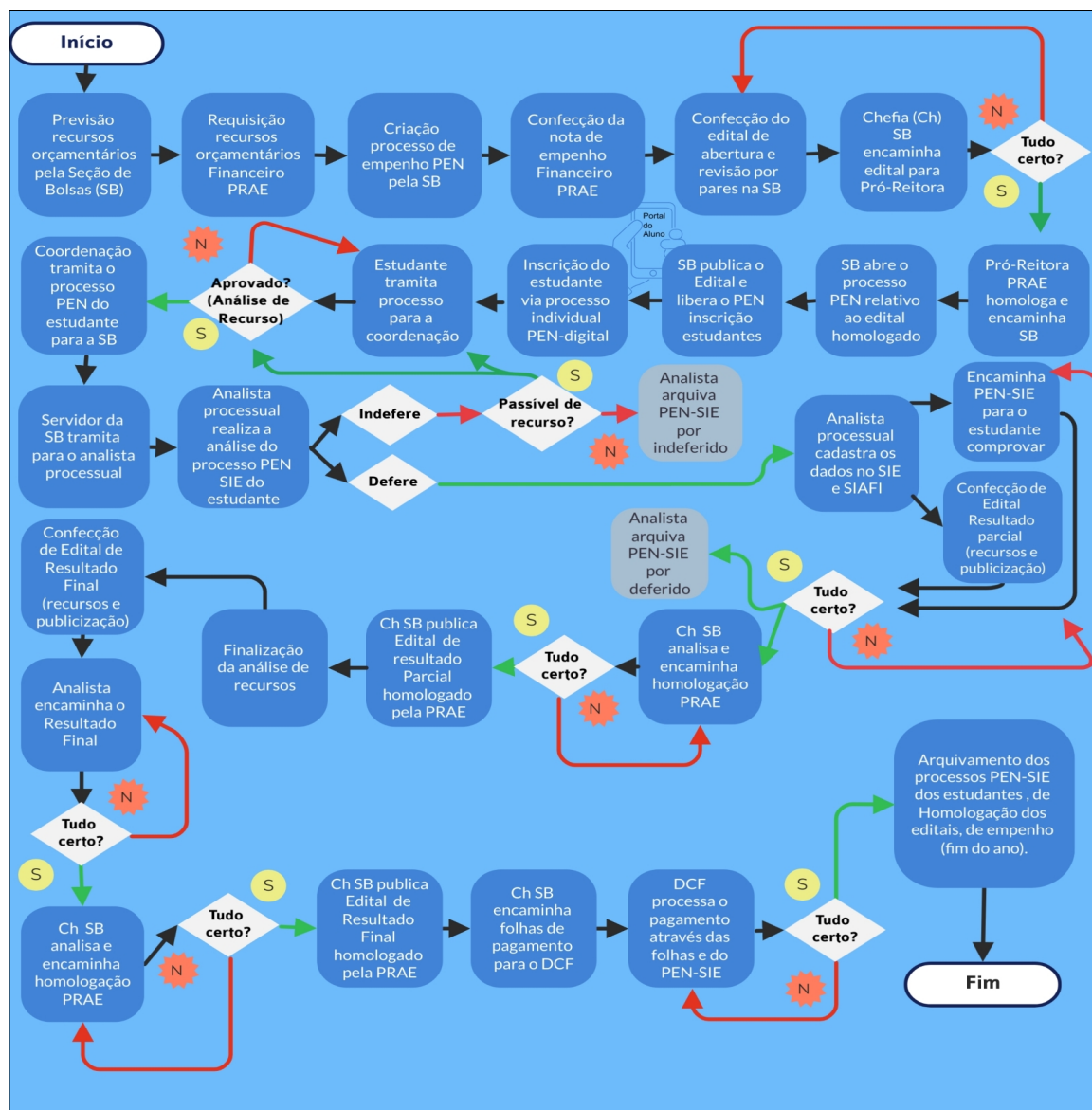
O produto educacional advindo desta pesquisa, Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, que poderá ser disponibilizado no sítio eletrônico da PRAE para que a comunidade acadêmica aproprie-se desta construção e para que tenha mais detalhadamente a noção da complexidade, bem como das diversas etapas que envolvem o processo de trabalho do benefício, vai ao encontro da perspectiva da transparência do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, qualificando a assistência estudantil e a gestão universitária nos preceitos normativos de acordo com o que vimos no decorrer deste trabalho.

Até aqui, abordamos acerca deste fluxo, mas, o que seria ele concretamente? O que tratamos a seguir vai ao encontro de responder este questionamento.

O Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, não se trata de fluxo já existente na UFSM, através do mapeamento de processos da Instituição, nem de uma mera reunião de vários destes processos, embora possa trazer vários destes, que são individualizados no âmbito institucional, como por exemplo, o processo singular para a solicitação e comprovação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, ou o processo de pagamento de bolsas e auxílios estudantis, ou até mesmo o processo de elaboração e

aprovação de editais, dentre outros. O presente Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico trata-se de um construto na práxis e, também, sobre a práxis que envolve as atividades relacionadas a este benefício. A Figura 57 discrimina o respectivo Fluxograma.

Figura 57 – Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico



Fonte: Elaborado pelo autor.

Inicialmente, a Seção de Bolsas da PRAE realiza a previsão de recursos orçamentários em R\$ necessários ao custeio do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico para estudantes de graduação presencial da UFSM, através de dados históricos sobre a execução do benefício.

Em seguida, faz a requisição destes recursos para o Financeiro da PRAE, mediante comunicação digital, informando as necessidades em R\$ para o custeio do benefício. Nesse momento, o Financeiro recebe a demanda e provisiona os recursos no orçamento.

Na parte seguinte, a Seção de Bolsas cria o processo de empenho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no Sistema PEN-SIE e informa o número do respectivo processo ao Financeiro.

De posse dos dados do processo de empenho, o Financeiro realiza o empenho da despesa no sistema da UFSM com os recursos orçamentários provisionados e o encaminha para a emissão do empenho SIAFI pelo Departamento de Contabilidade e Finanças (DCF) da Universidade e para demais prosseguimentos necessários que são realizados na Instituição.

Após isso, a Seção de Bolsas constrói, semestralmente, o edital de abertura do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, orientado pelas diversas normativas em vigor, em especial o PNAES e a Resolução n. 35/2013 que regulamenta o benefício. Nesse edital estão contidas informações e diretrizes importantes que auxiliam na execução do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito institucional. Depois de sua construção, o edital é revisto por pares da própria repartição, etapa que auxilia no melhor atendimento ao interesse público.

Após, a chefia da Seção de Bolsas encaminha o instrumento editalício confeccionado para a Pró-reitora de Assuntos estudantis, para que possa realizar a apreciação do edital conforme normativas vigentes. Caso não esteja tudo certo, o edital é devolvido pela Pró-Reitora e o instrumento volta para a etapa de confecção e revisão para que possa ser revisto e alterado se for o caso. Se estiver tudo correto, segue o fluxo para a próxima fase.

Na parte seguinte, a Pró-reitora assina o edital de abertura, assim homologando-o. Ato contínuo, realiza a devolução do documento para a Seção de Bolsas, com a finalidade de que essa Seção providencie os demais prosseguimentos necessários ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

A partir disso, a Seção de Bolsas realiza a abertura do processo no PEN-SIE referente ao edital homologado pela Pró-reitora da PRAE. Aqui, com as suas credenciais, a chefia insere o instrumento homologado pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis no PEN-SIE, sendo gerado um novo processo nesse sistema.

Após essa etapa, a chefia da Seção de Bolsas publiciza na página da PRAE o edital de abertura, devidamente homologado e registrado no sistema, e libera posteriormente o PEN-

SIE para que seja possível a abertura dos processos individuais pelos estudantes requerentes, de acordo com o cronograma previsto no respectivo edital de abertura.

Em seguida, os estudantes, após leitura atenta do edital de abertura, realizam a abertura de seus processos via Portal do Aluno da UFSM através de suas credenciais, ocasião em que devem observar rigorosamente os preceitos contidos no instrumento de abertura para que possam preencher com êxito as informações e formulários requeridos no processo. Aqui, é de responsabilidade exclusiva do estudante o preenchimento correto das informações demandadas. No edital de abertura existe um tutorial que pode ser acessado através de um determinado *link*, que auxilia o estudante nesse processo.²⁴⁸

Depois dessa etapa, o estudante requerente clica no botão de “Tramitar”, que está presente na parte de baixo do sistema, e o seu processo PEN-SIE é direcionado para a coordenação do seu curso para que a mesma possa apreciar o processo estudantil que lhe compete.

Na coordenação o processo é analisado em conformidade com as normas e de acordo com o que os docentes julgarem que seja necessário para o estudante com BSE desenvolver as suas atividades no semestre em apreço. Se for reprovado, o processo retorna para o estudante realizar as correções apontadas.

Em caso de aprovação, cada coordenação de curso tramita, com suas credenciais, o processo do estudante requerente para a Seção de Bolsas da PRAE, indicando o seu parecer quanto aos itens requisitados pelo estudante, podendo ser totalmente deferidos ou parcialmente indeferidos. Nessa última ocasião a inscrição do estudante estará devidamente efetivada.

Ao recepcionar o processo individual do estudante, já devidamente aprovado pela coordenação de curso, o analista processual realiza a análise à luz do que prevê o edital e as demais normativas que regem a administração pública. A partir disso, dois tipos de pareceres são exarados pelo servidor: indeferido ou deferido.

O parecer de indeferimento, devidamente motivado pelo analista processual, pode ocorrer em virtude de haver alguma situação no processo do estudante que esteja fora da previsão normativa.

Se os motivos de indeferimento forem passíveis de impetração de recurso pelo estudante requerente do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, o respectivo processo

²⁴⁸O tutorial pode ser acessado atualmente em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/416/2021/08/Material-pedagogico.pdf>.

individual pode retornar para o estudante, na etapa em que o mesmo tramita o processo para coordenação ou pode ir diretamente para a análise da própria coordenação para que seja reanalisado. Isso vai depender dos motivos pelos quais houve indeferimento passível de recurso. Caso não seja passível de recurso, o analista processual encaminha o processo para o seu arquivamento por indeferimento. Isso pode ocorrer, por exemplo, em caso de o requerente ser estudante de pós-graduação.

Nesse caso, o analista processual executa, com suas credenciais no sistema PEN-SIE, o arquivamento do processo do estudante que teve parecer de indeferimento e não foi passível de recurso. Assim, termina aqui o referido processo do estudante relacionado ao benefício. Caso o processo estudantil tenha o parecer de deferimento, ou seja, atende aquilo que está previsto nas normativas respectivas, ele segue o fluxo, sendo direcionado para a etapa seguinte, de cadastramento.

Os dados dos estudantes que tiveram seus processos deferidos são devidamente cadastrados em dois sistemas: no SIE da UFSM e no SIAFI do Governo Federal. Aqui, são geradas as folhas de pagamento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico nos dois sistemas, através de cadastro manual realizado pelo analista dos processos individuais, tendo como parâmetro os dados informados pelos requerentes dos processos que foram devidamente deferidos pelas coordenações. Após isso, o fluxo segue para outras etapas que são realizadas pelo analista após o cadastramento.

Após isso, o servidor responsável pela análise dos processos estudantis encaminha, o processo individual eletrônico para o estudante, para que ele possa realizar a comprovação futura das despesas, com documentos fiscais pertinentes, conforme orientado no edital de abertura.

Em outra fase, o analista do processo na Seção de Bolsas confecciona o edital de resultado parcial, com o objetivo de dar publicidade aos resultados da análise na Seção de Bolsas, possibilitando a impetração de recursos aos respectivos resultados. Caso não esteja tudo certo nessas duas últimas etapas, o fluxo volta para as respectivas fases para ajustes necessários. Se estiver tudo em ordem, o fluxo de trabalho prossegue para outras etapas necessárias aos trabalhos relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico.

Em uma delas, o analista do processo ingressa no sistema da UFSM com suas credenciais e realiza no PEN-SIE o arquivamento dos processos individuais dos estudantes por deferimento.

A chefia da Seção de Bolsas realiza a análise do edital confeccionado na etapa anterior, verificando o atendimento às normas em vigor e ao interesse público institucional. Posteriormente, o edital de resultado parcial é encaminhado para a homologação da PRAE, através da Pró-reitora de Assuntos Estudantis. Caso não esteja tudo certo, o edital de resultado parcial é devolvido para a chefia para eventuais correções se for o caso. Se estiver tudo em ordem, a Pró-reitora homologa o que possibilitará a geração de um processo PEN-SIE e o fluxo segue adiante.

Após essa etapa, a chefia publiciza na página da PRAE o edital de resultado parcial, devidamente homologado pela Pró-reitoria, contendo os resultados, prazos e procedimentos para impetração de recursos ao resultado parcial das análises realizadas até o momento, e de acordo com o cronograma previsto no respectivo edital de abertura. Aqui, o estudante deve estar atento para não perder os prazos e realizar os procedimentos descritos no edital.

Na fase seguinte, os recursos recebidos no tocante ao edital de resultado parcial são apreciados, sendo finalizados os procedimentos relativos às contestações apresentados pelo estudante requerente. Os recursos que estiverem em consonância com as normas serão aceitos e isso modificará a situação anterior daquele aluno que constava no respectivo edital de resultado parcial.

Em outra fase, o analista processual na Seção de Bolsas confecciona o edital de resultado final do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dando publicidade e ratificando os resultados do edital de resultado parcial e, se for o caso, retificando-o, com o acolhimento dos recursos que foram interpostos pelo estudante requerente, nos prazos e formas previstas para tanto.

Em seguida, o analista do processo encaminha o edital de resultado final concebido para a chefia da Seção de Bolsas, contendo os desenlaces finais das análises e os respectivos pareceres, consoante as normativas e princípios em vigor correlatos. Se não estiver tudo certo, o edital de resultado final retorna para o analista para que realize ajustes imprescindíveis. Caso esteja tudo em ordem, segue o fluxo para a etapa seguinte.

Prosseguindo, a chefia da Seção de Bolsas analisa o edital de resultado final confeccionado, verificando o atendimento à legislação e ao interesse público, encaminhando-o, posteriormente, para a homologação da Pró-reitora de Assuntos Estudantis. Caso não esteja tudo em ordem, o edital de resultado final é devolvido para a chefia das Bolsas para eventuais retificações se for o caso. Se estiver tudo certo, a Pró-reitora homologa o edital de resultado

final do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e encaminha para a chefia da Seção de Bolsas que gerará um processo PEN-SIE respectivo.

Após isso, a chefia da Seção de Bolsas torna público o Edital de resultado final do benefício na página da PRAE, devidamente homologado pela Pró-reitora, para que o estudante e demais interessados possam tomar conhecimento e respectivas providências necessárias se for o caso, conforme o cronograma previsto no edital de abertura.

Prosseguindo o fluxo, a chefia da Seção de Bolsas encaminha as folhas de pagamento, devidamente certificadas, contendo os dados dos estudantes cadastrados pelo analista processual no SIE e SIAFI, adequadamente retificadas pelos recursos, se for o caso, e conforme o resultado final do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, para a devida liquidação e pagamento por parte do DCF.

De posse das folhas de pagamento apropriadamente certificadas pela autoridade competente da Seção de Bolsas, o DCF realiza o processamento das folhas, ocasião em que verifica a conformidade das informações gerais presentes nas folhas geradas pelo SIE e SIAFI, procedendo posteriormente à liquidação e pagamento das mesmas junto ao SIAFI.

Se existirem divergências nos dados bancários (não estiverem de acordo com o preconizado no edital de abertura), será gerada inconsistência bancária no decorrer do processo e o pagamento do estudante nessa situação de inconsistência não será efetivado e retornará para o processamento, ocasião em que o DCF comunicará à Seção de Bolsas da PRAE a respeito do ocorrido. Aqui, a Seção de Bolsas contatará o estudante, cientificando-o sobre a inconsistência ocorrida e o informará a respeito dos procedimentos para sanar o percalço. Para evitar esse tipo de situação, a correta observância dos dados a respeito do domicílio bancário, constantes no edital de abertura, devem ser rigorosamente observadas pelos estudantes.

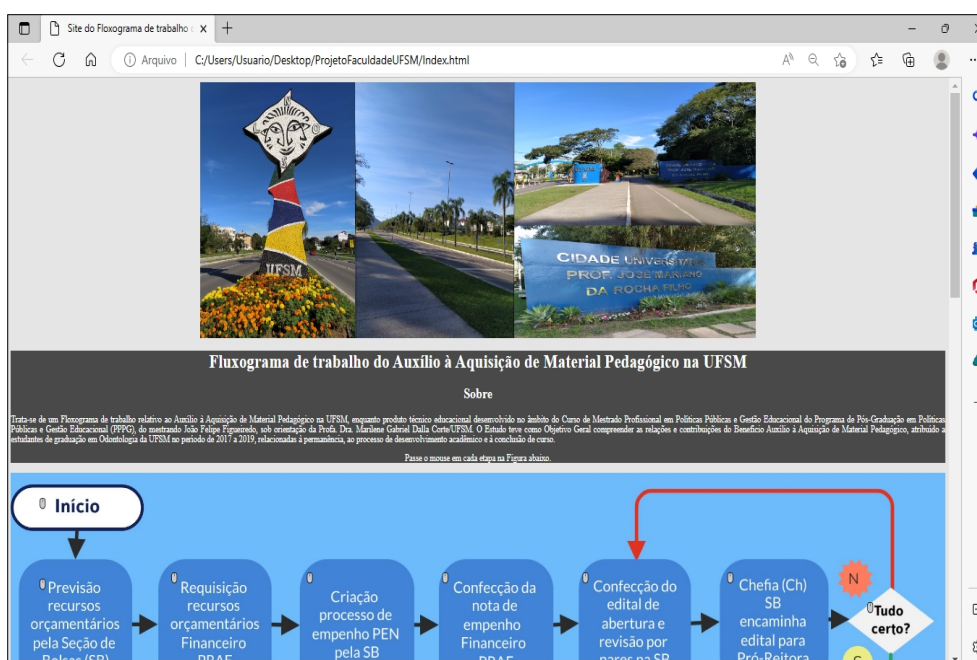
Caso não haja problemas com os dados bancários do estudante requerente aprovado para receber o benefício, não será gerada inconsistência bancária e o recurso que consta no edital de resultado final será efetivamente depositado na sua conta corrente informada no seu processo individual.

Após isso, a Seção de Bolsas realiza, via sistema da Universidade, os arquivamentos finais dos processos PEN-SIE individuais dos estudantes, de homologação dos editais e de empenho de despesas, o que geralmente é realizado no fim do ano pela Seção de Bolsas da

Pró-reitoria. O fluxo de trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico é encerrado após essa fase.

As descrições mais pontuais de cada etapa, conforme verificamos, são apresentadas no Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico em formato digital, que poderá estar posteriormente disponível no site de PRAE através de um *link*. A Figura 58 ilustra a página do nosso produto de pesquisa.

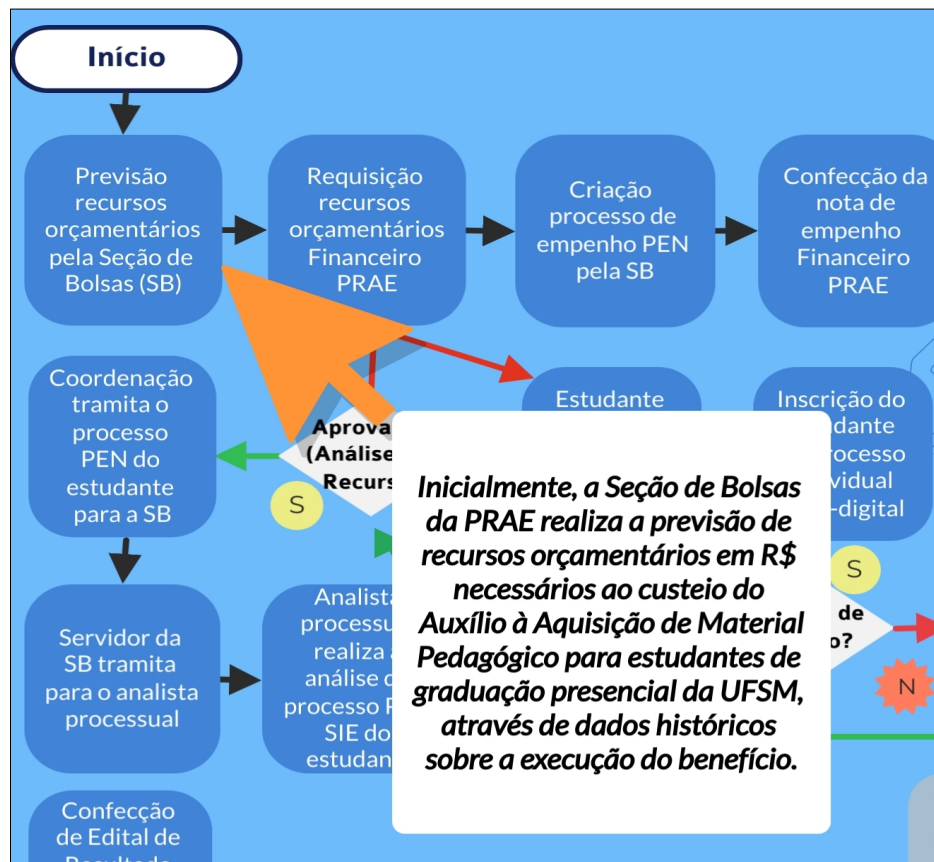
Figura 58– Página Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao acessar a *link* aparece a página do nosso produto de pesquisa, contendo imagens que orientam o cidadão a respeito do *lôcus* investigativo no qual foi desenvolvido, a UFSM-, e fornece informações básicas a respeito do que se trata o mesmo. Na parte de baixo, na Figura de fundo azul, que é o Fluxograma concretamente, pode-se navegar, de forma interativa pelo Fluxograma de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dessa forma, quando se passar o mouse em determinada fase aparecerá uma janela com um campo mais explicativo/orientativo, conforme exemplificado na Figura 59.

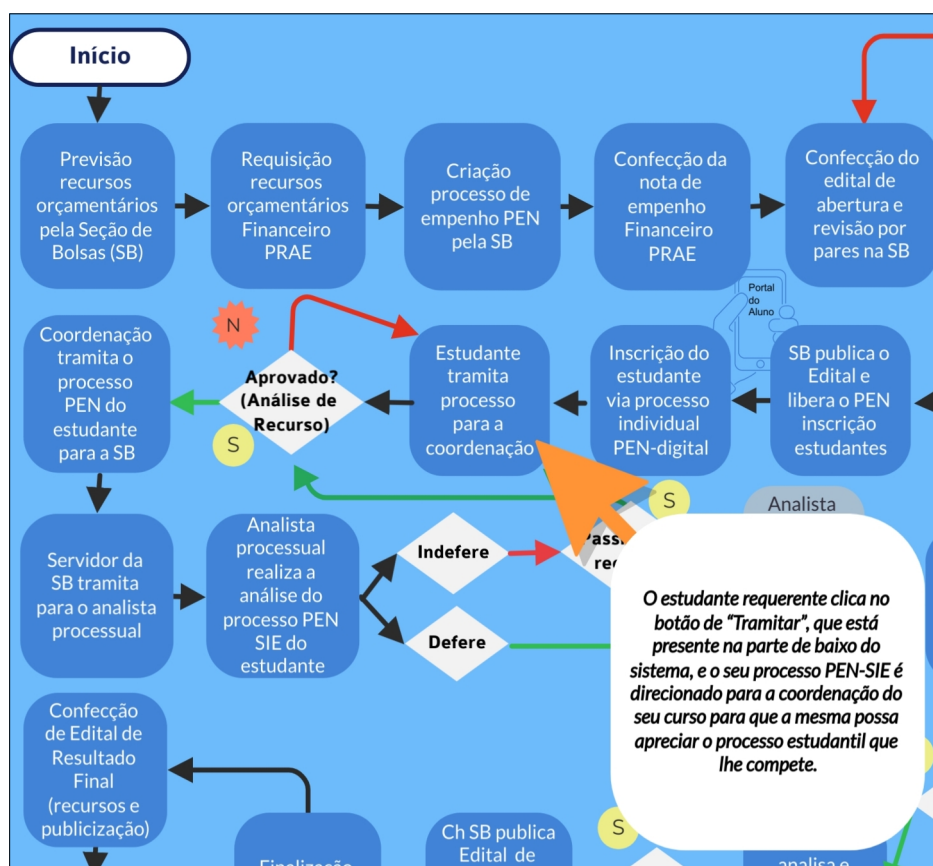
Figura 59– Ilustração do funcionamento do Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico – Etapa 1



Fonte: Elaborado pelo autor.

Aqui, podemos verificar que ao se posicionar o cursor pela primeira fase, abre-se automaticamente uma janela mais explicativa/orientativa a respeito desta etapa. Quando tiramos o cursor do local a mensagem se fecha. Ao navegarmos pelas fases, as janelas vão se abrindo ao posicionarmos o mouse na fase que queremos mais detalhes. A Figura 60 ilustra outra etapa do nosso produto.

Figura 60– Ilustração do funcionamento do Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico – Etapa 11



Fonte: Elaborado pelo autor.

Esse tipo de fluxograma é inédito e não existe no âmbito da UFSM até o momento, e serve como instrumento de transparência para que a comunidade acadêmica tenha informações mais completas e acessíveis a respeito da complexidade e de como funciona o fluxograma de trabalho relativo ao benefício. Ele está sujeito a alterações e pode servir, inclusive, para inspirar a aplicação em outras políticas públicas de assistência e permanência da instituição.

A partir do Fluxo de Trabalho do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, deixamos como sugestão, tendo em vista o tempo exíguo de um mestrado profissional que tornou inviável a construção de um outro produto, uma metodologia para implementação de um painel de transparência de Concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, que seria uma etapa a ser inserida após o arquivamento dos processos PEN-SIE individuais dos

estudantes, de homologação dos editais e de empenho de despesas, antes do fim do respectivo fluxo de trabalho.

Com relação à viabilidade de implementação de um instrumento dessa natureza, em tratativas breves com a PROPLAN, mais precisamente com a Coordenadoria de Planejamento Informacional (COPLIN) no decorrer da pesquisa, foi verificado que há a possibilidade de efetivação de relatório na página *on-line* da PRAE, a partir de uma fonte de dados advinda de uma planilha eletrônica, indo ao encontro de atender à implementação do painel sugerido, podendo as suas informações serem visualizadas através da ferramenta Microsoft *Power BI* da Microsoft, que a UFSM já utiliza para demonstração e análise de diversos relatórios.

A Implementação de um painel de transparência de Concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico possui algumas etapas ou fases, a serem amplamente discutidas, que julgamos essenciais para nortear a sua possível efetivação.

A primeira etapa, trata-se da apresentação dos principais resultados e do produto desta pesquisa para a equipe gestora da PRAE, bem como para a gestão do Curso de Odontologia da UFSM, ocasião em que também seria articulado e definido como se daria a participação qualitativa periódica do estudante no respectivo instrumento de transparência. Nesse sentido, qual seria o canal de participação julgado mais adequado, qual a periodicidade e o que se quer saber concretamente destes estudantes com relação ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, seriam algumas das possíveis questões a serem trabalhadas.

A fase seguinte, seriam reuniões com o DAG e/ou CPD, nas quais também seriam apresentados o produto e a sugestão para implementação de um painel de transparência de concessão do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, momento em que seria exposto como se daria a participação do estudante nesse processo e sua viabilidade de implementação, além de discutir quais dados estudantis/institucionais poderiam constar nesse instrumento, de acordo com a legislação em vigor.

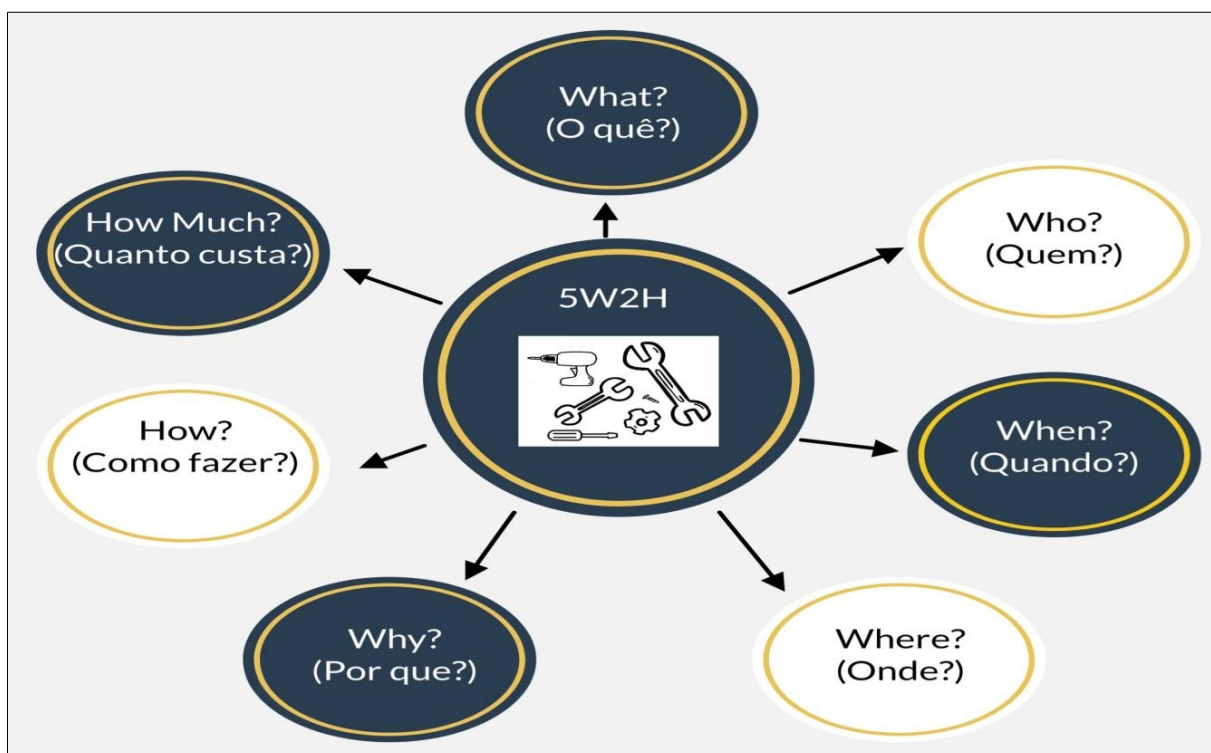
Na terceira fase, seria realizada nova reunião com a PRAE e Curso de Odontologia da UFSM, apresentando os resultados da etapa anterior e discutindo, a partir disso, o plano de ação para a implementação do Fluxo, que pode ser realizado com base na Metodologia 5W2H, que contém, segundo Paludo (2013, n. p, grifos no original)

[...] um conjunto de elementos que estabelece e deixa claro: **o que** será feito; **quem** irá fazer; **quando** deve ser feito; **onde** deve ser feito; **por que** fazer (justificativa); **qual método** a utilizar para implementar o plano; e **quanto custa**. A compilação

desses dados traduz-se num cronograma operacional utilizado para o acompanhamento da execução.

Nesse contexto, os 5W correspondem ao: *What? Who? When? Where? e Why?*. Já os 2H são *How?* e *How much?*. Juntos, se constituem na 5W2H, enquanto ferramenta de qualidade voltada para a melhoria de processos. A Figura 61 representa esta metodologia.

Figura 61 – Metodologia 5W2H



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Paludo (2013)

Tanto o produto educacional quanto a sugestão da metodologia para a construção de um painel de transparência, decorrem de intensa investigação no âmbito do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do PPPG. Assim, acreditamos que tanto o Fluxograma, quanto a sugestão para implementação de um Painel de Transparência, são importantes e podem auxiliar os diversos sujeitos envolvidos com a compreensão, consecução e qualificação das políticas de assistência e permanência, eminentemente com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM. O Fluxograma, bem como a sugestão para uma possível implementação do Painel vão ao encontro dos pressupostos de gestão e da assistência estudantil que constam no PDI da Universidade e podem atuar na melhoria dos processos na instituição possibilitando uma maior transparência, maior

envolvimento do estudante contemplado e, também, da comunidade acadêmica e, com isso, fortalecer o princípio democrático.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de absorção de saberes, bem como sua construção no âmbito de um mestrado profissional é tarefa que possui algumas certezas e incertezas, concepções e rupturas, sendo envolvido por diversos erros e possíveis acertos, começos e recomeços, que exigem intensa dedicação, disposição, afinco, perseverança, além de tantos outros atributos que tornam o percurso um desafio para o pesquisador, eminentemente quando a pesquisa é implicada e aplicada em seu contexto de atuação profissional, característica eminente do mestrado profissional.

Em parte, esse processo está refletido nesta dissertação e respectivo produto técnico de MP, construídos no âmbito do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, cuja problemática, a partir de inquietações e do contexto, foi: **Quais relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, referentes à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso?**

No intuito de responder ao problema posto, propomos como objetivo geral **compreender as relações e contribuições do Benefício Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, atribuído a estudantes de graduação em Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019, relacionados à permanência, ao processo de desenvolvimento acadêmico e à conclusão de curso**, sendo que este foi desdobrado em e respectivas questões e objetivos específicos que ajudaram no delineamento e edificação desta investigação.

O Capítulo dois deu algumas bases para a pesquisa e, dentre essas, o Estado do Conhecimento, fundamentado eminentemente nas contribuições de Morosini (2015) e Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), no qual ficou evidente a originalidade de nossa proposta e sua contribuição na direção de uma perspectiva do avanço do saber na área da educação e no campo das políticas da educação superior, em uma ótica não explorada.

No Capítulo três, historicizamos as políticas de assistência e permanência dos estudantes da educação superior no Brasil, no Rio Grande do Sul, mais especificamente em Santa Maria na UFSM. Nesse sentido, ficou evidenciado que a criação da Universidade se deu na Europa em períodos mais remotos, sendo voltada para a elite dominante, chegando no Brasil mais tarde, apenas no início do século XX, de forma oficial. A UFSM, primeira

universidade federal situada em uma cidade interiorana do País criada em 1960, foi gestada lentamente desde a década de 1930 e desenvolveu-se historicamente com influência nos moldes da primeira universidade federal do Brasil e na primeira universidade federal do Estado do Rio Grande do Sul, criadas em anos anteriores. O *locus* de sua Sede é a Cidade de Santa Maria, que teve diversos sujeitos e contextos que contribuíram para a sua criação e desenvolvimento.

As políticas de assistência e permanência tiveram suas origens voltadas para a classe dominante, assim como a universidade, entretanto, ocorreram próximas ao período de criação das primeiras instituições universitárias federais do Brasil. Essas políticas se transformaram mais profundamente após o advento da CF de 1988 e com a contribuição de diversos sujeitos no fim do século XX e início deste período, cenário de intenso desmonte de universidades públicas federais decorrentes do avanço do neoliberalismo. Contra isso, foi implementado pelos governos petistas, dentre outros diversos avanços, o PNAES, enquanto política de governo voltada para a assistência e permanência de estudantes na educação superior pública federal.

Nesse contexto, a UFSM, que é conhecida por sua assistência estudantil e com ela se preocupa desde sempre, implementou o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto uma de suas políticas de assistência e permanência, sendo um importante passo para que estudantes de classes mais vulneráveis pudessem desenvolver os seus estudos e permanecer na Instituição, indo de encontro à origem das políticas de assistência e permanência do século passado.

No Capítulo quatro, reconhecemos alguns aspectos que julgamos essenciais acerca da gestão universitária em inter-relação com a assistência estudantil em cursos de graduação. A gestão, enquanto processo prático inerente à nossa vivência como sujeitos, é essencial para que alcancemos todo e qualquer propósito e possui alguns modelos básicos, sendo que, apontamos o burocrático, o gerencialista e o democrático. A UFSM possui características destes distintos modelos em seu PDI, que se trata de um instrumento de gestão, constituído por diversos elementos que orientam os rumos da Instituição.

Abordar gestão universitária implicou dialogar com preceitos de qualidade na perspectiva da equidade e democratização, um desafio no contexto da educação superior, que foi compreendido a partir das contribuições de Morosini (2014) a partir de três nuances:

isomórfica, especificidade e equidade, sendo esta última a almejada em um contexto desafiador de predomínio da primeira.

Acerca do Financiamento da educação pública superior, houve avanço normativo pós-CF 1988, contudo, nesse mesmo período as universidades federais sofreram o processo de sucateamento, que perdurou até o início do século XXI, quando entrou em cena os governos de Lula e Dilma, revertendo este quadro. Nessa época, foi criado, para estudantes de cursos de graduação presencial da IFES, o PNAES, cujos recursos para o financiamento são do orçamento público federal, que tiveram evolução durante os governos petistas, mas que passam por um quadro alarmante desde o ano de 2017.

Estes recursos são os responsáveis pelo financiamento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM e, nesse sentido, o futuro e a sustentabilidade desta política pode estar em xeque, exigindo atenção e constante vigilância por parte da comunidade universitária, para que estudantes das classes vulneráveis não estejam à mercê da boa vontade de governantes, mas protegidos pela atuação de um estado que dê prioridade às necessidades socioeconômicas de seus administrados e não apenas do mercado. Para isso, é de extrema importância que o PNAES seja transformado em política de estado e com recursos suficientes para sua manutenção, para que a educação pública superior alcance, por intermédio de seus processos de gestão, uma qualidade na perspectiva da equidade e possa garantir a transformação da sociedade para um modelo mais justo, reduzindo as desigualdades por intermédio da educação.

No Capítulo cinco, trabalhamos com as abordagens desta pesquisa para identificar a forma como o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi implementado em diferentes áreas na UFSM, considerando do macro para o microcampo, o processo de implementação e impactos do benefício no Curso de Odontologia da UFSM no período de 2017 a 2019. Inicialmente, abordamos quantitativamente o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de uma forma mais geral, desde a sua implementação em 2014 até 2019 e, posteriormente, aprofundamos nos estudantes de Odontologia da UFSM contemplados pelo benefício de 2017 a 2019. Tornou-se possível verificar, dentre outras questões, quais foram os cursos, os valores investidos, no geral, pela UFSM no Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico e quais aspectos compuseram a implementação do benefício no Curso de Odontologia de 2017 a 2019.

Durante o período de 2014 a 2019, foram concedidos 4.211 benefícios para 1.891 beneficiários, que correspondem a 1.914 matrículas distintas, sendo esta diferença decorrente de estudantes que receberam em mais de uma matrícula durante o período. O gênero feminino foi o mais contemplado pelo benefício, com 66,21% de beneficiárias, que pode ter relação com o maior ingresso de mulheres em cursos de graduação presencial em universidades federais do Estado do Rio Grande do Sul nos últimos tempos. O ano de 2016 foi o que teve o maior quantitativo de benefícios distribuídos e de beneficiários contemplados, com 1.293 e 921 respectivamente. O CCS foi o local que teve o maior quantitativo de benefícios e de beneficiários, com 1.101 e 416 nessa ordem. Odontologia foi o curso com o maior quantitativo de benefícios, 566, entretanto, o curso com o maior quantitativo de beneficiários foi Agronomia CAMPUS UFSM-FW com 136, três estudantes a mais que o Curso de Odontologia. O maior quantitativo de benefícios, bem como de beneficiários, foi para estudantes oriundos de escolas públicas, que pode ser relacionado a um aumento de estudantes com BSE, conforme vimos através de Pozobon (2019). A maior parte dos estudantes beneficiados já se encontra formado.

Dos 4.211 benefícios, houve 1.629 cifras diferentes, distribuídas dentro do valor de R\$ 2.187.949,21, que foi o total investido de 2014 a 2019 pela UFSM no Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico. A média, considerando-se este valor sobre o total de benefícios ficou em R\$ 519,58, sendo que a maioria dos valores pagos foi abaixo desta média. O maior valor unitário de benefício foi de R\$ 6.000,00, sendo que os estudantes que receberam o maior valor unitário de benefício, bem como a estudante que foi contemplada com o maior valor total de benefício são do Curso de Odontologia da UFSM, que recebeu R\$ 1.137.349,70 de aporte nesse período, mais da metade de todo o valor investido no benefício desde sua implementação até 2019.

Especificamente, com relação ao Curso de Odontologia no período de 2017 a 2019, foram concedidos 334 benefícios para 112 beneficiários, que correspondem a 112 matrículas distintas. O gênero feminino foi o mais beneficiado pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, com 76,78% de beneficiárias, percentual ligeiramente maior quando comparado ao geral e próximo à média do percentual de ingressos desse gênero no período. O ano de 2019 foi o que teve o maior quantitativo de benefícios distribuídos e de beneficiários contemplados, com 121 e 76 na devida ordem. O maior quantitativo de benefícios, bem como

de beneficiários, foi para estudantes oriundos de escolas públicas. A maior parte dos estudantes de Odontologia beneficiados já se encontra formado.

Dos 334 benefícios, houve 151 cifras diferentes, distribuídas dentro do valor de R\$ 678.422,30. A média, considerando-se este valor sobre o total de benefícios ficou em R\$ 2.031,20, aproximadamente quatro vezes o valor da média geral de 2014 a 2019, sendo que a maioria dos valores pagos foi abaixo desta média. O maior valor unitário de benefício foi de R\$ 6.000,00.

Assim, além de estudantes de Odontologia terem as maiores médias de valores, eles foram contemplados com as maiores cifras, tanto na perspectiva de valor unitário, quanto geral, e o centro, bem como o curso no qual eles são vinculados, receberam o maior aporte de recursos da política no âmbito da UFSM.

Com relação ao desenvolvimento, foi trabalhado apenas com estudantes de Odontologia contemplados de 2017 a 2019, nas Subcategorias Média no Semestre, Reprovação e Trancamento. Nesse sentido, considerando-se a perspectiva dos 334 benefícios, a média geral de notas foi de 7,70, sendo que a maioria dos estudantes registrou média superior.

Considerando-se os 112 beneficiários, cada um foi contemplado com determinado quantitativo de benefícios e estes foram separados em grupos de acordo com o número de benefícios respectivo. Após realizarmos o cálculo da média geral de cada beneficiário e também da média geral de cada agrupamento no período, ficou evidente que a maior parte dos estudantes teve notas acima das médias de seus respectivos grupos e que o grupo que teve a maior média geral foi daqueles que receberam mais vezes o benefício. Nesse contexto, o quantitativo de vezes que os estudantes foram beneficiados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico influenciou diretamente no desempenho da média da maior parte dos grupos.

No que diz respeito às reprovações, dentre os 334 benefícios foram constatados que houve apenas 23 registros, que corresponde a 19 beneficiários, sendo a maioria por nota abaixo de cinco pontos, com a disciplina de Farmacologia I (FSL1043), que não integra o núcleo mais denso do curso, com o maior quantitativo, com cinco ocorrências. Nesse sentido, ficou evidenciado, dentre outros, que houve uma alta quantidade de aprovações vinculadas aos benefícios concedidos aos 112 estudantes de Odontologia no período, o que indica que os estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico têm um elevado índice de aprovação nas disciplinas cursadas nos respectivos períodos de contemplação.

Com relação aos trancamentos, dentre os 334 benefícios houve apenas 10 registros, que diz respeito a 19 beneficiários, sendo que a maioria foram trancamentos parciais de disciplinas, com a Disciplina Libras (EDE1123), que também não faz parte no núcleo mais denso do curso com o maior quantitativo com três ocorrências. Nesse cenário, dentre outras questões, ficou evidente que existe um índice elevado de estudantes que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, cujo desenvolvimento independe de trancamentos, o que contribui para que o estudante conclua o curso no período ideal de formação. Investigações futuras podem contribuir nesse sentido, assim como nas questões relacionadas ao contributo do benefício para as disciplinas mais relativas ao núcleo crasso do Curso – Ciências Odontológicas.

No que se refere à abordagem qualitativa, foi constituída pelos dados oriundos dos questionários aplicados com estes 112 estudantes, como também daqueles advindos das entrevistas com os gestores.

Com relação aos questionários, eles evidenciaram mais precisamente em que medida estudantes de graduação em Odontologia da UFSM, contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019, relacionam a permanência e o processo de desenvolvimento acadêmico a este benefício.

O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi uma política que teve importância no aspecto emocional para o estudante de Odontologia da UFSM. Ele foi, além disso, essencial para a permanência e/ou conclusão no/do curso, uma vez que possibilitou, mesmo que em parte, a aquisição de materiais caros e que são indispensáveis para o estudante de Odontologia com BSE, que, em caso contrário, teria desistido ou trocado de curso em algum momento. Todavia, o benefício foi apenas um aspecto considerado para a permanência, porque a consciência acadêmica do estudante também fez parte deste processo.

Cabe destacar, que o intuito desta investigação não foi demonstrar que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi mecanismo exclusivamente privilegiado para a permanência e desenvolvimento do estudante/egresso contemplado, até porque há várias outras políticas de assistência e permanência na UFSM e outras variáveis possíveis de serem colocadas para a questão. No entanto, nos limites desta pesquisa, este benefício foi um contributo singular para que sujeitos oriundos da classe menos privilegiada pudessem permanecer e/ou concluir seus estudos em um curso historicamente elitizado e voltado para a classe dominante.

No que se relaciona ao desenvolvimento acadêmico, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico foi política fundamental para que estudantes, nesse caso os de Odontologia da UFSM, em vulnerabilidade social, pudessem acompanhar e se envolver nas aulas práticas e demais atividades acadêmicas do curso, auxiliando na melhoria da relação entre a teoria e a prática e, portanto, no desenvolvimento de sua formação. Mas este desenvolvimento não se deu de qualquer forma, pois os recursos do benefício contribuíram para um bom aproveitamento no processo de formação, na melhoria no desempenho e notas finais das disciplinas cursadas, estando isto plenamente alinhado aos preceitos que regem as políticas de assistência e permanência na educação superior pública federal.

Um aspecto notório, foi que a participação na pesquisa se deu majoritariamente pelos egressos, o que não era esperado, pois acreditamos que ainda existe um considerável contingente de alunos regulares no curso de Odontologia. Nessa perspectiva, todos os egressos participantes afirmaram que estavam atuando na área da Odontologia, ou seja, estão trabalhando na respectiva área de diplomação na qual foram contemplados pelo benefício e ganham entre três ou mais salários mínimos. Em vista disso, podemos visualizar aquilo que Boneti (2018) prospecta com relação ao aspecto de futuro que é relevante no contexto das políticas públicas.

[...] aspecto importante a ser lembrado em relação ao que vem a ser uma política pública e como ela se constitui diz respeito ao seu caráter de futuro. Se cabe ao Estado o gerenciamento das demandas e dos interesses dos diversos agentes sociais, isto se faz por meio de um conjunto de ações e/ou regulação, numa perspectiva de futuro. Isto é, entende-se como uma política pública quando a ação do Estado, ou um conjunto delas, tem como objetivo transformar a realidade numa perspectiva de futuro, não apenas momentâneo. (BONETI, 2018, p. 19)

Por intermédio da participação destes estudantes, ficou clara a necessidade de se ter um instrumento que possibilite que se tenha informação geral acessível sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, pois, a totalidade dos beneficiários foram ao encontro do questionamento nesse sentido, sendo que, ainda não existe esse instrumento.

Com relação às entrevistas com os gestores, que se envolvem/envolveram com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de perspectivas distintas, ficou evidente o lapso temporal de nossa pesquisa, em virtude da não oferta do benefício, decorrente da Pandemia de Covid-19.

Estes gestores, evidenciaram o contributo do benefício para que os estudantes de Odontologia com BSE se envolvessem no curso, eminentemente nas atividades clínicas práticas e, assim como nos questionários, ficou evidente, pela ótica destes sujeitos, a contribuição do benefício no sentido de promover um bom desenvolvimento do estudante, que foi tido como um ponto forte desta política.

O fator de importância emocional, como apontado nos questionários, também foi indicado pela ótica de gestor, nesse sentido, o benefício é um fator que atuou, de acordo com as percepções de distintas categorias de sujeitos, como aspecto voltado para a segurança emocional do estudante de Odontologia beneficiado. Além de permitir a permanência em uma perspectiva centrada mais no estudante, foi indicado um impacto maior, podendo repercutir também na UFSM, sob o ponto de vista das entrevistas.

A natureza do Curso de Odontologia da UFSM foi ratificada pelo viés das entrevistas e ficou clarificado que se trata de um curso extremamente prático e que necessita de diversos instrumentais para a sua execução, que tornam o curso dispendioso financeiramente. Dessa forma, isso pode justificar o maior aporte de recursos destinado para estudantes deste curso na Universidade.

Com relação aos valores, houve, dentre outras questões, posicionamento, por parte de um gestor, a respeito da suficiência relacionada aos recursos para estudantes de Odontologia, que vai de encontro às questões desta natureza levantadas pelos estudantes beneficiados deste curso. Esta suficiência se deu pelo entendimento da natureza de auxílio do benefício, também em virtude de restrições de ordem orçamentária e para contemplar os estudantes dos demais cursos da instituição.

Como vimos na abordagem quantitativa, há uma disparidade de valores para estudantes de Odontologia da UFSM, que atualmente, embora seja equacionada a partir de pressupostos equitativos, foi apontada enquanto uma fragilidade por um destes gestores e apresentada, como solução, a possibilidade para o pagamento de um valor unificado deste benefício, assim como já faz outras universidades do Rio Grande do Sul para o respectivos cursos de Odontologia. Entretanto, o outro gestor indicou ser inviável tal situação no contexto da Universidade, apresentando uma proposta de valores semestrais a serem disponibilizados para estes estudantes, de forma similar ao que já se tem feito rotineiramente. Todavia, destacamos que tal proposta ainda merece algumas reservas, eminentemente no último semestre para que não se duplique benefícios de políticas já existentes na PRAE.

Com relação à digitalização dos processos relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, restou claro o contexto de sua implementação, e que há percepções distintas entre estudantes e gestores, pois, este processo, conquanto tenha sido visto como um ponto forte na ótica estudantil, não foi concebido como tal por um dos gestores que lida mais profundamente com essas questões.

Acerca das informações acessíveis, ficou demonstrado, assim como nos questionários, mas tendo como base as falas da gestora da Seção de Bolsas da PRAE a necessidade de se ter este tipo de dispositivo no âmbito da UFSM, pois, o que existe atualmente são apenas algumas ideias a respeito, não havendo proposta concreta sobre o tema, estando transparecido, com isso, que há uma oportunidade e conveniência para se sugerir algum instrumento nessa lógica. Tal ferramenta deve contar com a opinião periódica de estudantes contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, conforme oportunamente sugere o gestor do Curso de Odontologia nesse contexto.

No Capítulo seguinte, apresentaremos um fluxograma original dos trabalhos práticos que envolvem o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, e também sugerimos uma metodologia para implementar uma ferramenta com o intuito de auxiliar no processo de implementação de um relatório anual do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no portal institucional da PRAE, enquanto instrumento de transparência do benefício, contando com a participação periódica destes estudantes, qualificando a assistência estudantil e a gestão universitária, fortalecendo o princípio democrático, podendo possibilitar a transformação do estado de coisas.

Ademais, ficou evidente com esta pesquisa o devido alinhamento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, no âmbito da primeira universidade pública federal interiorana do Brasil, aos preceitos do PNAES, enquanto uma política que auxilia na redução de desigualdades e permite que o estudante em vulnerabilidade realize as atividades acadêmicas em condições de igualdade com os demais, colaborando para sua permanência e desenvolvimento acadêmico. Esperamos que esta investigação possa contribuir para o debate acerca das políticas públicas de assistência e permanência em uma perspectiva não explorada como vimos no Estado do Conhecimento, e para que outros pesquisadores possam se apropriar dos saberes construídos em pesquisas da Área da Educação.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Francisco, RAMALHO, Lúcia Carpi; RIBEIRO; Marcus Venício Toledo. **História da Sociedade Brasileira**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986. 339 p.
- ALMEIDA, Camila Ramos de. **A Universidade Federal de Santa Maria: Um espaço de turismo e aprendizado para o público infantil**. 2017. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação Profissionalizante em Patrimônio Cultural, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- ALMEIDA, Camila Ramos de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 nov. 2021i.
Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0998097202858931>>. Acesso em: 17 nov. 2021.
- ALMEIDA, Elenara Chaves Edler de; GUIMARÃES, Jorge Almeida; ALVES, Isabel Teresa Gama. Dez Anos do Portal de Periódicos da Capes: histórico, evolução e utilização. **Revista Brasileira Pós-Graduação**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 218-246, nov. 2010. Mensal. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/194>. Acesso em: 17 jul. 2021.
- ALMEIDA, Eliene Estevão de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 14 out. 2022x. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5790267222729060>>. Acesso em: 14 out. 2022.
- ALMEIDA, Eliene Estevão de. **GESTÃO EDUCACIONAL E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: uma análise das práticas de gestão da assistência estudantil no instituto federal da paraíba campus joão pessoa**. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; FÁVERO, Altair; TONIETO, Carina. A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL SOB INFLUÊNCIA DA DECLARAÇÃO DE BOLONHA: primeiras aproximações. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 182-198, 02 dez. 2015. Trimestral. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650529/16740>. Acesso em: 16 dez. 2021.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; TELLO, Cesar Geronimo. Educação e gestão escolar na América Latina: histórico, desafios e possibilidades. **Perspectiva**, [S.L.], v. 33, n. 3, p. 1205-1228, 1 abr. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2015v33n3p1205>.
- AMARAL, Aluska Farias de Oliveira. **PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS EM RESTAURANTES ESTUDANTIL SOB A ÓTICA DISCENTE: ESTUDO REALIZADO NO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA – CAMPUS CAMPINA GRANDE**. 2019. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16866>. Acesso em: 09 fev. 2022.

AMARAL, Aluska Farias de Oliveira.. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 09 fev. 2022g. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9865745167877578>>. Acesso em: 09 fev. 2022.

AMARAL, Genilda Teixeira Pereira. **A GESTÃO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ NO CONTEXTO DO PDI**. 2017. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10914>. Acesso em: 17 ago. 2022.

AMARAL, Genilda Teixeira Pereira. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 14 out. 2022w. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9548750207224201>>. Acesso em: 14 out. 2022.

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 512-528, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wqhZ5Km7XCbNbPTRwQrjP6x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ANDRADE, Ana Maria Jung de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 15 fev. 2022m. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2523040371159785>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ARABIDIAN, Lizandra Veleda; CONSTANTE, Sônia Elizabete; WOLLE, Alberto Brilhante. A arquitetura da Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Maria e o impacto na preservação do acervo. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 37-53, mar. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/1910>. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1910/1581>. Acesso em: 16 ago. 2021.

ARABIDIAN, Lizandra Veleda. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 16 ago. 2021h. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5676196533116805>>. Acesso em: 16 ago. 2021. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: Informação e documentação – Artigo em publicação periódica científica impressa – Apresentação**. Rio de Janeiro, 2003. 5 p.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (Brasil). **ANDIFES E OS RUMOS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS**. 2013. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/01/Livro-ANDIFES.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

BANDEIRA, Angela Aparecida Patrício Bandeira. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 21 mai. 2021e. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3585315261845336>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

BANDEIRA, Angela Aparecida Patricio. **A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO POLÍTICA DE INCLUSÃO SOCIAL: ESTUDO DE CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ/CAMPUS SOBRAL**. 2015. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3521586. Acesso em: 17 abr. 2021.

BAPTAGLIN, Leila Adriana. *A Universidade Federal de Santa Maria e Sua Relação Com a Valorização do Patrimônio Cultural: um Olhar Para o Curso de Arquitetura e Urbanismo*. 2010. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação Profissionalizante em Patrimônio Cultural, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

BAPTAGLIN, Leila Adriana. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 23 nov. 2021. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5801207902204116>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1. ed., 3ª reimpressão São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p. Tradução de: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro.

BENFICA, Tiago Alinor Hoissa Benfica. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 25 mai. 2021. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2227001344139974>>. Acesso em: 25 mai. 2021.

BENFICA, **Tiago Alinor Hoissa. História do ensino superior em Mato Grosso: das iniciativas frustradas à criação de um sistema universitário**. Revista Brasileira de História da Educação [online]. 2019, v. 19 [Acessado 19 Abril 2021]. Disponível em: <<https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e052>>. Epub 23 Maio 2019. ISSN 2238-0094. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e052>.

BIANCHETTI, Lucídio, MACHADO, Ana Maria (orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002, 408p.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas Públicas por Dentro**. 4. ed. rev. Ijuí: Unijuí, 2018. 112 p.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é Participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 95 p.

BOTELHO, Cristiane Roque Pereira. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA: COMPOSIÇÕES E TENSÕES NO/COM O MOVIMENTO ESTUDANTIL**. 2016. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4274554 Acesso em: 02 mar. 2022.

BRAGGIO, Ana Karine. **A gênese da reforma universitária brasileira**. Revista Brasileira de História da Educação [online]. 2019, v. 19 [Acessado 19 Abril 2021]. Disponível em: <<https://doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e073>>. Epub 14 Nov 2019. ISSN 2238-0094.

BRAGGIO, Ana Karine. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 28 mai. 2021g. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1712426299672608>>. Acesso em: 28 mai. 2021.

BRASIL. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. 2021b. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Constituição (1824). Constituição Política do Imperio do Brazil nº s.n., de 25 de março de 1824. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. **Constituição Política do Imperio do Brazil (De 25 de Março de 1824)**: Carta de Lei de 25 de Março de 1824. Rio de Janeiro, RJ, 22 abr. 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 25 maio 2021.

BRASIL. Constituição (1891). Constituição nº s.n., de 24 de fevereiro de 1891. Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ, 24 fev. 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. Constituição (1934). Constituição nº s.n., de 16 de julho de 1934. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ, 16 jul. 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Constituição (1937). Constituição nº [s. n.], de 10 de novembro de 1937. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937. **Constituição de 1937**. Rio de Janeiro, RJ, 10 nov. 1937. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição nº [s. n.], de 18 de setembro de 1946. A Mesa da Assembléia Constituinte promulga a Constituição dos Estados Unidos do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, nos termos dos seus arts. 218 e 36, respectivamente, e manda a todas as autoridades, às quais couber o conhecimento e a execução desses atos, que os executem e façam executar e observar fiel e inteiramente como neles se contém. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (De 18 de Setembro de 1946)**. Rio de Janeiro,

RJ, 19 set. 1946. Seção 1. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Constituição (1967). Constituição nº [s. n.], de 24 de janeiro de 1967. O Congresso Nacional, invocando a proteção de Deus, decreta e promulga a seguinte. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF, 24 jan. 1967. Seção 1. Vide Emenda Constitucional nº 1, de 17.10.1969. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição nº [s. n.], de 5 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. Constituição (1998). Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. **Emenda Constitucional Nº 19, de 04 de Junho de 1998**. Brasília, DF, 5 jun. 1998. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Constituição (2006). Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Emenda Constitucional Nº 53, de 19 de Dezembro de 2006**. Brasília, DF, 20 dez. 2006. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação. **Brasil - [1987 a 2012] Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Dados das Teses e Dissertações da Pós-Graduação**. 2019. Disponível em:

<https://metadados.capes.gov.br/index.php/catalog/181>. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 727, de 08 de dezembro de 1900. Reconhece como de carácter oficial os diplomas conferidos pelas Escolas Polytechnica de S. Paulo e de Engenharia de Porto Alegre. **Decreto Nº 727, de 8 de Dezembro de 1900**. Rio de Janeiro, RJ, 08 dez. 1900b. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-727-8-dezembro-1900-585367-republicacao-108379-pl.html#:~:text=Reconhece%20como%20de%20caracter%20official,de%20Engenharia%20de%20Porto%20Alegre.&text=Nos%20estabelecimentos%20federaes%20de%20ensino,exames%20prestados%20nas%20mesmas%20escolas>. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. **Decreto Nº 11.530, de 18 de Março de 1915**. Rio de Janeiro, RJ, 18

mar. 1915. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920. Institue a Universidade do Rio de Janeiro. **Decreto Nº 14.343, de 7 de Setembro de 1920**. Rio de Janeiro, RJ, 10 set. 1920. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Rio de Janeiro, RJ, 4 abr. 1931c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 novembro 2021.

BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. **Decreto Nº 19.852, de 11 de abril de 1931**. Rio de Janeiro, RJ, 4 jun. 1931a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 20.272, de 3 de agosto de 1931. Autoriza a mudança de nome da Escola de Engenharia de Porto Alegre para Universidade Técnica do Rio Grande do Sul. **Decreto Nº 20.272, de 3 de Agosto de 1931**. Rio de Janeiro, RJ, 08 ago. 1931b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20272-3-agosto-1931-515618-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 3.758, de 01 de setembro de 1900. Concede á Faculdade de Medicina e de Pharmacia de Porto Alegre os privilegios e garantias de que gosam as Faculdades federaes congeneres. **Decreto Nº 3.758, de 1º de Setembro de 1900**. Rio de Janeiro, RJ, 01 set. 1900a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3758-1-setembro-1900-531872-publicacaooriginal-109102-pe.html>. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 09 de junho de 2001. DECRETO Nº 3.860, DE 9 DE JULHO DE 2001. **Dispõe Sobre A Organização do Ensino Superior, A Avaliação de Cursos e Instituições, e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, 09 jun. 2001c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm#:~:text=D3860&text=DECRETO%20N%C2%BA%203.860%2C%20DE%209%20DE%20JULHO%20DE%202001.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20do,institui%C3%A7%C3%B5es%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=II%20%2D%20privadas%2C%20quando%20mantidas%20e,ou%20jur%C3%ADdicas%20de%20direito%20privado. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 4.875, de 6 de julho de 1903. Concede á Faculdade Livre de Direito de Porto Alegre os privilegios e garantias de que gosam as Faculdades federaes congeneres. **Decreto Nº 4.875, de 6 de Julho de 1903**. Rio de Janeiro, RJ, 08 jul. 1903. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-4875-6-julho-1903-518837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Decreto nº 47.436, de 16 de dezembro de 1959. Concede autorização para o funcionamento do Curso de Bacharelado da Faculdade de Direito de Santa Maria. **Decreto Nº 47436 de 16/12/1959** / Pe - Poder Executivo Federal. Rio de Janeiro, RJ, 17 dez. 1959. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/85502-concede-autorizacao-para-o-funcionamento-do-curso-de-bacharelado-da-faculdade-de-direito-de-santa-maria.html>. Acesso em: 02 dez. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.612, de 26 de dezembro de 1928. Autoriza o Governo a criar, em Paris, a Casa do Estudante Brasileiro, abrindo o credito necessario para a sua construcção. **Decreto Nº 5.612, de 26 de Dezembro de 1928**. Rio de Janeiro, RJ, 5 jan. 1929. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5612-26-dezembro-1928-561387-publicacaooriginal-85007-pl.html>. Acesso em: 05 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. **Decreto Nº 5.773, de 09 de Maio de 2006**. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf> Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Decreto Nº 6.096, de 24 de Abril de 2007**. Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 66.191, de 6 de fevereiro de 1970. Aprova Plano de Reestruturação da Universidade Federal de Santa Maria. **Plano de Reestruturação da Universidade Federal de Santa Maria**. Brasília, DF, 6 fev. 1970. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/488830/publicacao/15796317>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Decreto Nº 7.234, de 19 de Julho de 2010**: Legislação federal. Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: <https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/DECRETO-N%C2%BA-7234-Assist%C3%Aancia-Estudantil.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. **Decreto Nº 8.659, de 5 de Abril de 1911**. Rio de Janeiro, RJ, 6 abr. 1911. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos

superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Decreto Nº 9.235, de 15 de Dezembro de 2017**. Brasília, DF, 18 dez. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Acesso em: 24 ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.586, de 2 de junho de 1942. Concede reconhecimento à Faculdade de Farmácia de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul. **Decreto Nº 9.586, de 2 de junho de 1942**. Rio de Janeiro, RJ, 13 jun. 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-9586-2-junho-1942-471193-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 novembro 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 421, de 11 de maio de 1938. Regula o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior. **Decreto-lei Nº 421, de 11 de maio de 1938**. Rio de Janeiro, RJ, 11 mai. 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-421-11-maio-1938-350759-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 novembro 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. **Decreto-Lei Nº 464, de 11 de Fevereiro de 1969**. Brasília, DF, 12 fev. 1969a. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-464-11-fevereiro-1969-376438-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 dez. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. **Decreto-Lei Nº 477, de 26 de Fevereiro de 1969**. Brasília, DF, 26 fev. 1969b. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 dez. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério da Economia. **Cidades: santa maria – população**. Santa Maria – população. 2021c. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério da Economia. **ÍPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo: séries históricas**. Séries históricas. 2022c. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9256-indice-nacional-de-precosconsumidor-amplo.html?edicao=20932&t=series-historicas>. Acesso em: 08 ago. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. **Histórico**. 2021a. Disponível em: <https://ibict.br/sobre-o-ibict/historico>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 1.166, de 27 de julho de 1950. Aprova a incorporação da Faculdade de Direito e da Faculdade de Odontologia, da cidade de Pelotas, e da Faculdade de Farmácia, da cidade de Santa Maria na Universidade do Rio Grande do Sul. **Lei Nº 1.166, de 27 de Julho de 1950**: Legislação federal. Rio de Janeiro, RJ, 31 jul. 1950. Seção 1, b. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1166-27-julho-1950-361748-norma-pl.html>. Acesso em: 01 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 1.254, de 04 de dezembro de 1950. Dispõe sobre o sistema federal de ensino superior. **Lei Nº 1.254, de 4 de Dezembro de 1950**. Rio de Janeiro, RJ, 04 dez. 1950a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1254-4-dezembro-1950-362540-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em: 29 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Lei no 10.172, de 9 de Janeiro de 2001**. Brasília, DF, 10 jan. 2001b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Lei Nº 10.861, de 14 de Abril de 2004**. Brasília, DF, 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.089, de 11 de novembro de 2009. Proíbe que uma mesma pessoa ocupe 2 (duas) vagas simultaneamente em instituições públicas de ensino superior. **Lei Nº 12.089 de 11 de Novembro de 2009**. Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112089.htm. Acesso em: 29 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 19 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.333, de 04 de maio de 2022. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a garantia de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades específicas de cada aluno. **Lei Nº 14.333, de 4 de Maio de 2022**. Brasília, DF, 05 maio 2022b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14333.htm#art1. Acesso em: 19 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960. Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências. **Lei 3.834-C**. Brasília, DF, 20 dez. 1960. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3834-c.htm#:~:text=L3834%2DC&text=LEI%20No%203.834%2DC,Goi%3%A1s%2C%20e%20d%3%A1%20outras%20provid%3AAncias.. Acesso em: 29 mai. 2021.

BRASIL. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Lei Nº 4.759, de 20 de Agosto de 1965**. Brasília, DF, 24 ago. 1965. Seção 1. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 7 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966. Dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios. **Lei Nº 5.172, de 25 de Outubro de 1966**. Brasília, DF, 27 out. 1966. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15172compilado.htm. Acesso em: 11 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. **Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: Imprensa Nacional, nov. 1995. Plano aprovado pela Câmara da Reforma do Estado da Presidência da República em setembro de 1995. Disponível em:** <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. Ministério da Educação. Sistema e-MEC:** cadastro nacional de cursos e instituições de educação superior cadastro e-mec. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. 2022. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTgy/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NDI=>. Acesso em: 16 mai. 2022.

BRASIL. Portaria nº 11.433, de 19 de maio de 1978. O Ministro de Estado DA EDUCAÇÃO E CULTURA, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 79977, de 18 de julho de 1977, e tendo em vista o que consta do Parecer nº 1.295/78, do Conselho Federal de Educação, RESOLVE Aprovar o: novo Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, que com esta é publicada. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 maio 1978. Seção 1, p. 7260-7632.

BRASIL. Portaria nº 14, de 10 de janeiro de 1983. O Ministro de Estado DA EDUCAÇÃO E CULTURA, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 83857, de 15 de agosto de 1979, e tendo em vista o que consta do Parecer do Conselho Federal de Educação nº 502/82, conforme consta no Processo CFE nº 103/82, e 200 947/82, do Ministério da Educação e Cultura, RESOLVE Fica aprovado o Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria, com sede na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, que com esta é publicada. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 janeiro 1983. Seção 1, p. 594-604.

BRASIL. Portaria nº 60, de 20 de março de 2019. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior - CAPES. Portaria. Brasília, DF, 22 mar. 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=884>. Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. Portaria nº 801, de 27 de abril de 2001. O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e tendo em vista o Parecer nº 310/2001, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta dos Processos nºs 23081.012104/98-14 e 23081.001062/2000-90, do Ministério da Educação, resolve: Aprovar as alterações do Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria, com sede na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, mantida pela União. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 abril 2001a. Seção 1, p. 21.

BRASÍLIA. Agência Senado. Senado Federal. **Impeachment de Dilma Rousseff marca ano de 2016 no Congresso e no Brasil** Fonte: Agência Senado. 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil>. Acesso em: 30 nov. 2020.

BROLLO, Maria Ivone Pinto. **Santa Maria: cidade de imembuí**. 2. ed. Santa Maria: [S.N.], 1973. 97 p.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Parecer nº 977/65**, C.E.Su, aprov. em 3-12-65. Conceito de pós-graduação. 1965. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=314>. Acesso em: 19 ago. 2021.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2002. 698 p. Tradução de: Roneide Venâncio Majer.

CATANI, Afrânio Mendes. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 7 dez. 2021o. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0416966816426212>>. Acesso em: 7 dez. 2021.

CATANI, Afrânio Mendes. **O QUE É CAPITALISMO**. 6. ed.[S. L.]: Brasiliense, 1983. 117 p.

CAVALCANTI, Rosângela Wojdela; RASOTO, Vanessa Ishikawa. **AValiação da Eficácia do Programa de Auxílio Estudantil em um Câmpus de Universidade Federal Brasileira**. **Educação: Teoria e Prática**, [S.L.], v. 28, n. 58, p. 320-338, 30 ago. 2018. Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP. <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol28.n58.p320-338>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/11920/8634>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CAVALCANTI, Rosângela Wojdela. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 16 fev. 2022o. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0985356860371234>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CELLA, Rosenei. **A INFLUÊNCIA NEOLIBERAL NO PROCESSO DE APROVAÇÃO DA EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95 E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**. 2019. 225 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo, 2019. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7884317. Acesso em: 04 fev. 2022.

CELLA, Rosenei. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 04 fev. 2022b. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5697409433851732>>. Acesso em: 04 fev. 2022.

CESPEDES, Juliana Garcia. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 12 fev. 2022i. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1034384160736943>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CESPEDES, Juliana Garcia *et al.* Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.L.], v. 29, n. 113, p. 1067-1091, 19 mar. 2021. Trimestral. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-403620210002902418>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Jbgmjrb7dTJKdFKGHvVPWNC/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. Rio de Janeiro: (Elsevier) Campus, 2003. 634 p. 6º reimpressão.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006. 74 p.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer nº 1.366, de 12 de dezembro de 2001. Dispõe sobre o credenciamento, transferência de manutenção, estatutos e regimentos de instituições de ensino superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do ensino superior. **Parecer Cne/Ces Nº. 1.366**. Brasília, DF, Seção 1. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_pces136601.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 10, de 11 de março de 2002. Dispõe sobre o credenciamento, transferência de manutenção, estatutos e regimentos de instituições de ensino superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do ensino superior do Sistema Federal de Educação Superior. **Resolução Cne/Ces 10, de 11 de Março de 2002**. Brasília, DF, 26 mar. 2002a. Seção 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_02.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução nº 10, de 4 de outubro de 2007. Dispõe sobre normas e procedimentos para o credenciamento e o reconhecimentos de Centros Universitários. **Resolução Nº 10, de 04 de Outubro de 2007**. Brasília, DF, 05 out. 2007. Seção 1, p. 50. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2648-rces010-07-1&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 ago. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução nº 11, de 10 de junho de 2006. Revogação de atos normativos no âmbito da Câmara de Educação Superior do CNE. **Resolução Nº 11, de 10 de Julho de 2006**. Brasília, DF, 12 jun. 2006. Seção 1. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rces1106.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em: 24 ago. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução nº 23, de 5 de novembro de 2002. Dispõe sobre o recredenciamento de universidades e centros universitários do sistema federal de educação superior. **Resolução Cne/Ces 23, de 05 de Novembro de 2002**. Brasília, DF, 05 dez. 2002b. Seção 1, p. 39. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces23_02.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

COSTA, Fabiana Pinheiro da; HINTERHOLZ, Marcos Luiz. **Democratização do acesso à Universidade no Brasil independente: a história da moradia estudantil no Rio Grande do Sul**. 2021. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/democratizacao-do-acesso-a-universidade-no-brasil-independente-a-historia-da-moradia-estudantil-no-rio-grande-do-sul/>. Acesso em: 05 abr. 2022.

CROSSETTI, Vanda Rocha. A Mão-de-obra e as Condições de Vida nas Charqueadas em Santa Maria. Revista da História: Revista da História Santa Maria, Santa Maria, v. 1, n. 1, p. 93-99, dez. 1992. Programação visual: Rafael Souza. Ilustração baseada em Personagens do Antigo testamento. Chartres.

DALESSI, Danielle Castor. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 04 mar. 2022t. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0036651895916744>>. Acesso em: 04 mar. 2022.

DALESSI, Danielle Castor. **POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UFJF E A COMUNIDADE ACADÊMICA: LIMITES E POSSIBILIDADES DESSA RELAÇÃO**. 2018. 160 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/7814>. Acesso em: 04 mar. 2022. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0998097202858931>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

DUARTE, Maria Izabel Mariano da Rocha. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 nov. 2021m. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5523870808784515>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

DUARTE, Maria Izabel Mariano da Rocha. **Fotobiografia de José Mariano da Rocha Filho: Santa-mariense e Gaúcho do Século XX**. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação Profissionalizante em Patrimônio Cultural, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. Pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/63KjnRwHdxVTTxKwdSmvbwx/?lang=pt#>. Acesso em: 05 out. 2021.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 07 mar. 2022u. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4943582730140569>>. Acesso em: 07 mar. 2022.

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa Dutra. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 mai. 2021a. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7416781538919410>>. Acesso em: 17 mai. 2021.

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa. **A Terceira Derrota de Anísio Teixeira: o REUNI NA UnB**. 2019. 354 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8102476. Acesso em: 17 abr. 2021.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 21. ed. São Paulo – Sp: Editora Perspectiva S.A., 2008. Tradução de: Gilson Cesar Cardoso de Souza.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: Cêa, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; (ORGS.), Leonardo Gonçalves. **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Editora da Furg, 2019. p. 83-120. Disponível em: <http://neddate.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/224/2019/08/TRABALHO-E-EDUCACAO-1.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2021.

FARIAS, Leonardo Monte Silva Monteiro de. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA/CAMPUS JOÃO PESSOA: contradições, limites e desafios para a atenção aos estudantes do Ensino Superior**. 2018. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12976/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

FARIAS, Leonardo Monte Silva Monteiro de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 28 fev. 2022s. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3380744916039634>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

FELICETTI, Vera Lúcia. Qualidade e comprometimento do Estudante. In: FRANCO, Maria Estela dal Pai; MOROSINI, Marília Costa (org.). **Qualidade da educação superior: dimensões e indicadores**. Porto Alegre: Editora Universitária da Puc Rs, 2011. p. 173-187. (Qualidade na Educação Superior – Observatório da Educação superior CAPES/INEP). Textos apresentados na conference on quality in higher education; indicators and challenges ocorrido em outubro de 2010 na PUC RS em Porto Alegre.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302002000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 out. 2021.

FIGUEIREDO, João Felipe. **Políticas Públicas – Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no Âmbito da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)**. 2016. 11 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão Escolar, Centro Universitário Barão de Mauá, Santa Maria, 2016.

FLICK, Uwe. **Métodos de Pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. Tradução de: Joice Elias Costa.

FONAPRACE. **II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: FONAPRACE, 2004. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/II-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FONAPRACE. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: FONAPRACE, 2016. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/IV-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

FONAPRACE. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: FONAPRACE, 2011. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

FONAPRACE. **Proposta do FONAPRACE para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior**. Versão final encaminhada à Andifes Recife, 4 de abril de 2001. Recife, 2001. disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/02/1-Plano-Nacional-de-Assist%C3%Aancia-Estudantil.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Minas Gerais: UFU – PROEX, 2012. Disponível em: http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista_fonaprace_25_anos.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: FONAPRACE, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

FRANCO, Maria Estela dal Pai; LONGHI, Solange Maria. Gestão da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre: Editora Universitária da Puc Rs, 2021. p. 241-390.

FREITAS, Maria Ester de. Viver a tese é preciso! Reflexões sobre as aventuras e desventuras da vida acadêmica. **Revista de Administração de Empresas**: Pensata, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 88-93, 2002. Trimestral.

GARDUÑO, José María García. LA ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA: algunas lecciones que nos deja su evolución en los estados unidos y méxico. **Revista Interamericana de Educação de Adultos**, Pátzcuaro, v. 26, n. 1, p. 11-52, jan. 2004. Quadrimestral.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2008. 200 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. xviii, 230 p.

GOMES, Romeu. **Análise e Interpretação de dados de Pesquisa Qualitativa**. In: **MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 79-108. Coleção Temas Sociais.

GUTERRES, Clovis Renan Jacques. A FACULDADE INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 1, n. 19, p. 1-11, 04 abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5139/3163>. Acesso em: 09 dez. 2021. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE Santa Maria – Censo 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1995**. Brasília: Inep, 1996. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1997**. Brasília: Inep, 1998. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1998**. Brasília: Inep, 1999. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1999**. Brasília: Inep, 2000.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2000**. Brasília: Inep, 2001.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2001**. Brasília: Inep, 2002.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2002**. Brasília: Inep, 2003.
Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2003**. Brasília: Inep, 2004.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2004**. Brasília: Inep, 2005.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2005**. Brasília: Inep, 2006.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2006**. Brasília: Inep, 2007.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2007**. Brasília: Inep, 2008.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2008**. Brasília: Inep, 2009.
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2009**. Brasília: Inep, 2010. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2011**. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2012**. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível

em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística do ensino Superior 1996**. Brasília: Inep, 1997. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

JENAL, Sabine *et al.* O processo de revisão por pares: uma revisão integrativa de literatura. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.L.], v. 25, n. 5, p. 802-808, 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-21002012000500024>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/w4WkMwdcFw9qnhxPp3x35wz/?lang=pt>. Acesso em: 01 dez. 2021.

KRAHE, Elizabeth Diefenthaler; WIELEWICKI, Hamilton de Godoy. Qualidade na Gestão de Estudantes. In: FRANCO, Maria Estela dal Pai; MOROSINI, Marília Costa (org.). **Qualidade da educação superior: dimensões e indicadores**. Porto Alegre: Editora Universitária da Puc Rs, 2011. p. 267-277. (Qualidade na Educação Superior – Observatório da Educação superior CAPES/INEP). Textos apresentados na conference on quality in higher education; indicators and challenges ocorrido em outubro de 2010 na PUC RS em Porto Alegre.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro; POLIDORI, Marlis Morosini. Avaliação da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre: Editora Universitária da Puc Rs, 2021. p. 391-476.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 8. ed. São Paulo – Sp: Cortez Editora, 2009.

LIMA, Fábio Danilo Rolim de. **A POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO BENEFÍCIO DE RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A PERMANÊNCIA NA UFPB**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16046>. Acesso em: 08 fev. 2022.

LIMA, Fábio Danilo Rolim de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 08 fev. 2022e. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7791014827784894>>. Acesso em: 08 fev. 2022.

MACHADO, Fernanda Meneghini. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 14 out. 2022y. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5947113645986077>>. Acesso em: 14 out. 2022.

MACHADO, Fernanda Meneghini. FINANCIAMENTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS. **Temporalis**, Brasília, n. 33, p. 231-253, 2017. Semestral.

MARCOLIN, Nelson. A Ciência Brasileira na Tela. **Pesquisa Fapesp**, São Paulo, n. 85, p. 7-7, fev. 2003. Mensal. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-ciencia-brasileira-na-tela/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

MEC. **Portaria Normativa Nº 39, de 12 de Dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

MEDEIROS, Tanise Baptista de Medeiros. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 mai. 2021b. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0373959031967956>>. Acesso em: 17 mai. 2021.

MEDEIROS, Tanise Baptista de. **PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA E POPULAR: A EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE TRABALHO UNIVERSIDADE POPULAR (GTUP/UFRGS)**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7721001. Acesso em: 17 abr. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. 2. ed., 1ª reimpressão São Paulo: Boitempo Editorial, 2010. 125 p. Tradução de: Isa Tavares, revisada por: Sérgio Luís Mansur e Luís Gonzaga Fragoso.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suelly Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 109 p.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 12 fev. 2022j. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6564510847928702>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

MIRANDA, Maria Eliane M. de. GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Anpae, 2011. p. 1-8. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0358.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2022.

MOCELIN, Cássia Engres. **Assistência estudantil como política de proteção social: uma possibilidade de seguridade social ampliada e intersetorial**. Revista O Social em Questão – Ano XXII – nº 45 – Set a Dez/2019. Disponível em: <<http://osocialemquestao.ser.puco.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infol=705&sid=60>> Acesso em: 25 jan. 2023.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S.L.], v. 20, n. 43, p. 165, 30 ago. 2009. Fundação Carlos Chagas. <http://dx.doi.org/10.18222/ea204320092043>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ea2043/article/view/2043>. Acesso em: 18 ago. 2022.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: Crv, 2021. 172 p.

MOROSINI, Marília. QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E CONTEXTOS EMERGENTES. **Avaliação: Revista da Avaliação Superior**. Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 19, p. 385-405, jul. 2014. Mensal.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 04 fev. 2022a. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3710415133964272>>. Acesso em: 04 fev. 2022.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da. **O BANCO MUNDIAL E A CONTRAREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO GOVERNO LULA DA SILVA (2003-2010)**. 2016. 169 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3944312. Acesso em: 04 fev. 2022.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia Científica: um manual para realização de pesquisas em administração**. Catalão-Go: Ufg, 2011. 72 p. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf. Acesso em: 24 jan. 2023.

OLIVEIRA, Suzana Cristina Pereira de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 12 fev. 2022k. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5878236372585120>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

OLIVEIRA, Wanderson Kleber de *et al.* Como o Brasil pode deter a COVID-19. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 29, n. 2, e2020044, maio 2020. Disponível em <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742020000200002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 dez. 2020. Epub24-Abr-2020. <http://dx.doi.org/10.5123/s1679-49742020000200023>.

OMOTE, Sadao. Revisão por pares na Revista Brasileira de Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 11, n. 3, p. 323-334, dez. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382005000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/rFwz47sFGnFBY8YdLkNjYj/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **OMS declara emergência de saúde pública de importância internacional por surto de novo coronavírus**. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6100:oms-declara-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-em-relacao-a-novo-

coronavirus&Itemid=812#:~:text=30%20de%20janeiro%20de%202020,de%20Import%C3%A2ncia%20Internacional%20(ESPPII). Acesso em: 05 dez. 2020.

PADOIN, Maria Medianeira. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 01 dez 2021k. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7863155517478900>>. Acesso em 01 dez. 2021.

PADOIN, Maria Medianeira. **O Empresário comercial em Santa Maria/RS (uma análise histórica sobre a CACISM)**. 1992. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em história, Departamento de História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1992.

PALUDO, Augustinho. **Administração Pública**. 3. ed. Elsevier Editora Ltda., 2013. 608 p.

PARO, Vitor Henrique. A QUALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA: a importância da gestão escolar. In: OLIVEIRA, Marcos Aurélio Taborda de; VIANA, Fabiana da Silva; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda; LAGES, Rita Cristina Lima (org.). **A QUALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL**. Belo Horizonte: Mazza Edições Ltda, 2012. p. 57-7

PERSKE, Ketlin Elís. **A Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Santa Maria: uma análise do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico**. 2020. 198 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Escolar, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

PINTO, Caroline Casagrande. **PROPOSTA PARA O MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal da Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2215>. Acesso em: 17 fev. 2022.

POZOBON, Luciane Leoratto. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 21 fev. 2022q. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6203700232597947>>. Acesso em: 21 fev. 2022.

POZOBON, Luciane Leoratto. **Políticas de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Santa Maria/RS: estratégias de permanência do estudante na educação superior**. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Mestrado Profissional, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19168/DIS_PPGPPGE_2019_POZOBON_LUCIANE.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Acesso em: 21 fev. 2022.

RASOTO, Vanessa Ishikawa. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 16 fev. 2022p. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5497450906300358>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

REISDORFER, Thiago. “Torres de marfim”? O desenvolvimento como missão das universidades federais brasileiras (2004-2019). **Revista Nupem**, [S.L.], v. 13, n. 28, p. 45-64, 7 jan. 2021. Universidade Estadual do Parana - Unespar. <http://dx.doi.org/10.33871/nupem.2021.13.28.45-64>. Disponível em:

<http://revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/765/474>. Acesso em: 19 abr. 2021.

REISDORFER, Thiago. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 mai. 2021c. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5658850237898637>>. Acesso em: 17 mai. 2021.

REUNIÕES DAS CONGREGAÇÕES DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR INCORPORADOS À UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO CONVOCADAS PARA A DISCUSSÃO E APROVAÇÃO DO REGULAMENTO DA UNIVERSIDADE NOS TERMOS DO PARÁGRAFO 2º DO ARTIGO 2º DO DECRETO N. 14.343, DE 7 DE SETEMBRO DE 1920, 1920, Rio de Janeiro. **Atas das Reuniões das Congregações dos Institutos de Ensino Superior Incorporados à Universidade do Rio de Janeiro convocadas para a discussão e aprovação do Regulamento da Universidade nos termos do parágrafo 2º do artigo 2º do Decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920**. Rio de Janeiro: [S.N.], 1920. 133 p. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/01/consuni/699609.pdf>. Acesso em: 28 maio 2021.

RIBEIRO JUNIOR, João. **O QUE É POSITIVISMO**. 10. ed. [S. L.]: Brasiliense, 1994. 78 p.

RIBEIRO, Marcus Venício Toledo. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 21 mai. 2021d. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0679884194015002>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Constituição (1947). Constituição Estadual nº s.n., de 14 de agosto de 1947. **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, RS, 14 ago. 1947. Disponível em: http://www2.al.rs.gov.br/memorial/LinkClick.aspx?fileticket=ab_rJmqsoWc%3D&tabid=3456&language=pt-BR#:~:text=1%C2%BA%20%2D%200%20Estado%20do%20Rio,em%20cl%C3%A1usula%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal.&text=%C2%A7%202%C2%BA%20%2D%20%C3%89%20vedado%20a%20qualquer%20dos%20poderes%20delegar%20atribui%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 29 maio 2021.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Decreto nº 5.758, de 20 de novembro de 1934. **Decreto Nº 5.758, de 20 de Novembro de 1934**. Porto Alegre, RS, 20 nov. 1934. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/DEC%2005.758.pdf>. Acesso em: 29 maio 2021.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Lei Ordinária nº 414, de 4 de dezembro de 1948. Congrega novos institutos de ensino superior à Universidade do Rio Grande do Sul. Lei n.º 414, de 4 de Dezembro de 1948. Porto Alegre, RS, 4 dez. 1948. Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.asp?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=67636&hTexto=&Hid_IDNorma=67636. Acesso em: 30 nov. 2021.

ROSA, Anderson da Silva. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 12 fev. 2022i. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0916786723350340>>. Acesso em: 12 fev. 2022.

ROSSATO, Ricardo. **UNIVERSIDADE BRASILEIRA: NOVOS PARADIGMAS INSTITUCIONAIS EMERGENTES**. In: ISAIA, Silvia Maria de Aguiar *et al* (org.). **QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A UNIVERSIDADE COMO LUGAR DE FORMAÇÃO**. Porto Alegre: Edipucrs, 2012. p. 19-38. (SÉRIE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR). Observatório da Educação CAPES/INEP. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/Ebooks//Pdf/978-85-397-0135-3.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2021.

SACRAMENTO, Débora Lys de Almeida. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 09 fev. 2022f. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0745397452172123>>. Acesso em: 09 fev. 2022.

SACRAMENTO, Débora Lys de Almeida. **GESTÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A convivência nos alojamentos da UFV**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1627>. Acesso em: 09 fev. 2022.

SACRISTÀN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 400 p. Tradução de: Ernani F. da Fonseca Rosa. SALVADOR, Maria aparecida Tenório. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 07 fev. 2022d. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2076591934554686>>. Acesso em: 07 fev. 2022.

SANTA MARIA. Comissão Permanente de Vestibular. Universidade Federal de Santa Maria. **CURSOS DE GRADUAÇÃO OFERECIDOS PELA UFSM NO VESTIBULAR 2010: campus da ufsm em santa maria**. Campus da UFSM em Santa Maria. 2010. Disponível em: https://www.coperves.ufsm.br/concursos/vestibular_2010/arquivos/Vestibular_2010_Cursos_Vagas.pdf. Acesso em: 17 dez. 2021.

SANTA MARIA. Coordenadoria de Planejamento Administrativo. Universidade Federal de Santa Maria. **Evolução da Estrutura Acadêmica-Administrativa da UFSM – 1931/1995**. Santa Maria: [S.N.], 1995. 2 v. Desenho: Vicente 1991. PROPLAN UFSM.

SANTA MARIA. Coordenadoria de Planejamento Administrativo. Universidade Federal de Santa Maria. **Evolução da Estrutura Acadêmica-Administrativa da UFSM – 1931/1995**. Santa Maria: [S.N.], 1995. 2 v. Desenho: Vicente 1991. PROPLAN UFSM.

SANTA MARIA. Coordenadoria de Planejamento Administrativo. Universidade Federal de Santa Maria. **Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis**. 2021. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/344/2021/10/Organograma-PRAE_2021.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

SANTA MARIA. Universidade Federal de Santa Maria. Ministério da Educação. **UFSM adota Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE) durante a suspensão das atividades presenciais**. 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/2020/03/17/ufsm-adota-regime-de-exercicios->

domiciliares-especiais-rede-durante-a-suspensao-das-atividades-presenciais/. Acesso em: 06 dez. 2020.

SANTA MARIA. Universidade Federal de Santa Maria. Ministério da Educação. **UFSM em Números**. 2022. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>. Acesso em: 13 outubro 2022.

SANTOS, Aline Veiga dos; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. INFLUÊNCIA DE ATORES PRIVADOS NO FORTALECIMENTO DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 41, n. 241276, p. 1-15, 18 set. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es.241276>.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 07 mar. 2022v. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8991172780503312>>. Acesso em: 07 mar. 2022.

SÃO PAULO. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Secretaria de Desenvolvimento Econômico. **SciELO 15 anos**. 2015. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/linha-do-tempo/2230/scielo-15-anos/>. Acesso em: 16 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. 137 p. Impresso na Indonésia.

SILVA, Antonia Almeida; JACOMINI, Márcia Aparecida. Pesquisa em Políticas Educacionais: escolhas temáticas e fontes em debate (2000-2010). **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos En Política Educativa**, [S.L.], v. 4, p. 1-17, 2019. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). <http://dx.doi.org/10.5212/retepe.v.4.002>.

SILVA, Brunna Alves da; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; BRITO, Ana Paula Gonçalves. ANÁLISE DE CONTEÚDO: UMA PERSPECTIVA METODOLÓGICA QUALITATIVA NO ÂMBITO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 20, n. 44, p. 52-66, 07 abr. 2021. Semestral. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2353>. Acesso em: 04 maio 2022.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia de Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino À Distância da Ufsc, 2001. 121 p. Disponível em: <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.

SILVA, Ermes Medeiros da *et al.* **Estatística**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996. 189 p.

SILVEIRA, Hélio Pereira da Mota. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 10 fev. 2022h. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2217119420015845>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SILVEIRA, Hélio Pereira da Mota. **POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA E OS CRITÉRIOS PARA CONCESSÃO**

DO AUXÍLIO RESTAURANTE UNIVERSITÁRIO NO CAMPUS I. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15388>. Acesso em: 10 fev. 2022.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 368-375, 18 jul. 2006. Semestral. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2022.

SOUZA, Rafael Cipriano de; COSTA, Maria Aparecida Tenório Salvador da. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do programa de residência universitária da universidade federal rural de pernambuco. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.L.], v. 28, n. 107, p. 362-385, jun. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362019002801803>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/gByfxVtB4j85FdXvVst6cWk/?lang=pt>. Acesso em: 07 fev. 2022.

SOUZA, Rafael Cipriano de. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 07 fev. 2022c. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0215029324530420>>. Acesso em: 07 fev. 2022.

SPIAZZI, Daiane Tonato. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 18 nov. 2021, e. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1278975748462051>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

SPIAZZI, Daiane Tonato. **Memorial Projeto Rondon: Um Espaço de Pesquisa, Preservação e Valorização da História do Projeto Rondon na UFSM**. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação Profissionalizante em Patrimônio Cultural, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 15 fev. 2022n. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/6791290388385210>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

TRINDADE, Franciele de Souza. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 23 fev. 2022r. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4918494957998448>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

TRINDADE, Franciele de Souza. **O PAPEL DA PRÓ-REITORIA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**. 2016. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Pública e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/5820/1/francieledesouzatrindade.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2022.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo – Sp: Atlas S.A., 1987. 175 p.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. Portaria nº 156, de 12 de março de 2014a. **Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria**: (Adaptado de acordo com a Lei nº. 9.394/96, Diretrizes e Bases da educação Nacional – Promulgada em 20.12.1996). Brasília, DF, 13 mar. 2014. Seção 1.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. **Regimento Geral da Universidade Federal de Santa Maria** [s. n.], 2011. Regimento Geral da Universidade. Santa Maria, RS. Atualizado pela Resolução n. 016/2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-016-2019/>. Acesso em 28 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. **Regimento Interno** nº [s. n.], de 24 de setembro de 1962b. Regimento Interno da U. F. S. M. Santa Maria, RS.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. Resolução n. 035, de 03 de dezembro de 2013. Institui e regulamenta a concessão do Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos a alunos de cursos de graduação com Benefício Socioeconômico da Universidade Federal de Santa Maria, RS. **Resolução n. 035/13**, Santa Maria, RS, 03 dez. 2013. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html;jsessionid=53403c278f8588753b63a8a91c84?action=arquivosIndexados&download=false&id=6151962>. Acesso em: 01 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. Resolução nº 0017/90, de 27 de agosto de 1990. **Resolução Nº 0017/90: O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, considerando os preceitos contidos no artigo 207 da CONSTITUIÇÃO FEDERAL, RESOLVE: CONVOCAR uma Assembléia Estatuinte para, no prazo de 360 (trezentos e sessenta) dias, a contar de sua instalação, apresentar o Novo Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria, a ser homologado por este colegiado.). Santa Maria, RS, 27 ago. 1990. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html;jsessionid=029d8c0eabd8b924a59b1d74e7de?action=arquivosIndexados&download=false&id=4519530>. Acesso em: 28 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERA DE SANTA MARIA. Resolução nº 028, de 28 de novembro de 2008. Cria a Unidade Descentralizada de Educação Superior da Universidade Federal de Santa Maria, em Silveira Martins. **Resolução n. 028/08**. Santa Maria, RS, 01 dez. 2008a. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?action=arquivosIndexados&download=false&id=4353608>. Acesso em: 16 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria, RS, 1973. Estatuto de 1970.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Estatuto** nº [s. n.], de 19 de junho de 1962a. ESTATUTO. Santa Maria, RS, 19 jun. 1962.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Guia Acadêmico UFSM**. Edição 2019. ed. Santa Maria, RS, 2019. Publicação oficial com caráter normativo de acordo com a

Resolução UFSM N. 008/1999. Documento dirigido aos discentes, docentes e técnicoadministrativos em educação da UFSM e à comunidade externa. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2019/06/Guia_UFSM_2019_Finalizado_9MB-1.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016 – 2026 da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS: UFSM, 2016. Disponível em:**
<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf> Acesso em: 19 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Portaria nº 801, de 27 de abril de 2001. **Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria:** (Adaptado de acordo com a Lei nº. 9.394/96, Diretrizes e Bases da educação Nacional – Promulgada em 20.12.1996). Brasília, DF, 30 abr. 2001. Seção 1.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto pedagógico de curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional.** Santa Maria, RS: Centro de Educação, 2015a. Disponível em:<https://www.ufsm.br/cursos/pos-graduacao/santamaria/pppg/wp-content/uploads/sites/542/2019/04/PPC_MESTRADOPROFISSIONAL_2015.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto pedagógico do Curso de Odontologia.** Santa Maria, RS: Centro de Educação, 2015c. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/odontologia/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Regimento Geral da Universidade Federal de Santa Maria** [s. n.], 2011. Regimento Geral da Universidade. Santa Maria, RS. Atualizado pela Resolução n. 016/2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-016-2019/>. Acesso em 28 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução n. 035, de 03 de dezembro de 2013. Institui e regulamenta a concessão do Auxílio à Aquisição de Materiais Pedagógicos a alunos de cursos de graduação com Benefício Socioeconômico da Universidade Federal de Santa Maria, RS. **Resolução n. 035/13**, Santa Maria, RS, 03 dez. 2013. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?jsessionid=53403c278f8588753b63a8a91c84?action=arquivosIndexados&download=false&id=6151962>. Acesso em: 01 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução nº 005, de 19 de maio de 2008. Regulamenta, no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria, a concessão de benefícios socioeconômicos e revoga a Resolução n. 007/03. **Resolução n. 005/08.** Santa Maria, RS, 19 maio 2008b. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?jsessionid=0ff4a3cfd899e2a1966513128b04?action=arquivosIndexados&download=false&id=4353585>. Acesso em: 25 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução nº 014, de 20 de julho de 2005. Cria, no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria, o Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM – CESNORS e dá outras providências. **Resolução n. 014/05**. Santa Maria, RS, 10 nov. 2005. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?action=arquivosIndexados&download=false&id=4393001>. Acesso em: 16 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução nº 35, de 30 de dezembro de 2015. Regulamenta o Programa de Benefício Socioeconômico no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria, e revoga a Resolução n. 005/08. **Resolução n. 035/2015**. Santa Maria, RS, 30 dez. 2015b. Disponível em: http://w3.ufsm.br/prae/images/BSE/035-2015_BSE.pdf. Acesso em: 25 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução nº 55, de 13 de julho de 1979. Expedir a presente Resolução para definir e fixar as seguintes atribuições das Pró-Reitorias de Graduação, de Pós-Graduação e Pesquisa, de Extensão, de Assuntos Estudantis, de Administração e de Planejamento. **Resolução Nº 55, de 13 de Julho de 1979**. Santa Maria, RS, 13 jul. 1979. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-055-1979/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

VAN ZANTEN, Agnès. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 25-45, 18 mar. 2004. Semestral.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jc, 1982. 530 p. Tradução de: Waltensir Dutra. Revisão técnica: Prof. Fernando Henrique Cardoso.

ZAMPIERI, Renata Venturini. **Campus da Universidade Federal de Santa Maria: Um testemunho, um fragmento**. 2011. 218 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre 2011.

ZAMPIERI, Renata Venturini. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília], 17 nov. 2021j. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4940295458273909>. Acesso em: 17 nov. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos estudantes/egressos

1ª Parte – Perfil do sujeito

1.1 Em que faixa etária você se encontra?

15 a 19

20 a 24

25 a 29

Acima de 30

1.2 Qual o seu sexo?

Feminino

Masculino

Outro (a)

1.3 Qual a sua situação socioeconômica atual?

1 salário mínimo

2 salários mínimos

3 salários mínimos

4 salários mínimos

5 ou mais salários mínimos

1.4 Qual foi o ano de ingresso no Curso de Odontologia da UFSM?

1.5 Você está atuando na área de odontologia?

Não

Sim

Continuo no Curso (Ainda sou estudante de Odontologia)

2ª Parte – Questões relativas ao tema.

2.1 Conhece o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)?

Não

Sim

Em parte

2.2 Conhece a Política de Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico no âmbito da UFSM?

Não

Sim

Em parte

2.3 Você acha importante que se tenha informação geral acessível sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

Não

Sim

(Em caso negativo, indique o motivo:

3ª Parte – Questões referentes ao Problema de Pesquisa.

3.1 Dentre os anos de 2017 a 2019, em qual(is) período(s) - anos e respectivos semestres – você recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

2017/1

2018/1

2019/1

2017/2

2018/2

2019/2

3.2 No(s) período(s) em que foi contemplado(a) com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dentre os anos de 2017 a 2019, houve reprovação em alguma disciplina que você cursou?

Não

Sim

(Em caso afirmativo, qual (ais) motivo (s) você acredita que levou/levaram à (s) reprovação (ões)?

3.2.1 Considerando que você teve reprovação(ões) durante o(s) período(s) que recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, ela(s) está(ão) relacionada(s), em alguma medida, ao Benefício?

Não

Sim

Em parte (Explique)

3.2.2 O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico auxiliou na superação das reprovações?

Não

Sim

Em parte (Justifique)

3.3 No(s) período(s) em que recebeu o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dentre os anos de 2017 a 2019, houve trancamento em alguma disciplina?

Não

Sim

(Em caso afirmativo, qual (ais) motivo (s) você acredita que levou/levaram ao (s) trancamento (s)?

3.4 Em caso de não trancamento de alguma disciplina, o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu para o fluxo normal de realização do curso? Explique sua resposta.

3.5 Considerando o(s) recurso(s) em reais (\$) recebido(s) dentre 2017 a 2019, qual o impacto dele(s) no aproveitamento das disciplinas cursadas neste período? Marque a(s) opção(ões), que considerar adequada(s), especificando se for o caso.

- A. Melhorias no desempenho e notas finais das disciplinas.
 B. Melhor relação entre teoria e prática.
 C. Outro(s) Especifique:

D. Nenhuma das opções.

3.6 Em algum(uns) período(s) em que foi contemplado(a) com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, dentre os anos de 2017 a 2019, você abandonou ou teve a matrícula do Curso de Odontologia da UFSM cancelada?

Sim

Não

3.6.1 Em caso afirmativo, especifique o(s) motivo(s) pelo(s) qual(ais) teve a necessidade abandonar o Curso de Odontologia da UFSM ou de cancelar a matrícula no respectivo Curso.

3.6.2 Considerando que respondeu “Não” na Questão 3.6, o(s) êxito(s) obtido(s), em cada período, está(ão) relacionado(s), em alguma medida, ao recebimento do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

Não

Sim (Justifique)

Em parte (Justifique)

3.7 O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu de alguma forma na sua permanência no Curso de Odontologia da UFSM?

Não (Justifique)

Sim (Justifique)

Em parte (Justifique)

3.8 O Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribuiu de alguma forma no seu processo de desenvolvimento acadêmico junto ao Curso de Odontologia da UFSM?

Não (Justifique)

Sim (Justifique)

Em parte (Justifique)

3.9 Na sua opinião, quais as fragilidades relacionadas ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

3.10 Na sua opinião, quais os pontos fortes relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

3.11 Qual(ais) sugestão(ões) você daria para a qualificação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Aplicada aos Gestores

1. Em que ano o Sr./Sra. ingressou na UFSM? Conte-nos um pouco.

2. Desde quando e em que contexto profissional o Sr./Sra. teve contato com o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico, enquanto política voltada para estudantes da UFSM em vulnerabilidade socioeconômica (Com BSE)?

3. Na sua visão, alinhada ao seu contexto de atuação profissional, o Sr./Sra. percebe que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico colabora, de alguma forma, para a permanência de estudantes com BSE no Curso de Odontologia?

Não (Justifique)

Sim (De que forma?)

4. Na sua visão, alinhada ao seu contexto de atuação profissional, o Sr./Sra. percebe que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico colabora, de alguma forma, para a conclusão do Curso de Odontologia pelos estudantes com BSE?

Não (Justifique)

Sim (De que maneira?)

5. Na sua visão, alinhada ao seu contexto de atuação profissional, o Sr./Sra. acredita que o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico contribui de alguma maneira para o desenvolvimento acadêmico de estudantes com BSE do Curso de Odontologia?

Não (Justifique)

Sim (De que maneira?)

6. Na sua visão, alinhada ao seu contexto de atuação profissional, o Sr./Sra. acredita que os recursos financeiros destinados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis são suficientes para as demandas dos estudantes com BSE do Curso de Odontologia?

Não (Justifique)

Sim (Explique)

_____.

7. Na opinião do Sr./Sra., quais as fragilidades relacionadas ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico? _____.

8. Na opinião do Sr./Sra., quais os pontos fortes relacionados ao Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico? _____.

9. Qual(ais) sugestão(ões) o Sr./Sra. daria para a qualificação do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico? _____.

10. O Sr. Sra. acha importante que se tenha informações e orientações acessíveis sobre o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico?

Não (Justifique)

_____.

Sim (Por quê? Impactos?)

_____.

APÊNDICE C – Autorização Institucional

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, GISELE MARTINS GUIMARÃES, abaixo assinado, responsável pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria, autorizo a realização do estudo: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**, a ser conduzido pelos pesquisadores João Felipe Figueiredo, Servidor Técnico-Administrativo em Educação, ocupante do Cargo de Administrador, lotado na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria e a Dra. Marilene Gabriel Dalla Corte, Professora Associada, junto ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

Gisele Martins Guimarães
Pró-Reitora de Assuntos Estudantis da UFSM

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.**

Pesquisadora responsável: Marilene Gabriel Dalla Corte

Instituição/Departamento: Professora Associada, junto ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-8450. Avenida Roraima, 1000, Centro de Educação, Prédio 16, Sala 3269, 97105-900 – Santa Maria/RS

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

Eu, MARILENE GABRIEL DALLA CORTE responsável pela pesquisa: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** e JOÃO FELIPE FIGUEIREDO (autor), o convidamos a participar como voluntário (a) deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende compreender em que medida estudantes de graduação em Odontologia da UFSM, contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019, relacionam a permanência e o processo de desenvolvimento acadêmico a este benefício

Acreditamos que ela seja importante, porque a partir dela os estudantes contemplados com as maiores médias de valores terão a oportunidade de contribuir para a ampliação e verticalização do conhecimento científico em uma perspectiva participativa, o que contribui para fortalecer o princípio democrático, além de oferecer transparência e divulgação da política, qualificando o trabalho institucional nos princípios constitucionais em vigor.

A metodologia de pesquisa, de forma geral, é quanti-qualitativa. A investigação é do tipo exploratória, a qual busca a transformação do estado de coisas. Os instrumentos para a construção dos dados são a pesquisa documental e o questionário semi-estruturado *on-line*. Os sujeitos da pesquisa componentes da amostra qualitativa são os 112 estudantes e egressos da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico entre os anos de 2017 a 2019. O tratamento dos dados será realizado através da técnica de Análise de Conteúdo. Como produtos técnicos/educacionais finais, propomos desenvolver um fluxograma contendo, mais detalhadamente, as etapas que envolvem os trabalhos relativos ao benefício, e através dele, sugerir um fluxo para implementação de um relatório anual do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico a ser disponibilizado no portal institucional da PRAE.

Sua participação se dará através do preenchimento de questionário semi-estruturado *on-line* via *Encuestafacil* de forma voluntária e gratuita. É possível que aconteçam os seguintes desconfortos: cansaço ou constrangimento. Se você sentir algum desconforto, poderá

interromper o preenchimento do questionário e retomá-lo em outro momento, conforme sua disponibilidade. Os benefícios que esperamos com o estudo vão no sentido de colaborar para o avanço do conhecimento científico em uma perspectiva de ampliação e verticalização do saber e fortalecer o princípio democrático, além de oferecer transparência e divulgação da política, qualificando o trabalho institucional nos princípios constitucionais vigentes.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa. Em caso de algum problema relacionado com a investigação, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, após a leitura ou a escuta da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, acessado pelo link²⁴⁹ anexo ao e-mail do convite para participação na pesquisa, e/ou ter tido a oportunidade de conversar com o/a pesquisador/a responsável/eis, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado(a), ficando transparente para que minha participação é voluntária e gratuita, e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo, a partir do momento que, tendo lido ou ouvido a leitura deste Termo em meio eletrônico, concorde com o mesmo ao começar a responder aos questionamentos expressos no questionário.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria/RS, _____ de _____ de 20 ____.

²⁴⁹<https://docs.google.com/uc?export=download&id=1DhDqxF2XGGU2XnADoBgck64seo0J39AN>

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.**

Pesquisadora responsável: Marilene Gabriel Dalla Corte

Instituição/Departamento: Professora Associada, junto ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-8450. Avenida Roraima, 1000, Centro de Educação, Prédio 16, Sala 3269, 97105-900 – Santa Maria/RS

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

Eu, MARILENE GABRIEL DALLA CORTE responsável pela pesquisa: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** e JOÃO FELIPE FIGUEIREDO (autor), o convidamos a participar como voluntário (a) deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende compreender em que medida estudantes de graduação em Odontologia da UFSM, contemplados pelo Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico de 2017 a 2019, relacionam a permanência e o processo de desenvolvimento acadêmico a este benefício

Acreditamos que ela seja importante, porque a partir dela os estudantes contemplados com as maiores médias de valores terão a oportunidade de contribuir para a ampliação e verticalização do conhecimento científico em uma perspectiva participativa, o que contribui para fortalecer o princípio democrático, além de oferecer transparência e divulgação da política, qualificando o trabalho institucional nos princípios constitucionais em vigor.

A metodologia de pesquisa, de forma geral, é quanti-qualitativa. A investigação é do tipo exploratória, a qual busca a transformação do estado de coisas. Os instrumentos para a construção dos dados são a pesquisa documental, questionário semi-estruturado *on-line* e *entrevista*. Os sujeitos da pesquisa componentes da amostra qualitativa são os 112 estudantes e egressos da UFSM que receberam o Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico entre os anos de 2017 a 2019. Após a aplicação do instrumento questionário, julgamos conveniente a aplicação de entrevista com gestores. O tratamento dos dados será realizado através da técnica de Análise de Conteúdo. Como produtos técnicos/educacionais finais, propomos desenvolver um fluxograma contendo, mais detalhadamente, as etapas que envolvem os trabalhos relativos ao benefício, e através dele, sugerir um fluxo para implementação de um relatório anual do Auxílio à Aquisição de Material Pedagógico a ser disponibilizado no portal institucional da PRAE.

Sua participação se dará através de entrevista semi-estruturada, de forma voluntária e gratuita. É possível que aconteçam os seguintes desconfortos: cansaço ou constrangimento. Se você sentir algum desconforto, poderá interromper a entrevista e retomá-la em outro momento, conforme sua disponibilidade. Os benefícios que esperamos com o estudo vão no sentido de colaborar para o avanço do conhecimento científico em uma perspectiva de ampliação e verticalização do saber e fortalecer o princípio democrático, além de oferecer transparência e divulgação da política, qualificando o trabalho institucional nos princípios constitucionais vigentes.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores. Em caso de algum problema relacionado com a investigação, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas em eventos ou publicações, sem a identificação explícita dos nomes dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, após a leitura ou a escuta da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e de ter tido a oportunidade de conversar com os pesquisadores responsáveis, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado(a), ficando transparente para que minha participação é voluntária e gratuita, e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expressei minha concordância em participar deste estudo, a partir do momento que, tendo lido ou ouvido a leitura deste Termo, concordei com o mesmo ao entregar aos pesquisadores este documento assinado e datado, autorizando, também, neste contexto, a gravação da entrevista para posterior transcrição.

Assinatura do(a) voluntário(a)

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria/RS, ____ de _____ de 20__.

APÊNDICE F – Termo de confidencialidade

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do estudo: **AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.**

Pesquisadora responsável: Marilene Gabriel Dalla Corte

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – Departamento de Administração Escolar – Centro de Educação

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-8450.

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

Os responsáveis pela presente pesquisa se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que foram coletados por meio de questionários *on-line*, nos períodos de 29 de julho a 21 de agosto de 2022, de 30 de agosto a 7 de setembro e de 09 a 16 de setembro, via Plataforma *Encuestafacil*, bem como dos dados coletados nas entrevistas realizadas em 07 e 14 de outubro de 2022.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução da presente pesquisa e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas, em dispositivo de armazenamento eletrônico, no seguinte local: Avenida Roraima, 1000, Prédio 16, Centro de Educação, Departamento de Administração Escolar, Sala 3269, CEP: 97105-970, Campus Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, por um período de cinco (5) anos, sob a responsabilidade da Sra. Marilene Gabriel Dalla Corte. Após este período os dados serão destruídos.

Santa Maria/RS, _____ de _____ de 20__.

João Felipe Figueiredo
Matrícula: 202070209

Dra. Marilene Gabriel Dalla Corte
Profª. Orientadora

ANEXOS

ANEXO 1 – Declaração de assistência gratuita aos estudantes participantes da investigação

DECLARAÇÃO DE ASSISTÊNCIA GRATUITA AOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

Eu, GISELE MARTINS GUIMARÃES, abaixo assinada, responsável pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria, ciente do estudo: AUXÍLIO À AQUISIÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO IMPLICADO À PERMANÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, a ser conduzido pelos pesquisadores **João Felipe Figueiredo**, Servidor Técnico-Administrativo em Educação, ocupante do cargo de Administrador, lotado na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria e **Marilene Gabriel Dalla Corte**, Professora Associada, lotada no Departamento de Administração Escolar do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, informo e autorizo que caso o estudante participante apresente algum problema relacionado com o preenchimento do questionário, com a entrevista e com a pesquisa, **terá direito à assistência gratuita que será prestada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Santa Maria.**

Santa Maria/RS, 22 de abril de 2022.

Gisele Martins Guimarães
Pró-Reitora de Assuntos Estudantis da UFSM

ANEXO 2 – Planilha com os dados quantitativos levantados

(DOCUMENTO EXCLUSIVAMENTE EM FORMATO DIGITAL)

ANEXO 3 – Planilha com os dados qualitativos levantados (questionários)

(DOCUMENTO EXCLUSIVAMENTE EM FORMATO DIGITAL)

ANEXO 4 – Arquivos com os dados qualitativos levantados (entrevistas)

(DOCUMENTO EXCLUSIVAMENTE EM FORMATO DIGITAL)