

# O Desafio da Permanência Estudantil em Tempos de Crise

The Challenge of Student Permanence in Times of Crisis

El Reto de la Permanencia Estudiantil en Tiempos de Crisis

---

OLÍVIA CHAVES DE OLIVEIRA<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

**RESUMO:** Este artigo apresenta uma análise dos desafios enfrentados pela assistência estudantil nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), com o início da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 e, conseqüentemente, a suspensão de todas as atividades presenciais. Trata-se de uma pesquisa teórica qualitativa básica que se ampara em autores que abordam políticas educacionais de acesso às universidades federais e a democratização da educação superior. Analisa instrumentos legais e políticas públicas sobre o tema, com destaque para o Programa Nacional de Assistência Estudantil que, tem permitido a inclusão digital dos universitários em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Discute o ensino remoto, adotado como estratégia para a continuação dos semestres letivos. Aponta a necessidade de aprofundar as discussões a respeito da efetiva democratização das universidades públicas, a importância da ampliação da assistência estudantil, assim como a atenção que deve ser dada às desigualdades sociais que afetam os estudantes e suas famílias. Defende também, a transformação do Decreto nº 7.234/2010 em lei, como estratégia para levar adiante um projeto de democratização da educação superior pautado na redução das desigualdades sociais no interior das universidades e na permanência dos estudantes das camadas subalternas, com qualidade, até a diplomação.

**PERMANÊNCIA. ENSINO REMOTO. ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. UNIVERSIDADE.**

**ABSTRACT:** This article presents an analysis of the challenges faced by student assistance in Federal Institutions of Higher Education (FIHE), with the onset of the pandemic caused by the SARS-CoV-2 virus and, consequently, the suspension of all face-to-face activities. This is a basic qualitative theoretical research supported by authors who address educational policies for access to federal universities and the democratization of higher education. It analyzes legal instruments and public policies on the subject, with emphasis on the National Student Assistance Program, which has allowed the digital inclusion of university students in a situation of socioeconomic vulnerability. It discusses remote learning, adopted as a strategy for the continuation of academic semesters. It points to the need to deepen discussions regarding the effective democratization of public universities, the importance of expanding student assistance, as well as the attention that should be given to social inequalities that affect students and their families. It also defends the transformation of Decree No. 7,234/2010 into law, as a strategy to carry out a project for the democratization of higher education based on the reduction of social inequalities within universities and on the permanence of students from the subordinate layers, with quality, until the diploma.

**PERMANENCE. REMOTE TEACHING. STUDENT ASSISTANCE. UNIVERSITY.**

Os autores cedem à Revista Internacional Educon os direitos de primeira publicação do presente artigo. Aplicam-se os termos de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, a distribuição e a reprodução em qualquer meio desde que a publicação original seja corretamente citada.

**RESUMEN:** Este artículo presenta un análisis de los desafíos que enfrenta la asistencia estudiantil en las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES), con el inicio de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2 y, en consecuencia, la suspensión de todas las modalidades presenciales. hacer frente a las actividades. Se trata de una investigación teórica cualitativa básica que se sustenta en autores que abordan las políticas educativas para el acceso a las universidades federales y la democratización de la educación superior. Analiza instrumentos legales y políticas públicas en la materia, con énfasis en el Programa Nacional de Atención al Estudiante, que ha permitido la inclusión digital de estudiantes universitarios en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Discute la enseñanza a distancia, adoptada como estrategia para la continuación de los semestres académicos. Señala la necesidad de profundizar las discusiones sobre la democratización efectiva de las universidades públicas, la importancia de ampliar la asistencia a los estudiantes, así como la atención que debe darse a las desigualdades sociales que afectan a los estudiantes y sus familias. También defiende la transformación en ley del Decreto n° 7.234/2010, como estrategia para realizar un proyecto de democratización de la educación superior basado en la reducción de las desigualdades sociales al interior de las universidades y en la permanencia de los estudiantes de las clases bajas, con calidad, hasta la diplomacia.

**PERMANENCIA. ENSEÑANZA A DISTANCIA. ASISTENCIA AL ESTUDIANTE. UNIVERSIDAD.**

## Introdução

Este texto tem origem na preocupação com a permanência de estudantes universitários de origem popular, no período de isolamento social ocasionado pela necessidade de impedir a disseminação do vírus denominado SARS-CoV-2 que provoca a doença conhecida mundialmente como COVID 19. Desde os primeiros meses do ano de 2020, o mundo foi atingido pela crise de saúde pública que demandou das autoridades a adoção de medidas sanitárias e de isolamento social. Dessa forma, países que, como o Brasil, já viviam uma crise econômica, passaram a vivenciar também uma crise sanitária, com o aprofundamento das crises econômica, social e política já existentes.

No campo da educação tivemos de imediato a interrupção das aulas presenciais em todos os níveis, incluindo a educação superior e os debates sobre quais medidas poderiam ser adotadas para a continuidade dos estudos, garantindo-se o isolamento necessário até que houvesse a vacinação em massa e a diminuição dos índices de contágio e mortes. A decisão foi pela educação mediada pela tecnologia, em um ensino que foi denominado de ‘ensino remoto’. Da educação infantil à educação superior, as aulas passaram a ser ministradas em ambiente virtual, seja em atividades síncronas ou assíncronas.

Esse estudo se concentra na permanência dos universitários e parte da constatação, baseada em pesquisas recentes do Fórum Nacional de Pró-reitores da Assistência Estudantil (Andifes, 2018), de que os jovens da classe trabalhadora passaram a ocupar cada vez mais as vagas na graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e, conseqüentemente, a demandar por auxílios da assistência estudantil para permanecer em seus cursos.

Diante desse cenário, este artigo tem por objetivo geral apresentar e analisar os desafios impostos pela pandemia às políticas institucionais de assistência estudantil nas IFES, enquanto políticas que contemplam ações essenciais à permanência nas instituições que integram a área de atuação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). No decorrer do estudo, destacamos a importância que a política de assistência estudantil assumiu no momento em que as desigualdades sociais se aprofundaram em todas as áreas da vida dos estudantes brasileiros e suas famílias. Também apontamos o aumento da dependência que a comunidade estudantil passou a demonstrar pelas ações da política de assistência estudantil nas IFES, a partir da mudança do perfil de estudantes após a implementação de políticas de diversificação do acesso. Lembrando que, são ações institucionais que visam complementar o projeto político com ideal de democratização do ensino superior, iniciado nos anos 2000 que, dentre outros resultados, provocou uma mudança no perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação,

especialmente com a implementação da Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), conhecida como ‘Lei de Cotas’. Enfatizamos, ainda, o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção unificada (SiSu), destacando a interferência dessas políticas na mudança do perfil dos alunos de graduação das IFES.

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental em fontes primárias e secundárias, ancorada em literatura recente, para desenvolver um trabalho com técnica do tipo descritiva e exploratória. A fim de descobrir e analisar a relação entre a pandemia provocada pelo vírus *SARS CoV-2* e a ampliação do desafio da permanência estudantil nas IFES. Mesmo antes da pandemia autores como Cruz Filho, *et. al.* (2010), Zago (2006) e Nunes e Veloso (2016) já apontavam as dificuldades dos estudantes em permanecer nos cursos, principalmente associadas aos seguintes fatores: necessidade de trabalhar, a escolha do curso, falta de capital econômico e cultural.

Ao analisar o acesso e a permanência na educação superior, Heringer (2018) conclui que o desafio para a democratização do ensino superior está em garantir a permanência do estudante. A constatação desta autora se tornou ainda mais evidente neste período pandêmico.

O texto inicia com um levantamento a respeito das políticas educacionais para o ensino superior que alteraram o acesso às Universidades Federais e, conseqüentemente, produziram novas demandas para a assistência estudantil, no propósito de garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Aprofunda essa temática sob o olhar da assistência estudantil e definição do seu público-alvo para, em seguida, analisar os desafios impostos à comunidade universitária para a continuidade dos estudos, no contexto da pandemia provocada pelo coronavírus. O itinerário assim desenhado, proporcionou-nos uma visão mais abrangente e objetiva dos dilemas que a política de assistência estudantil está enfrentando nesta crise social e epidemiológica sem precedentes, no Brasil e no mundo.

## **1 Políticas de Educação Superior no Período de 2007 a 2013 e os Impactos para a Assistência Estudantil**

As políticas voltadas a diversificar o acesso ao ensino superior público no Brasil no período de 2007 a 2013 vieram acompanhadas de um Programa de reestruturação que, dentre outros objetivos, ampliou o quantitativo de vagas e matrículas, sem precedentes na história recente da educação superior. Na definição de Senkevics (2021, p. 199), o ensino superior brasileiro passou por transformações no período de 1991 a 2020, marcada por cinco tendências: “democratização do acesso, instituição de ações afirmativas, desequilíbrio público-privado, ampliação do ensino à distância e estratificação horizontal”. O recorte temporal de 2007 a 2013 foi escolhido por abarcar o início de uma agenda de expansão das IFES no segundo mandato do governo Lula da Silva em 2007/2008 com o REUNI, seguida das políticas de diversificação do acesso em 2010 e 2012 e a implementação de políticas de permanência em 2010 e 2013.

Neste contexto, estamos tratando das duas primeiras tendências apontadas por Senkevics (2021) através do estudo das seguintes políticas em destaque: o Programa de Reestruturação das Universidades Federais – REUNI (2008); o Sistema de Seleção Unificada – SISU (2010); e a Lei de Cotas (2012), como políticas que impactaram no acesso às IFES levando “à heterogeneização do público discente” (Senkevics, 2021, p. 199). Sobre o REUNI convém frisar que este Programa está fundamentado também em uma lista maior de objetivos especialmente destinados à expansão das universidades federais. Porém, esses objetivos contribuíram significativamente para a democratização do acesso às IFES, em especial através de sua ação de interiorização dos Campi, levando ensino superior público a regiões do Brasil distantes das capitais. Como consequência da interiorização, tivemos entre os anos de 2003 e 2013 um aumento de 94% no número de matrículas no ensino superior na região nordeste e de 76%, na região norte (Brasil, 2014, p. 20), as mais carentes de IFES.

O REUNI, foi instituído pelo Decreto nº 6.096 de 2007 (Brasil, 2007) com a meta de expandir a oferta de educação superior nas IFES em consonância com o Plano Nacional de Educação. A partir da adesão das IFES, ocorreu a criação de novos campi no interior do país e a abertura de novos cursos (especialmente nas áreas de humanas e licenciatura) e turmas em período noturno, como medidas que visavam aumentar as vagas e o acesso de estudantes provenientes da classe trabalhadora.

Como efeito do REUNI, verificamos que o número de campi das IFES passou de 148 em 2002 para 321 em 2014. Aumentaram os cursos de graduação presenciais, passando de 2.047 cursos em 2002, para 4.867 cursos em 2014 (Brasil, 2014, p. 31). Essa expansão se refletiu no número de matrículas na rede pública de educação superior. Em 2006 contávamos com 1.251.365 estudantes matriculados. Já em 2018, as matrículas aumentaram para 2.077.481 (Brasil, 2019).

Em 2009 o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM foi reformulado e substituiu o tradicional vestibular, se tornando mecanismo de seleção nas IFES, com uma proposta de exame mais democrático em contraposição ao vestibular (Brasil, 2014). Com a instituição do SISU em 2010, o ingresso nas IFES se tornou informatizado e gerenciado pela Secretaria de Educação Superior, no qual os estudantes, ao efetuarem a inscrição online utilizando sua nota no ENEM, escolhem duas opções de curso em qualquer universidade do país. As universidades ofertam suas vagas e o estudante é selecionado pela nota do ENEM (Brasil, 2014, p. 60). Dessa forma, o candidato tem a possibilidade de ser aprovado em duas chances e não tem custos com deslocamentos para realizar o exame.

Somado às políticas acima expostas, com base na Portaria Normativa do MEC nº 021/2012 (Brasil, 2012b), as IFES aderiram ao SISU e à Lei de Cotas - Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), que prevê a reserva de vagas a estudantes de escola pública; oriundos de famílias com renda igual ou menor a 1,5 salário-mínimo per capita; autodeclarados pretos, pardos, indígenas e portadores de deficiência. Estes últimos foram incluídos pela Lei nº 13.409/2016 (Brasil, 2016a).

Com base neste breve histórico de implementação de políticas para o ingresso na educação superior, pesquisadoras como Dutra e Santos (2017) destacaram as políticas acima mencionadas como responsáveis pelo aumento das discussões sobre assistência estudantil. Visto que, não basta garantir a vaga ao estudante, é preciso garantir as condições materiais para que este estudante permaneça na instituição e conclua o curso.

Seguindo este viés de análise as autoras Veloso e Maciel (2015) consideram em suas pesquisas, o acesso como uma tríade indissociável que contempla: o ingresso, a permanência e a conclusão com a diplomação.

Por outro lado, Dubet (2015) e Sguissardi (2015) apontam como crítica à política de expansão de vagas nas IFES, a ocorrência de uma democratização ou massificação. Ambos, amparados em uma análise bourdeusiana trazem como elemento central ao estudo das recentes políticas de democratização da educação superior, a existência de desigualdades no interior das universidades representada pelo acesso desigual a cursos de maior prestígio social.

Em complemento aos conceitos citados, nosso trabalho considera também que, “o processo de democratização compreende converter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites” (Brasil, 2014, p. 19), para um outro que abranja diferentes classes sociais. Além disso, também entendemos que o desafio para a democratização do ensino superior atualmente está em garantir a permanência do estudante em seus cursos até a diplomação, em conformidade com os estudos de Heringer (2018) e Néres, et. al. (2010). Também sobre este assunto, Ristoff (2008) define a democratização como a criação de oportunidades que assegurem o acesso e a permanência dos jovens filhos da classe trabalhadora no ensino superior, preferencialmente público.

Com os objetivos de promover a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e com isto reduzir as taxas de evasão foram implementados, no período em estudo, o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 (Brasil, 2010) e a Bolsa Permanência através da Portaria nº 389 de 9 de maio de 2013 (Brasil, 2013).

O principal objetivo do PNAES é auxiliar estudantes cujas famílias tenham renda per capita de até 1,5 salários-mínimos, com ações gerenciadas pelas IFES nas seguintes áreas: moradia, alimentação,

transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso para estudantes com deficiências/transtornos globais do desenvolvimento/altas habilidades e superdotação. Sendo assim, seu público alvo são os estudantes em comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica que, para acessar essa política nas IFES, precisam passar por um processo seletivo que inclui análise documental feita pelas assistentes sociais da instituição.

Enquanto que, a Bolsa Permanência é totalmente gerenciada pelo Ministério da Educação (MEC) e consiste em auxílio financeiro mensal destinado a estudantes quilombolas e indígenas. No ano de 2013 foram 6.581 estudantes beneficiados em todo o Brasil (Brasil, 2016b, p. 74). Em 2019 esse quantitativo aumentou para 14.859 estudantes quilombolas e indígenas beneficiados (Brasil, 2021). Por analogia, estes dados também refletem o aumento da presença destes grupos sociais nas universidades.

O Decreto do PNAES é uma conquista social, alicerçada na luta em prol da garantia de condições de permanência na universidade pública, iniciada em 1930 com a Casa do Estudante (Dutra & Santos, 2017). Embora se identifique a presença de algum tipo de apoio aos estudantes “carentes” em todas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Constituição Federal de 1988 e no Plano Nacional da Educação, a assistência estudantil ficou até 2010 situada na esfera da assistência social, muito vulnerável a cada projeto político de quem assumisse o governo federal. Até então, as IFES não possuíam recursos próprios para esta finalidade e os estudantes eram atendidos de acordo com a capacidade e política de cada instituição, que majoritariamente focavam seus esforços em garantir moradia e alimentação.

O Decreto nº 7.234/2010 reconhece a assistência estudantil “como estratégia de combate às desigualdades sociais, ampliação e democratização das condições de acesso e permanência no ensino superior público federal, com uma definição bastante ampliada” (Imperatori, 2017, p. 298). O Decreto não estabelece a forma de executar o Programa, deixando a cargo de cada IFES estabelecer suas políticas de acordo com as características da instituição e da sua comunidade estudantil.

As autoras Prada, Costa e Bertollo-Nardi (2021) no estudo sobre a COVID-19 e a contribuição da assistência estudantil para a permanência acadêmica na Educação Profissional, Científica e Tecnológica, constataram que as trajetórias escolares individuais “podem ser ainda mais afetadas sem o aporte de políticas no ambiente estudantil e familiar, tendo em vista as desigualdades sociais que atingem a população brasileira” (Prada, Costa & Bertollo-Nardi, 2021, p.132). Dessa forma, essas autoras acreditam que a assistência estudantil pode contribuir para a continuidade dos estudos, para a redução da taxa de evasão e retenção, com a oferta de auxílios financeiros de inclusão digital, de alimentação escolar e de apoio psicológico.

Algumas críticas também fazem parte do debate sobre a assistência estudantil, como as que avaliam suas ações focadas, por exemplo, somente no pagamento de auxílios financeiros e bolsas, conforme identificado por Maciel, Lima & Gimenez (2016), Nunes e Veloso (2016) e Leite (2012). No entanto, em defesa dessas ações, podemos asseverar que, por vezes, situações emergenciais ligadas à sobrevivência dos estudantes, como as que estão sendo verificadas durante a pandemia, estão ligadas à carência financeira, que precisam ser sanadas imediatamente. Daí a importância desses auxílios financeiros.

É oportuno destacar que, no momento em que foi declarada a pandemia, em março de 2020, a permanência assumiu protagonismo através das ações pelas pró-reitorias de assuntos estudantis (ou setor equivalente) nas IFES, ancoradas no PNAES por um lado e no suporte financeiro da Bolsa Permanência, por outro. A linha de ação destinada à inclusão digital foi o caminho encontrado para o atendimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica através de editais que previam a entrega de tablet e chip com pacotes de dados para acesso à internet.

Nosso estudo sobre a permanência estudantil em tempos de crise tem como pano de fundo o cenário de modificações sociais ocorridas na comunidade estudantil, especialmente após a adoção de políticas de reserva de vagas, seja pelo critério de renda a partir de 2010 seja pelo critério de raça e etnia a partir de 2012.

Dessa forma escolhemos como referência, as pesquisas do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) criado em 1987 a partir da preocupação de

gestores das IFES em promover ações de apoio aos estudantes. Para amparar o planejamento das políticas de assistência estudantil, o FONAPRACE fez um total de cinco pesquisas nacionais a respeito do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES, sobre as quais, escolhemos as variáveis: sexo, renda familiar e raça/cor, para nossa análise comparativa em diálogo com o tema da assistência estudantil.

A primeira Pesquisa foi feita em 1996. Sobre a variável “renda familiar” verificou-se que 13,75% dos estudantes entrevistados pertenciam às classes D e E, ou seja, de menor poder aquisitivo. Em relação à variável “sexo”, 51,44% dos estudantes eram do sexo feminino. Enquanto que a variável cor/raça não fez parte do questionário de pesquisa (ANDIFES, 1996).

A segunda Pesquisa, em 2004, identificou que o percentual de estudantes das classes D e E com a renda familiar média de R\$ 424,00 (quatrocentos e vinte e quatro reais) caiu para 11,9%. Quanto ao sexo, cor/raça: 53% eram do sexo feminino, 59,4% dos estudantes eram brancos, 5,9% pretos, 41,6% pardos, indígenas e amarelos (ANDIFES, 2004).

No ano de 2010, a terceira Pesquisa demonstrou queda no percentual de estudantes das classes D e E para 9,97%, cuja renda familiar média era R\$ 680,00 (seiscentos e oitenta reais). O quantitativo de estudantes do sexo feminino continuou crescendo, somando 53,51%. No tocante à cor/raça, observamos uma diminuição de estudantes autodeclarados brancos. Assim, eram 53,93% brancos, 8,72% pretos, 36,09% pardos, indígenas e amarelos (ANDIFES, 2011).

Já em 2014, o PNAES, a Lei de Cotas e o SiSu já estavam em vigor. A quarta Pesquisa diagnosticou que 66,19% dos estudantes pertenciam às famílias de renda até 1,5 salário-mínimo. Houve uma queda no percentual de estudantes do sexo feminino, passando para 52,7%. Verificou-se um aumento no número de estudantes autodeclarados pretos, passando para 9,82%, assim como dos autodeclarados pardos, indígenas e amarelos, totalizando 40,73%. Enquanto que, entre os autodeclarados brancos, houve a continuidade de queda no percentual para 45,67% (ANDIFES, 2014).

A última e mais recente pesquisa foi feita em 2018, após seis anos de implementação da Lei de Cotas e trouxe os seguintes resultados: 70,2% dos estudantes pertenciam às famílias de renda até 1,5 salário-mínimo; 54,6% dos estudantes são do sexo feminino; 43,3% são brancos, 12% são pretos e 42,2% são pardos, indígenas e amarelos (ANDIFES, 2019).

As cinco pesquisas acima citadas refletem a mudança no perfil socioeconômico e cultural do estudante de graduação das universidades federais brasileiras, especialmente a partir de 2012, tornando-a mais heterogênea. Esta mudança social na comunidade universitária ampliou sobremaneira a demanda por auxílios da assistência estudantil em todas as áreas.

Como exemplo do aumento desta demanda temos os dados da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Em 2008 o restaurante universitário desta universidade serviu 630 mil refeições. Em 2014 esse quantitativo aumentou para 979.371 refeições. Já em 2017 esse número foi ainda maior: 1.011.237 refeições servidas, somando desjejum, almoço e jantar de segunda-feira a segunda-feira (Oliveira, 2021, p. 164). Até 2012 esta universidade contava apenas com um restaurante universitário localizado no Campus Sede em Seropédica-RJ. Após esse período, como resultado da política de expansão, a universidade inaugurou em abril de 2012, no Campus de Nova Iguaçu-RJ, baixada fluminense, mais um restaurante.

Outra informação da UFRRJ que demonstra esta ampliação da demanda por assistência estudantil é o quantitativo geral de estudantes beneficiados nos anos de 2014 e 2018. Em 2014 foram beneficiados 4.192 estudantes somando todas as ações desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantil. Quatro anos depois, esse total dobrou para 8.091 estudantes beneficiados (Oliveira, 2021, p. 165).

Uma das preocupações oriundas desse período de crise sanitária que passou a fazer parte da agenda dos servidores que atuam na área de assistência estudantil nas IFES está relacionada ao agravamento da crise social pela pandemia e ao fato de novos estudantes, que antes não estavam inseridos no perfil de atendimento pelo PNAES, poderem agora engrossar as listas de inscrições para os auxílios e bolsas. Isto se deve a queda da renda das famílias brasileiras e, portanto, mesmo os estudantes que em princípio ingressaram pelas vagas de ampla concorrência até o segundo semestre de 2019 e mesmo no início do

primeiro semestre de 2020, em 2021 pode se enquadrar no critério de renda familiar per capita de até 1,5 salários-mínimos previstos no PNAES.

Concomitante a este quadro social, estamos passando por um período político no qual as universidades federais estão sofrendo com a redução de recursos financeiros e a imposição de um limite de gastos, estabelecida na Emenda Constitucional nº 95 de 2016 (Brasil, 2016c) que ficou conhecida como a “PEC do Teto dos Gastos”. Esta Emenda Constitucional implementa um novo regime fiscal e um teto para os gastos públicos pelos próximos vinte anos, o que estrangula as políticas sociais no setor público em geral.

Tratar das demandas dos estudantes e de auxílios para transporte, alimentação, moradia, creche e os demais previstos no Decreto do PNAES, envolve principalmente falar de um orçamento que é limitado para as necessidades que crescem a cada semestre. O orçamento nacional do PNAES passou por uma fase de crescimento exponencial, quando passou de R\$ 304.000.000,00 em 2010 para R\$ 1.030.037.000,00 (ANDIFES, 2018, p. 02). Depois, a partir de 2017 vem experimentando uma sequência de cortes. Em 2017 o orçamento foi reduzido para R\$ 987.484.620,00 e em 2018 passou para R\$ 957.178.952,00 (ANDIFES, 2018, p. 02).

Outra preocupação que recai sobre o PNAES, está na fragilidade que tem um Decreto, diante das mudanças de governo a cada quatro anos. Portanto, a necessidade de que este Decreto se torne Lei, se apresenta e se justifica diante dos dados do perfil dos universitários brasileiros resumidamente abordados acima. Além disso, é fundamental viabilizar e fortalecer outras ações institucionais e programas próprios de assistência estudantil, considerando o setor que as planeja e executa nas IFES, como responsável por uma política de permanência mais ampla.

A assistência estudantil assume protagonismo neste momento, devido ao cenário de crise social que o Brasil atravessa, agora agravada pela pandemia do coronavírus. São 8. 603.824 milhões de estudantes matriculados na educação superior brasileira, sendo 2.080.146 milhões de estudantes matriculados nas universidades públicas, segundo o último Censo da Educação Superior divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (INEP, 2021, p. 32) tentando se adaptar ao ensino remoto, em suas casas, convivendo com as angústias de suas famílias e ao mesmo tempo administrando uma graduação para a qual precisam de apoio institucional.

## **2 A Assistência Estudantil e a Pandemia**

A pandemia causada pelo coronavírus, alterou a rotina dos cidadãos por impor o isolamento social como medida preventiva à transmissão do vírus através do contato entre as pessoas, especialmente idosos e portadores de doenças crônicas, enquadradas em grupo de risco.

De imediato, em março de 2020 as escolas foram fechadas e as aulas presenciais foram interrompidas por tempo indeterminado devido ao alto grau de transmissão da doença e de mortalidade, além da falta de uma vacina, naquele momento. Considerando o número de matrículas no ensino superior no ano de 2020 citado na seção anterior, podemos dizer que o universo atingido com a paralisação das aulas presenciais na graduação foi de mais de 8 milhões de estudantes no total, somando-se as redes pública e privada de ensino. Ressalta-se também que mesmo a educação básica, composta por educação infantil e ensino fundamental também aderiram ao ensino remoto como única estratégia de continuidade dos estudos.

A rede de Educação superior brasileira que é composta por 108 universidades públicas, 11 centros universitários, 143 faculdades e 40 Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (BRASIL, 2021a, p.17), após a suspensão de suas aulas e o início de um novo protocolo de trabalho para os técnicos e docentes, que foi denominado de trabalho remoto, iniciaram uma ampla discussão em seus colegiados para a implantação do ensino remoto. Houve resistência da comunidade universitária e um complexo debate em torno das problemáticas que esta forma de continuidade de

semestre letivo envolvia. Estava em pauta a exclusão que poderia alcançar os estudantes com comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica, contemplados pela assistência estudantil.

Em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação, órgão que tem atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento do Ministério da Educação, emitiu o Parecer nº 5 de 2020 de 28 de abril de 2020 (Brasil, 2020), com a finalidade de regulamentar a continuidade do ano letivo, através da reorganização do calendário escolar e a possibilidade de contabilização de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em decorrência da pandemia. Para tanto, estipulou diretrizes a serem cumpridas em todas as modalidades e níveis de ensino. Destaca-se que para a educação superior, o documento faz menção à expansão e expertise deste nível de ensino na modalidade à distância (Lead), assim como, o fato de o maior número de matrículas estar concentrado no ensino privado e a existência de 81% de vagas ociosas mesmo na educação à distância.

Ficaram impossibilitadas as aulas práticas em laboratórios e os estágios supervisionados necessários para a conclusão da graduação, sendo indicado no Parecer, a substituição de todas as atividades presenciais para atividades não presenciais, admitindo-se inclusive o uso de redes sociais para orientações de estudos e projetos.

Dessa forma, este documento serviu de amparo legal para que as instituições retomassem seus semestres letivos de forma remota. Porém não se verificou a preocupação com a permanência estudantil. A preocupação se concentrou no cumprimento dos semestres letivos, no cumprimento de uma carga horária mínima para a formação, deixando em segundo plano os outros dois pilares da formação universitária: a pesquisa e a extensão.

Como resultado a assistência estudantil se amparou na autonomia universitária, prevista no artigo 207 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovada em 1996 (BRASIL, 1996), para atender os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica através dos editais de inclusão digital, auxílio moradia, auxílio alimentação e atendimento médico. Conforme as autoras Prada, Costa e Bertollo-Nardi (2021) também diagnosticaram em seu estudo. Essas autoras assim se manifestaram sobre a Educação Profissional (EPCT) ministrada pelos Institutos Federais:

[...] não é possível restabelecer as atividades acadêmicas desconsiderando o aumento do desemprego, da fome, da insegurança alimentar e nutricional, do adoecimento ou de manifestações psicopatológicas, da ausência de EPIs e de material de limpeza, dentre outras questões, sem A (assistência estudantil). A solução encontrada pela EPCT foi a AE, possível pela autonomia financeira institucional e pela sua regulamentação como programa (Prada, Costa e Bertollo-Nardi, 2021, p. 139)

Todavia, consideramos que, no campo educacional, a pandemia não atingiu a todos da mesma forma. As instituições particulares automaticamente transportaram suas aulas presenciais para plataformas digitais e deram sequência aos seus calendários letivos de forma remota. Porém, as IFES se depararam com uma realidade social que precisava ser considerada para qualquer tipo de estratégia que fosse adotada. A crise de saúde pública provocada pela pandemia foi catalisadora das crises social, econômica e política que já ocorriam no Brasil. Não demorou para que fosse percebido nas universidades públicas que o perfil dos estudantes demandava ampliação do quantitativo atendido pelo PNAES. Foi constatada, por exemplo, a falta de condições da maioria desses estudantes de ter acesso a uma internet de qualidade que pudesse atender às características do ensino remoto emergencial, além da necessidade de ampliar a oferta de apoio psicossocial para todos. Isso significa que muitos estudantes que não tinham, antes da pandemia, o perfil exato para os auxílios, agora começaram a recorrer à universidade para manterem seus estudos.

A paralisação das atividades presenciais nos Campi das IFES também deflagrou outros dilemas a serem resolvidos para além do início do ensino remoto. Houve a necessidade de esvaziamento das moradias/alojamentos universitários, através de apoio institucional para o retorno dos estudantes às suas residências de origem e esclarecimentos a despeito da necessidade do isolamento social. Além disso, com a interrupção dos serviços de alimentação dos restaurantes universitários, cada IFES precisou criar uma estratégia para a distribuição de alimentação aos estudantes que ainda permaneciam nas moradias/alojamentos universitários. Outra dificuldade enfrentada foi encontrar, dentro da legalidade,

uma forma de manter a continuidade dos pagamentos dos auxílios do PNAES após a suspensão das aulas presenciais, pois a suspensão do pagamento dos auxílios financeiros, poderia ser mais um fator agravante da evasão escolar.

As universidades públicas adotaram o ensino remoto, com denominações diferentes: ensino remoto emergencial, estudos continuados emergenciais, regime domiciliar especial, estudos remotos emergenciais e atividades escolares domiciliares. Enfim, para qualquer que seja o nome escolhido, outras questões podem ser levantadas: a) o que fazer com os estudantes que não tiverem acesso aos conteúdos devido à falta de condições materiais? b) qual a contribuição da educação sobre os efeitos psicológicos deixados pelo isolamento social? c) como tratar os diferentes níveis de conhecimento produzidos nas diferentes formas de estudo encontradas pelos estudantes? d) quais os efeitos para a formação profissional? e) e os estudantes que necessitam de acompanhamento devido a alguma deficiência? (Oliveira, 2020). Acrescentamos a estas questões, uma outra: Como fica a assistência aos estudantes que possuem algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e que, portanto, necessitam de uma assistência específica na aprendizagem? No ensino superior são cerca de 43 mil estudantes matriculados, que necessitam de algum acompanhamento especial, representando 0,52% do total de matrículas (INEP, 2019, p. 61).

O ensino remoto depende do uso de recursos tecnológicos, tais como: computador, tablet, celular, internet banda larga. Contudo, pesquisas demonstram e alimentam a preocupação com a inclusão e exclusão dos estudantes diante da possibilidade da oferta do ensino por meio virtual, visto que o acesso à tecnologia não foi democratizado na sociedade brasileira. A Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílio Contínua, feita pelo IBGE em 2018 mostrou que, 79,1% dos domicílios possuem acesso à internet no Brasil, deste total, 98,1% das pessoas acessam a internet utilizando o celular (IBGE, 2020). Apenas 41,7% dos domicílios possuíam computador em 2018 e 41,6% dos entrevistados declararam não saber usar a internet.

Para enfrentar esta situação as IFES lançaram editais de inclusão digital, seguindo uma das áreas de atuação do PNAES (Art. 3º, § 1º, inciso V) associado a outras estratégias, dentre as quais podemos citar: empréstimo de computadores e distribuição de tablet com contrato de responsabilidade e compra de chip com pacotes de internet, de acordo com suas realidades e demandas.

O ensino remoto prevê uma interação síncrona, ou seja, em tempo real (Santos, 2020) com a mediação de um artefato tecnológico e uma plataforma virtual, na qual o estudante e professor podem se comunicar online, para construir o conhecimento sobre o conteúdo da disciplina proposto. Segundo Santos (2020), o ensino remoto ocorre em dia e hora marcados quando estudantes e docentes se encontram no ciberespaço (uma plataforma digital) para dialogar a respeito do conteúdo proposto, produzidos “e arquitetados em linguagens multimodais e hipertextuais”. Este ambiente virtual se torna uma sala de aula virtual e ao ser produzido o currículo em tempo real, cotidianamente, todos em diálogo, a plataforma se torna um ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Novamente nos deparamos com outra questão desafiadora para a assistência estudantil, caso particular das universidades públicas: Como serão assistidos os estudantes que dependem da Política Nacional de Assistência Estudantil? Basta apenas lhes oferecer um tablet e um pacote de internet de banda larga, para assim formar profissionais nas mais variadas áreas do conhecimento e cidadãos comprometidos com as questões sociais locais e globais?

## Considerações Finais

Como vimos no decorrer do texto, a pandemia trouxe algumas questões para a educação, sobre as quais precisaremos de tempo para entendê-las e saber quais as suas consequências concretas. Porém, o fato é que, após um ano e meio de mudanças em nossas rotinas e medidas sanitárias para o controle do coronavírus, começamos a receber pela mídia notícias que revelam alguns dos impactos sobre os estudantes das classes sociais mais vulneráveis. O processo seletivo de acesso às IFES neste ano de 2021 registra uma redução de 50% no número de estudantes inscritos pretos, pardos e indígenas, enquanto que entre os estudantes brancos a redução foi de 35,8% no número de inscritos (Souza, 2021).

Esta informação nos mostra que mesmo com a implementação de políticas de diversificação do acesso nas IFES, sendo a principal delas a Lei de cotas, há um impacto significativo do capital econômico e do capital cultural na trajetória escolar dos jovens, sobretudo das camadas populares. Retomando a tríade que forma o acesso ao ensino superior: ingresso, permanência e conclusão, verificamos que a pandemia já está trazendo impactos negativos no ingresso ao ensino superior, por ter ampliado a crise social já vivida no Brasil com reflexos no sistema educacional.

Ainda tratando do acesso, precisamos registrar que essa crise ocorre às vésperas dos 10 anos da implementação da Lei de cotas. Em 2022 deverá ocorrer uma avaliação a respeito dos 10 anos desta política, enquanto um balanço para sua continuidade. Poderemos comemorar a sua contribuição para a mudança do perfil dos estudantes universitários, tornando a comunidade universitária mais heterogênea. Mas, precisaremos defender a necessidade de sua continuidade, visto que, as condições sociais desiguais de disputa para o acesso continuam as mesmas, revelando os limites da democratização do ensino superior.

Em relação à permanência, a estratégia se deu através dos auxílios emergenciais de inclusão digital ou apoio digital, a depender do conceito utilizado por cada IFES. A política de assistência estudantil legitimada pelo PNAES está conseguindo, em muitos casos, se fazer presente para minimizar os efeitos negativos da pandemia sobre os estudantes da graduação. A assistência estudantil nesse período de pandemia tem a missão de contribuir para conter os índices de evasão que poderão sofrer grandes variações, dadas as circunstâncias. É necessário, portanto, reafirmar a necessidade de que o Decreto nº 7.234/2010 se consolide em lei e possa assim contribuir para a continuidade de um projeto de democratização da educação superior.

Todavia afirmamos, por um lado, que não basta o acesso à tecnologia, às plataformas, às aulas virtuais para que a educação aconteça. Por outro lado, defendemos que o acesso ao ensino remoto não seja um privilégio de alguns em detrimento daqueles alunos cujas condições sociais vulneráveis foram agravadas pela pandemia do coronavírus.

Em síntese o desafio da permanência estudantil em tempos de crise se evidencia no abismo social sob o qual a pandemia provocada pelo coronavírus apontou seu holofote. As políticas que visavam democratizar o acesso ao ensino superior citadas neste trabalho, possibilitaram o ingresso de estudantes antes totalmente excluídos da universidade pública, porém as bases sociais desses indivíduos e suas famílias continuam as mesmas, e cabe às políticas de permanência garantir as condições materiais para que este estudante consiga ficar na universidade e se formar. Isto ficou evidenciado nas instituições, ao adotar o ensino remoto e abrir editais para o fornecimento de equipamentos de informática aos estudantes atendidos pelas ações de assistência estudantil. Salientamos que, cabe um aprofundamento na análise sobre o tipo de curso que esses estudantes acessam, suas trajetórias escolares e perspectivas de futuro, para complementar este estudo sobre a democratização do acesso.

Por fim, sem a pretensão de esgotar o tema, reforçamos que a educação é um ato social, para o qual o estudante como ser histórico e cultural precisa estar revestido de outras condições favoráveis à construção de conhecimento. O ensino remoto, por sua vez, deve representar apenas uma estratégia emergencial para o prosseguimento do semestre letivo, sem representar uma substituição às aulas presenciais após a pandemia. Também, não pode ser confundido com ou tratado como Educação a Distância (EaD), que tem regras próprias e exige um planejamento mais complexo. No ensino remoto, o que presenciamos são docentes apenas transportando suas aulas presenciais para a tela do computador, salvo as exceções. Dessa forma, o resultado deixa a desejar.

## Referências

Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). (1996). *Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras*. Brasília: DF. Recuperado de <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/I-perfil-dos-graduandos-IFES.pdf>

Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). (2011). *Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras*. Brasília: DF. Recuperado de [http://www.andifes.org.br/wpcontent/files\\_flutter/1377182836Relatorio\\_do\\_perfi\\_dos\\_estudantes\\_n\\_as\\_universidades\\_federais.pdf](http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_n_as_universidades_federais.pdf). Acesso: 20 nov. 2018.

Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). (2016). *IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras*. Uberlândia, MG. Recuperado de [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES\\_2014.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduanso-das-IFES_2014.pdf).

Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). (2019). *V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras*. Uberlândia, MG. Recuperado de <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconômico-dos-Estudantes-de-Graduação-das-Universidades-Federais-1.pdf> Acesso: 05 fev. 2019.

Brasil. (1996). Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2007). *Decreto nº 6.096, de 27 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni.

Brasil. (2010). *Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2012a). *Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2012b, dezembro). *Portaria Normativa do Ministério da Educação nº 021/2012*. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – Sisu. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2013). *Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013*. Cria o Programa Bolsa Permanência e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2016a). *Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2016b, abril) Ministério da Educação. Secretaria Executiva. *Relatório de Gestão Consolidado – Exercício 2015*. Brasília. DF, abril, 433p.

Brasil. (2016c, dezembro). *Emenda Constitucional nº 95 de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2020). *Parecer nº 05/2020*. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.

Brasil. (2019). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014*. Brasília, DF: SESU, 2014. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=dowload&alias=16762-balanco-socio-sesu-2003-2014&itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=dowload&alias=16762-balanco-socio-sesu-2003-2014&itemid=30192).

Brasil. (2021). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Bolsa Permanência*. Brasília, DF: SESU. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/sesu-secretaria-de-educacao-superior/programas-e-acoos>.

Christensen, C. M., Horn, M. B., & Staker, H. (2013). *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva?* Uma introdução à teoria dos híbridos. Trad.: Fundação Lemann e Instituto Península. Clayton Christensen Institute. Recuperado de <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido>.

Cruz Filho, A. P.; et al. (2010). *Estudantes das classes populares na universidade pública: da alegria do acesso à angústia da permanência*. In: Barbosa, J. L.; Silva, J. de S.; Sousa, A. I. Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico. RJ: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão. (Coleção Grandes Temas).

Dubet, F. (2015). Qual democratização do ensino superior? Caderno CRH, Salvador, v.28, n.74, p. 255-256, maio/ago.

Dutra, N. G. dos R. & Santos, M. de F. de S. (2017). *Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções*. *Aval. Pol. Públicas Educ.* RJ. V. 25, n. 94, p. 148-181.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa* – São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Recuperado de <https://cpers.com.br/wpcontent/uploads/2019/09/11.-Pedagogia-daIndigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Heringer, R. (2018). *Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico*. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol.19, n.1, p. 7-17.

Haythornthwaite & Nielsen (2007). *Revisiting ComputerMediated Communication for work, community and learning*. En J. Gackenbach (Ed.), *Psychology and the Internet* (pp.167-185). San Diego: Elsevier.

Impedovo, M.A. & Malik, S.K. (2019). Pakistani Teacher-Educator Professional Learning through an International Blended Course. *Open Praxis*, 11(2), 157-166.

Inep, MEC. (2019). *Censo da Educação Superior*, 2018, divulgação dos resultados. Brasília-DF, MEC. Recuperado de [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2019/apresentacao\\_censo\\_superior2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf)

Imperatori, T. K. (2017). *A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira*. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 129, p. 285-303, mai/ago. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2020). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Informativo. Rio de Janeiro.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2021). *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019*. [Recurso eletrônico] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Leite, J. L. (2012). *Política de Assistência Estudantil: direito de carência ou carência de direitos?* SER Social, Brasília, v. 14, n.31, p. 453-472, jul-dez.

Littenberg-Tobias, J., & Reich, J. (2018). Evaluating access, quality, and inverted admissions in MOOC-based blended degree pathways: a study of the MIT supply chain management MicroMasters. DOI: 10.31235/osf.io/8nbsz

Minayo, M. C. S. (2011). *O desafio da Pesquisa Social*. In: MINAYO, M.C.S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, p. 7-79.

Moran, J. M. (2015). *Mudando a educação com metodologias ativas*. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, 2.

Maciel, C. E; Lima, E. G. dos S & Gimenez, F. V. (2016). Políticas e permanência para estudantes na educação superior. *RBP/AE*. v. 32, n. 3, p. 759 – 781.

Néres, A. A. dá S. et al. (2010). *Condições de permanência na Universidade Federal de Rondônia*. In: Barbosa, J. L.; Silva, J. de S. & Sousa, A. I. Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, (Coleção Grandes Temas).

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Nóvoa, A. (2001). *Professor Pesquisador e Reflexivo*. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Recuperado de [http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm).

Nunes, R. S. dos R. & Veloso, T. C. M. A. (2016). A permanência na educação superior: múltiplos olhares. *Educação e Fronteiras on-line-line*. Dourados/MS. v.6, n.16, p. 48-63.

Oliveira, O. C. de. (2020). O que pensar sobre o ensino remoto em tempos de pandemia? *Boletim ANPED*. Ano IX, n.59, ago-set.

Oliveira, O. C. de. (2021). *A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)*. 2021. Tese (Doutorado em Educação, Contextos

Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Seropédica/Nova Iguaçu, RJ.

Oliveira, D. C., Amorim, S. & at all. (2020). *Metodologias Ativas no Ensino de Ciências da Natureza*: significados e formas de aplicação na prática docente, Revista de Educação, Ciência e Tecnologia.

Owston, R. (2018). Empowering Learners through Blended Learning. *International Journal on E-Learning*, 17(1), 65-83. Waynesville, NC USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Recuperado de <https://www.learntechlib.org/primary/p/177966/>.

Philipsen, B., Tondeur, J., Pynoo, B., Vanslambrouck, S., & Zhu, C. (2019). Examining lived experiences in a professional development program for online teaching: A hermeneutic phenomenological approach. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(5), 46–59. Recuperado de <https://doi.org/10.14742/ajet.446>

Prada, T., Costa, P. M. & Bertollo-nardi, M. (2021). COVID-19 e a contribuição da assistência estudantil para a permanência acadêmica. *Cadernos Cajuína*. Piauí. v. 6, n. 3.

Ristoff, D. (2008). Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: Ristoff, D. (2008). *Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Souza, M.C.S. (2019). A hibridização como caminho para a inovação do ensinoaprendizagem. *Em Rede, Revista de Educação a Distância*, 6 (2), 172-183.

Santos, E. (2020). EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? #livesdejunho. *Revista REDOC*. v.4, v.1. Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>.

Senkevics, A. S. (2021). *A expansão recente do ensino superior: cinco tendências de 1991 a 2020*. Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Cenários do Direito à Educação. INEP: Brasília, v. 3, n. 4.

Sguissardi, V. (2015). *Educação Superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? Educação e Sociedade*. Campinas, v.36, n.133, p. 867-889.

Souza, V. (2021). Enem 2021: número de pretos, pardos e indígenas inscritos cai mais de 50%. *EDUCAÇÃO*. Globonews. 27.ago. Recuperado de <http://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticias/2021/08/27/enem-2021-cai-negros-pardos-indigenas-inscritos.ghhtml>.

Valente, J. A. (2014). Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, Curitiba, Edição Especial, 4, 79-97. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000800079&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000800079&lang=pt).

Veloso, T. C. M. A. & Maciel, C. E. (2015). Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan/abr.

Vergara, S. C. (2010). *Métodos de Pesquisa em Administração*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n. 32, RJ, maio/ago. p. 226-237.

### **Sobre os Autores**

#### **OLÍVIA CHAVES DE OLIVEIRA**

 [orcid.org/0000-0003-4073-1505](https://orcid.org/0000-0003-4073-1505)

Doutora em Educação. Diretora da Divisão de Gestão de Suprimentos da Assistência Estudantil da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Orcid: 0000-0003-4073-1505

Email: [olivia.ufrj@gmail.com](mailto:olivia.ufrj@gmail.com)

Enviado: 31 ago. 2021.

Aprovado: 21 set. 2021.