UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

CARLA ANIELY ROCHA MONTEIRO

ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: a Política de Assistência Estudantil e a Evasão no Ensino Superior na Universidade Federal de Sergipe (UFS)

São Cristóvão/SE
2026

CARLA ANIELY ROCHA MONTEIRO

ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: a Política de Assistência Estudantil e a Evasão no Ensino Superior na Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria Cecilia Tavares Leite

São Cristóvão/SE 2026

CARLA ANIELY ROCHA MONTEIRO

ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: a Política de Assistência Estudantil e a Evasão no Ensino Superior na Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

DATA DA APROVAÇÃO _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Maria Cecilia Tavares Leite
Orientadora Presidente

Prof.ª Dr.ª Vânia Carvalho dos Santos
Examinadora

Prof.ª Dr.ª Catarina Nascimento de Oliveira
Examinadora

Dedico este título a Wendel Felipe Rocha França, o meu sobrinho mais velho, com o desejo de que as conquistas acadêmicas não se encerrem em mim, mas encontrem continuidade em sua trajetória.

AGRADECIMENTOS

Ao iniciar o período de elaboração do TCC, dispunha apenas de um aparelho celular para a execução das atividades. Mantive a serenidade e a gratidão, consciente de que, em um passado recente, nem mesmo esse recurso estava disponível. Para mim, que construí minha trajetória —no gritoǁ, este representava mais um desafio a ser superado. Contudo, na fase final, meu celular apresentou um problema técnico (ele ficava apenas segundo ou minutos ligado e desligava do nada, apagando, por vezes, o que eu havia escrito), e no mesmo período, o mesmo ocorreu com os dispositivos das pessoas que puderam me ajudar. Diante disso, como em toda a minha trajetória, minha confiança foi depositada na providência divina, e felizmente, essa fé foi recompensada. O que parecia impossível se concretizou, e é por essa razão que apresento este trabalho, integralmente desenvolvido por meio do meu aparelho celular quase pifando. Obrigada, Deus, por ter colocado este sonho em meu coração e, sobretudo, por torná-lo realidade. A Ti, entrego a —madrugadaǁ de todas as minhas coisas. Toda honra e glória a Deus!

Ao longo da minha trajetória, dediquei-me a auxiliar aqueles que não possuíam acesso à leitura, escrita e ferramentas digitais. Rememoro os períodos em que, durante dias e madrugadas, auxiliei amigos e membros da minha comunidade (Povoado Central) a se inscreverem no Enem, PROUNI, SISU, concursos, INSS, SUS, SSP e afins. Proporcionar acesso àqueles que desconheciam a existência ou o caminho de tais oportunidades era gratificante. Essa experiência evoca lembranças dos meus dias escolares, quando, apesar das dificuldades materiais, sentia-me feliz por estar em sala de aula. Recordo-me também dos desafios que enfrentava diariamente para chegar até à escola e poder dedicar-me ao que mais me satisfazia na infância: ESTUDAR.

Minha formação foi o resultado de um esforço considerável, iniciado em um contexto de desafios pessoais, onde a educação se apresentou como um caminho promissor. Uma jornada que se estendeu do pré-escolar ao ensino Superior e foi superada com sucesso, não apenas pela minha determinação, mas também pelo apoio fundamental de diversos professores que me guiaram ao longo do percurso.

Desde cedo, graças à minha mãe, reconheço a importância do papel dos professores na minha vida e sempre os honrei. Hoje não poderia ser diferente, por isso, em nome da minha querida e inesquecível Professora Gilmara Almeida, gostaria de registrar minha gratidão a todos os professores que passaram pela minha vida e foram essenciais para que eu pudesse alcançar êxito no ensino superior. Esse diploma é nosso!

Falando em professores, Professora Cecília, sua orientação foi indispensável para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social. Sou imensamente grata por sua dedicação e por ser a melhor orientadora que eu poderia ter. É uma honra ter seu nome em meu Trabalho de Conclusão de Curso e, principalmente, contar com seu apoio contínuo e inspiração ao longo de toda a minha formação.

Por fim, agradeço a minha professora das lições de casa e de vida: MINHA MÃE! Mãe, o maior presente da minha vida é ser a sua filha, a sua primeira filha, Obrigada por me dar a maior alegria da minha vida: Ninho, Dreina e Vitória (in memoriam) e por me ensinar a ter um coração que transborda a graça de Deus. E ao meu pai, por me ver como a garota mais inteligente do mundo e me ensinar a levar a vida com leveza.

“Fale em favor daqueles que não podem se defender; garanta justiça para os que estão aflitos. Sim, fale em favor dos pobres e desamparados, e providencie que recebam justiça.”

(Provérbios 31:8-9)

ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: a Política de Assistência Estudantil e a Evasão no Ensino Superior na Universidade Federal de Sergipe (UFS)

RESUMO

A presente pesquisa analisou a relação entre a assistência estudantil e a evasão no ensino superior público brasileiro, tendo como campo empírico a Universidade Federal de Sergipe (UFS). O objetivo geral consistiu em identificar os fatores que contribuíram para a evasão estudantil na UFS, com ênfase na insuficiência das políticas de assistência estudantil e em seus impactos sobre a permanência discente. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem crítico-dialética, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com análise da legislação, documentos institucionais, editais e estudos sobre a temática, além do levantamento de dados quantitativos obtidos no Sistema de Indicadores de Desempenho Institucional (SIDI-Graduação/UFS), referentes ao período de 2017 a 2025. O referencial teórico fundamentou-se em autores da área da Educação e do Serviço Social, o que possibilitou compreender a evasão como expressão das desigualdades sociais e das contradições presentes na democratização do ensino superior. Os resultados indicaram que a insuficiência da assistência estudantil constituiu um importante fator associado à evasão discente na UFS, sobretudo quando combinada às dificuldades socioeconômicas, às exigências acadêmicas e às barreiras institucionais identificadas ao longo da investigação. Evidenciou-se que o subfinanciamento da política de assistência estudantil, aliado à limitação de vagas e à burocratização dos processos de acesso aos benefícios, comprometeu as condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade social. Concluiu-se que a assistência estudantil se reafirmou como um direito social indispensável à efetivação do direito à educação superior, evidenciando a necessidade de ampliar o financiamento, fortalecer as políticas de permanência e aperfeiçoar os mecanismos institucionais de acesso aos auxílios, de modo a contribuir para a redução da evasão estudantil.

Palavras-chave: Assistência Estudantil. Evasão Escolar. Ensino Superior. Universidade Federal de Sergipe.

ABSTRACT

This undergraduate thesis analyzes the relationship between student assistance policies and student dropout in Brazilian public higher education, using the Federal University of Sergipe (UFS) as its empirical field of study. The main objective is to identify the factors contributing to student dropout at UFS, with emphasis on the insufficiency of student assistance policies and their impact on student retention. The study adopts a critical-dialectical approach and is characterized as an exploratory and descriptive research. It is based on bibliographical and documentary research, including the analysis of legislation, institutional documents, public calls, and studies on the subject, as well as quantitative data collected from the UFS Institutional Performance Indicators System (SIDI-Graduação), covering the period from 2017 to 2025. The theoretical framework is grounded in studies from the fields of Education and Social Work, enabling the understanding of student dropout as an expression of social inequalities and the contradictions surrounding the democratization of higher education. The findings indicate that the insufficiency of student assistance is a significant factor associated with student dropout at UFS, particularly when combined with socioeconomic difficulties, academic demands, and institutional barriers identified throughout the research. The study also shows that the chronic underfunding of student assistance policies, together with the limited number of available benefits and the bureaucratic procedures required to access them, undermines the conditions necessary for the retention of socially vulnerable students. It concludes that student assistance should be understood as a social right that is essential to ensuring the right to higher education. Therefore, strengthening funding, expanding student support policies, and improving institutional mechanisms for access to assistance programs are fundamental measures to reduce student dropout.

Keywords: Student Assistance. Student Dropout. Higher Education. Federal University of Sergipe.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Expansão e Perfil de Oferta do Ensino Superior Privado no Brasil (2014–2024) 27

Tabela 2 - Distribuição de Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil por Categoria Administrativa (2024) 27

Tabela 3 - Evolução do Orçamento das IFES e do Valor por Aluno Equivalente no Brasil (2011–2017) 32

Tabela 4 - Taxa Médio-Anual de Evasão na Graduação das Universidades Federais Brasileiras (2018–2021) 33

Tabela 5 - Desproporção entre Demanda Potencial (Perfil PNAES) e Cobertura Efetiva de Auxílios nas IFES\Brasil 34

Tabela 6 - Taxa de Evasão Longitudinal na Graduação por Cor-Raça e Idade no Brasil (2010/2024) 41

Tabela 7 - Taxa de Retenção Longitudinal na Graduação por Etnia/Raça e Faixa Etária no Brasil (2016-2024)..... 50

Tabela 8 - Indicadores de Fluxo Longitudinal na Graduação por Recorte Étnico-racial

e Idade no Brasil (Fluxo 2023-2024) .....
52 Tabela 10 - Evolução dos Indicadores Institucionais da UFS (1968 vs. 2025) 59
Tabela 11 - Distribuição Espacial de Vagas por Campus e Modalidade 64
Tabela 12 - Perfil sociodemográfico dos ingressantes da UFS (2024) 65
Tabela 13 - O funil histórico da UFS: INGRESSOS VS. EVASÃO SEGMENTADA (2017 – 2025.1) 69
Tabela 14 - O Confronto Político – Evasão de Cotistas vs. Assistência Estudantil (2017–2025.1) 72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mecanismo de Exclusão no Ensino Superior 20
Quadro 2 - Evolução histórica das primeiras instituições de ensino superior no Brasil 25
Quadro 3 - Comparação entre o Decreto n° 7.234/2010 X Lei n° 14.914/2024 46
Quadro 4 - Principais eixos da Política Nacional de Assistência Estudantil 47
Quadro 5 - Indicadores Nacionais de Demanda Potencial e Cobertura da Assistência Estudantil nas IFES (Brasil)..... 55
Quadro 6 - Programa de Assistência Estudantil Regular da UFS (PROAE) 63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13

SEÇÃO 1 – A EVASÃO ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS, TRAJETÓRIA HISTÓRICA E DETERMINAÇÕES 16

1.1 A formação histórica da universidade brasileira e suas desigualdades estruturais 16

1.2 Expansão e democratização do ensino superior no Brasil 29

1.3 Evasão estudantil: definições e abordagens teóricas 36

1.4 A Multidimensionalidade da Evasão Estudantil: fatores e condicionantes 37

1.5 A Evasão no Ensino Superior como Expressão da Questão Social 40

SEÇÃO 2 – ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: O PAPEL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR 43

2.1 Trajetória e Dimensões da Assistência Estudantil no Brasil: avanços, limites e desafios 43

2.2 Permanência estudantil e desigualdades no ensino superior: evidências empíricas 49

2.3 Assistência Estudantil em Perspectiva: desafios para a efetivação do direito à permanência 51

SEÇÃO 3 – ENTRE A EVASÃO E A PERMANÊNCIA: MEDIAÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFS 57

3.1 A Universidade Federal de Sergipe: breve trajetória, expansão e contexto institucional 57

3.2 A política de assistência estudantil na UFS 60

3.3 Caracterização do perfil discente e das condições de permanência na UFS 64

3.4 Problematizações sobre os determinantes da evasão na UFS 69

3.5 Assistência estudantil e evasão na UFS: mediações, limites e desafios 71

CONSIDERAÇÕES FINAIS **76**

REFERÊNCIAS **79**

INTRODUÇÃO

Historicamente, o ensino superior brasileiro constituiu-se como um espaço marcado pela seletividade, destinando-se, durante muitos anos, a uma parcela restrita da população. A ampliação do acesso à universidade pública ocorreu principalmente a partir dos anos 2000, por meio da expansão das instituições federais de ensino superior e da implementação de políticas públicas voltadas à democratização do ingresso, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas).

Nesse contexto, a assistência estudantil passou a ocupar posição estratégica no processo de democratização da educação superior. A criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2007, posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, representou um importante avanço ao estabelecer diretrizes para ações destinadas à permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contemplando áreas como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital e apoio pedagógico.

Entretanto, a ampliação do acesso ao ensino superior não foi acompanhada, na mesma proporção, pelo fortalecimento das condições necessárias à permanência estudantil. As restrições orçamentárias enfrentadas pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), especialmente na última década, limitaram a capacidade de atendimento das políticas de assistência estudantil, o que comprometeu a permanência e a conclusão dos cursos por parte de muitos estudantes.

Na Universidade Federal de Sergipe (UFS), essa realidade manifestou-se por meio da crescente demanda pelos programas de assistência estudantil e da insuficiência de recursos para atender todos os estudantes que deles necessitavam. Nesse cenário, dificuldades econômicas, sociais e institucionais contribuíram para o abandono dos cursos, o que evidenciou a necessidade de compreender a relação entre a assistência estudantil e a evasão no âmbito da universidade.

Diante desse contexto, o presente estudo teve como objeto de investigação a relação entre a política de assistência estudantil e a evasão discente na Universidade Federal de Sergipe. Partiu-se da problematização acerca da existência de relação entre a insuficiência das políticas de assistência estudantil e a evasão de

estudantes da UFS, buscando-se compreender de que forma a ausência ou limitação dessas políticas contribuiu para esse fenômeno, bem como identificar os mecanismos institucionais, sociais e econômicos que o produziram.

Assim, o objetivo geral da pesquisa consistiu em identificar os fatores que contribuíram para a evasão estudantil na Universidade Federal de Sergipe, com ênfase na relação entre esse fenômeno e a insuficiência das políticas de assistência estudantil. Ao analisar essa problemática, pretendeu-se contribuir para o debate sobre a permanência estudantil como elemento essencial para a efetivação do direito à educação superior pública, gratuita e de qualidade. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa propôs-se a contextualizar o conceito de evasão estudantil no ensino superior, considerando seus determinantes socioeconômicos, institucionais e culturais, bem como analisar os impactos da insuficiência das políticas de assistência estudantil na ampliação das desigualdades e na garantia do direito à educação superior pública, gratuita e de qualidade.

A pesquisa caracterizou-se como um estudo de natureza exploratória e descritiva, fundamentado na perspectiva crítico-dialética. Para sua realização, foram utilizados procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, com análise de legislações, documentos institucionais, editais, produções científicas e dados quantitativos obtidos por meio do Sistema de Indicadores de Desempenho Institucional (SIDI-Graduação/UFS), referentes ao período de 2017 a 2025. A articulação entre esses procedimentos possibilitou compreender a evasão estudantil em sua relação com as condições de permanência e com a política de assistência estudantil na Universidade Federal de Sergipe.

A relevância desta pesquisa residiu na necessidade de ampliar o debate acerca da efetivação do direito à educação superior, contribuindo para a compreensão dos limites e das potencialidades da assistência estudantil enquanto política pública voltada à permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Esperou-se, ainda, que os resultados obtidos pudessem subsidiar reflexões e contribuir para o aprimoramento das políticas institucionais de permanência na Universidade Federal de Sergipe.

Além desta introdução e das considerações finais, este trabalho foi estruturado em três seções principais. A primeira apresentou um panorama do ensino superior brasileiro, resgatando seus determinantes históricos, o processo

recente de expansão e o debate conceitual acerca da evasão estudantil. A segunda analisou a trajetória da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), discutindo sua importância para a permanência dos estudantes e as contradições decorrentes do subfinanciamento público. Por fim, a terceira seção dedicou-se ao estudo da Universidade Federal de Sergipe (UFS), apresentando a análise dos dados empíricos de evasão obtidos na plataforma SIDI-Graduação e discutindo as particularidades institucionais que influenciaram as políticas de permanência na realidade estudantil sergipana.

SEÇÃO 1 – A EVASÃO ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: CONCEITOS, TRAJETÓRIA HISTÓRICA E DETERMINAÇÕES

Nesta seção busca-se analisar o desenvolvimento histórico da universidade brasileira, destacando as determinações sociais, políticas e econômicas que moldaram sua configuração institucional e contribuíram para a reprodução das desigualdades educacionais. Tal percurso constitui um referencial indispensável para compreender a evasão estudantil como expressão da questão social e como desafio permanente às políticas de assistência estudantil e ao direito à educação superior pública.

1.1 A formação histórica da universidade brasileira e suas desigualdades estruturais

Diferentemente do modelo europeu, que se consolidou ainda na Idade Média como espaço de produção do conhecimento, a universidade brasileira constituiu-se de forma tardia e com um caráter historicamente elitista. A compreensão das desigualdades que marcam o ensino superior contemporâneo exige a análise de sua trajetória histórica e dos mecanismos políticos, raciais e econômicos que moldaram a exclusão educacional no país.

Durante o período colonial, a Coroa Portuguesa proibiu a criação de universidades no Brasil, fato que não se constituiu uma omissão casual, mas um projeto de dominação política e cultural, cujo objetivo era impedir que a colônia desenvolvesse sua autonomia intelectual e articulasse movimentos de contestação ao sistema de exploração metropolitana (Cunha, 2007; Saviani, 2013). Dito isto, é possível afirmar também que a inteligência e o direito ao saber eram institucionalizados sob uma lógica racial e de classe, haja vista que, como afirma Nascimento (2022), a elite branca colonial defendia que o ensino superior era um privilégio natural de quem possuía ―sangue limpo‖. Sob essa ótica, o acesso às instituições de prestígio europeias era rigidamente controlado por critérios de linhagem e privilégio social (Schwarcz, 1993; Faoro, 2001).

Para ingressar em carreiras de prestígio ou ocupar altos cargos, exigia-se a apresentação da Carta de Nobreza — também conhecida como ―atestado de

limpeza de sangue‖. Esse documento institucional dependia de uma investigação detalhada que comprovasse a ausência de ―máculas‖ (ancestralidade negra, indígena ou judaica) por várias gerações, além de atestar que a família do candidato não exercia trabalho braçal, visto como atividade inferior (Ramos, 2003). Ademais, ao obrigar os filhos dos grandes senhores de engenho e latifundiários a estudarem na Universidade de Coimbra, em Portugal, a Coroa garantia que a elite colonial retornasse com um pensamento ―europeizado‖ e fiel ao Rei. Enquanto isso, a massa da população, composta majoritariamente por negros escravizados e trabalhadores pobres, era mantida no analfabetismo por meio de barreiras legais e práticas coercitivas.

Nesse contexto de restrição do acesso ao conhecimento, a organização da educação elementar e secundária na colônia esteve sob o controle da Companhia de Jesus, ordem religiosa fundada por Inácio de Loyola. Os jesuítas chegaram ao território brasileiro com a missão de difundir a fé católica e fortalecer o empreendimento colonizador por meio da catequese e da formação das elites coloniais (Saviani, 2013). Amparados pelo *Ratio Studiorum*, um plano pedagógico sistematizado, normativo e de caráter universal, estabeleceram colégios que se constituíram nos principais e, por longo período, únicos espaços de ensino formal da colônia. Essas instituições destinavam-se tanto à educação dos filhos dos colonos quanto à evangelização e assimilação cultural das populações indígenas.

A predominância jesuítica na educação colonial manteve-se até 1759, quando a Companhia de Jesus foi expulsa dos domínios portugueses por determinação de Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal, que, Influenciado pelos princípios do despotismo esclarecido, considerava os jesuítas um obstáculo à centralização do poder da Coroa, uma vez que a Ordem exercia significativa influência política, econômica e social (Saviani, 2013). Inspirado pelo Iluminismo, Pombal buscou substituir a educação moral cristã por uma instrução ―útil‖, voltada ao comércio, às ciências militares e à administração pública.

No entanto, o que se constatou é que a expulsão dos jesuítas não foi acompanhada pela estruturação de um sistema pedagógico substitutivo eficiente. As Aulas Régias instituídas por Pombal consistiam em disciplinas isoladas e fragmentadas: não havia um prédio escolar unificado, as aulas ocorriam muitas vezes nas casas de professores mal pagos e eram restritas aos grandes centros

(Ferraro, 2002). O resultado prático das reformas pombalinas foi o desmantelamento da estrutura existente, aprofundando o deserto educacional na colônia.

A transferência da Família Real portuguesa para o Brasil, em 1808, promoveu mudanças significativas na estrutura político-administrativa da colônia, sem, contudo, romper com o caráter elitista e excludente que historicamente marcou o acesso à educação. Diante das demandas administrativas, jurídicas e sanitárias impostas pela instalação da Corte, o estado português priorizou a criação de instituições de ensino superior voltadas à formação de quadros profissionais específicos, em detrimento da constituição de universidades integradas. Nesse contexto, foram instituídos os primeiros cursos de Medicina, na Bahia e no Rio de Janeiro, bem como os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda.

A adoção desse modelo baseado em escolas e faculdades isoladas não se restringia a uma escolha administrativa, mas expressava também uma estratégia de controle político e social. Conforme destaca Sguissardi (2006), a fragmentação do ensino superior permitia ao Estado exercer maior vigilância sobre a formação intelectual das elites, evitando a constituição de espaços acadêmicos mais amplos e autônomos que pudessem favorecer a circulação de ideias críticas, a organização de movimentos de contestação ou o questionamento da ordem estabelecida. Dessa forma, a educação superior brasileira nasceu marcada por uma estrutura seletiva, profissionalizante e subordinada aos interesses do poder estatal e das classes dominantes.

O desenvolvimento da Engenharia seguiu caminho semelhante. Sua gênese não esteve ligada a uma necessidade de industrialização, mas a demandas militares de defesa e infraestrutura do Estado, consolidadas com a criação da Academia Real Militar, em 1810. Conforme aponta Fávero (2006), o tripé formado por Medicina, Direito e Engenharia compunha o projeto de elite do Império: um sistema desenhado para formar quem curava, quem legislava e quem construía. Neste contexto, o bacharelismo em Direito funcionava menos como um espaço de pesquisa científica ou busca por justiça e mais como um instrumento de distinção racial e de classe. O diploma servia para a manutenção de privilégios e para a administração de um Estado que negava a cidadania aos seus verdadeiros produtores de riqueza (Cunha,

2007). O acesso a essas faculdades mantinha filtros rígidos, como a exigência do domínio de línguas clássicas (latim e francês), cuja instrução só ocorria por vias privadas.

No âmbito da educação básica, a Constituição de 1824 declarou a instrução primária gratuita a todos os cidadãos. No entanto, a população escravizada não era juridicamente considerada cidadã, o que a excluía formalmente desse direito. Em 15 de outubro de 1827, foi promulgada a primeira lei nacional determinando a criação de escolas de ―Primeiras Letras‖ em todas as cidades e vilas, mas sua implementação plena foi negligenciada pelo poder central. O marco definitivo da segregação educacional ocorreu com o Ato Adicional de 1834 que descentralizou o ensino básico e secundário, transferindo a responsabilidade financeira e administrativa para as províncias, enquanto o Império manteve o controle e o financiamento do ensino superior. Como as províncias careciam de recursos e sofriam com uma gestão estatal dispersa, a expansão da escola primária tornou-se inalcançável (Faria Filho, 2007). Consolidou-se o dualismo educacional: a elite garantia o acesso privado aos cursos superiores de prestígio, enquanto à massa trabalhadora e negra restava o abandono de uma escola básica pública precária ou inexistente.

A estagnação educacional durante o período escravocrata era um mecanismo deliberado de preservação da ordem social. O sistema temia a alfabetização de negros e pobres, pois o domínio da leitura e da escrita permitiria o acesso a jornais abolicionistas e a organização de revoltas. Esse vazio planejado culminou nos dados do primeiro recenseamento geral do Império, em 1872, que apontou uma taxa de analfabetismo de 82,3% na população (Ferraro, 2009).

Na avaliação de Skidmore (1976), a abolição da escravidão, em 1888, ocorreu sem políticas de reparação histórica ou projetos de integração escolar para os recém-libertos. No ano seguinte, a Proclamação da República (1889) manteve o caráter excludente do período anterior, agravado pela introdução do racismo científico e de teorias eugenistas nas faculdades de Medicina e Direito e que Intelectuais e professores dessas instituições defendiam que o Brasil precisava ―embranquecer‖ para se modernizar, utilizando o aparato acadêmico para legitimar a exclusão de corpos negros dos espaços de poder e saber. Segundo Ferraro

(2009), o censo de 1890 demonstrou a permanência da estagnação, registrando uma taxa de analfabetismo de 82,6%.

Em 1911, a Reforma Rivadávia Corrêa (Lei nº 2.342) introduziu o —Exame de Admissãoǁ, marco institucional da criação do vestibular no Brasil que, sob o discurso de uma suposta neutralidade meritocrática, sofisticou os mecanismos de exclusão. A seleção passou a exigir conhecimentos enciclopédicos e o domínio de línguas como Latim, Grego e Francês. Para uma população historicamente privada de escola básica de qualidade devido ao abandono estatal após-1834, o exame funcionou como uma barreira técnica de segregação socioeducacional, preservando o monopólio do ensino superior nas mãos da elite branca, sob uma aparência de igualdade formal.

Quadro 1 - Mecanismo de Exclusão no Ensino Superior

Período	Tipos de Mecanismos
Colonial/Império	Carta de nobreza/Pureza de sangue
Republicano	Exame de Admissão/Filtro Meritocrático (Latim/Grego)

Fonte: Construído pela autora com base em Fávero (2006), Sguissardi (2006) e Chauí (2014).

Antes da institucionalização do modelo federal de universidade, o ensino superior brasileiro foi marcado por iniciativas regionais\pontuais, a exemplo da Escola Universitária Livre de Manaus, criada em 1909, e da Universidade do Paraná, fundada em 1912. Vinculadas aos interesses políticos e econômicos das oligarquias locais, essas experiências não foram capazes de superar a estrutura fragmentada que caracterizava a educação superior no país, permanecendo restritas a contextos específicos e sem repercussões significativas para a democratização do acesso ao ensino.

A constituição da primeira universidade federal ocorreu apenas em 1920, por meio do Decreto nº 14.343, que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Sua criação esteve associada a uma demanda de caráter diplomático, relacionada à necessidade de conceder o título de Doutor Honoris Causa ao rei Alberto I da Bélgica, durante sua visita oficial

ao Brasil. A nova instituição não representou uma ruptura substantiva com o modelo vigente, uma vez que resultou da reunião administrativa de faculdades já existentes — Medicina, Direito e Engenharia — sem promover alterações significativas em sua organização acadêmica, em seus mecanismos de acesso ou em seu perfil social. Assim, a universidade brasileira nasceu fortemente marcada pela seletividade e pela reprodução dos privilégios das elites.

Paralelamente ao processo de consolidação do ensino superior, os dados do Recenseamento Geral de 1920 evidenciavam as profundas desigualdades educacionais que estruturam a sociedade brasileira. Naquele momento, 71,2% da população era analfabeta, revelando que o acesso à escolarização permanecia restrito à parcela privilegiada da população. Embora tenha havido redução desse índice em comparação ao censo de 1872, impulsionada, sobretudo pelos processos de urbanização e imigração nas regiões mais dinâmicas economicamente, as disparidades regionais permaneciam expressivas. Enquanto o Rio de Janeiro apresentava a menor taxa de analfabetismo do país, com 53,4%, estados do Nordeste registravam índices extremamente elevados, como o Piauí, onde 85,9% da população não dominava a leitura e a escrita (Ferraro, 2002).

Essa distribuição desigual da alfabetização não pode ser compreendida apenas como resultado de diferenças regionais de desenvolvimento econômico, mas expressa a permanência de estruturas históricas de exclusão social e racial que marcaram a formação da sociedade brasileira. As regiões que concentravam os maiores índices de analfabetismo correspondiam, em grande medida, aos territórios com significativa presença da população negra e de descendentes de pessoas escravizadas, evidenciando que a restrição ao acesso à educação constituiu um dos mecanismos de reprodução das desigualdades no período pós-abolição. Nesse sentido, a negação do direito à instrução contribuiu para limitar o exercício da cidadania e a participação política de amplos segmentos da população, reforçando hierarquias sociais que atravessaram a transição do regime escravista para a sociedade republicana.

A crise econômica de 1929 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930 forçaram a reestruturação produtiva do país por meio da Industrialização por Substituição de Importações (ISI). Sob essa nova dinâmica econômica, a educação

passou a ser tratada como vetor de progresso econômico e segurança nacional[1]. A modernização industrial exigia a qualificação da classe trabalhadora para atuar no operariado fabril. Todavia, esse projeto não visava à emancipação intelectual das massas, mas à sua adequação funcional aos novos ritmos do capital. Frente à herança colonial que associava o trabalho manual à inferioridade social e a formação jurídica à distinção das elites (Faoro, 2001), o governo Vargas institucionalizou e aprofundou o dualismo educacional através de dois marcos legais complementares:

- Decreto nº 19.851 de 1931 (Estatuto das Universidades Brasileiras): Instituiu o modelo ―3+1‖, que exigia a integração dos três cursos profissionais tradicionais (Direito, Medicina e Engenharia) a uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, com o objetivo de centralizar o controle estatal sobre a formação da elite dirigente.
- Decreto-Lei nº 4.244 de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Secundário): Selou o caráter terminal do ensino profissionalizante. Ao impedir a equivalência jurídica entre a formação técnica das massas e o ensino secundário acadêmico, a legislação varguista bloqueou o acesso dos estudantes técnicos ao ensino superior.

A aplicação prática dessa divisão social consolidou-se em 1934, com a fundação da Universidade de São Paulo (USP), projetada para formar a elite intelectual e política capaz de gerir o novo Estado moderno. Em contrapartida, para o atendimento das demandas fabris imediatas, o governo instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942. Separadas por barreiras jurídicas e sociais intransponíveis, estabeleceu-se uma ―escola de herdeiros‖ voltada à direção e ao planejamento da nação, e uma ―escola de operários‖ destinada à execução técnica.

Com a queda de Vargas, em 1945, e a subsequente redemocratização, o país passou a enfrentar pressões populares pela expansão de vagas no ensino superior, iniciando um processo de interiorização e criação de instituições federais em estados periféricos para contrapor a hegemonia do Sul e do Sudeste.

Em 1961, a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61) promoveu um avanço ao estabelecer a equivalência entre

[1] Em novembro de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), sob a gestão de Francisco Campos, centralizando o controle educacional nas mãos do Estado e estabelecendo normas rígidas para as universidades e o ensino técnico.

todos os ramos do ensino secundário, permitindo que egressos do ensino técnico pudessem, formalmente, prestar exames para o ingresso no nível superior. Contudo, a estrutura institucional contemporânea das universidades públicas foi desenhada durante o regime autocrático, por meio da Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68). Sob a Doutrina de Segurança Nacional, a ditadura militar via as universidades como focos de contestação política e subversão. Para neutralizar a resistência estudantil e adequar a academia ao —Milagre Econômicoǁ, a reforma modernizou a gestão universitária: extinguiu o modelo tradicional de cátedras isoladas, organizou a estrutura em departamentos e instituiu o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão.

Essa modernização foi conduzida sob a lógica autoritária dos governos militares (1964–1985), que associavam o desenvolvimento nacional à racionalização administrativa e à formação de recursos humanos qualificados para atender às demandas do processo de industrialização e expansão econômica. Nesse contexto, consolidou-se uma racionalidade tecnocrática e instrumental que redefiniu o papel da universidade, transformando-a em espaço privilegiado para a formação acelerada de mão de obra especializada e para a produção de conhecimentos voltados ao aumento da produtividade e ao crescimento econômico. Embora a Reforma Universitária de 1968 tenha promovido avanços na estrutura acadêmica, como a institucionalização da pós-graduação e o fortalecimento da pesquisa científica, também restringiu os espaços de reflexão crítica e de participação política, submetendo a produção do conhecimento aos interesses do projeto desenvolvimentista do regime e à lógica de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) (Cunha, 2007; Chauí, 2003). Dessa forma, a expansão do ensino superior ocorreu em meio a um cenário de repressão política, censura e controle ideológico das instituições educacionais, evidenciando as contradições entre modernização universitária e democratização da vida acadêmica.

Em um contexto de reaparecimento dos movimentos sociais, de esgotamento do regime militar e do processo de reabertura democrática, a promulgação da Constituição Federal de 1988 estabeleceu um novo paradigma jurídico para a educação superior no Brasil. O texto constitucional elevou a educação ao status de Direito Social (Art. 6º) é dever do Estado, assegurando a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais e instituindo o princípio da autonomia

universitária (Art. 207), que garante às instituições independência didático-científica, administrativa e de gestão financeira.

Os preceitos constitucionais foram regulamentados pela nova LDB de 1996 (Lei nº 9.394/96), que, além de normatizar a estrutura organizacional, reafirmou as finalidades do ensino superior, destacando o estímulo à criação cultural e ao desenvolvimento do pensamento reflexivo, servindo de base para as políticas de expansão que ocorreriam nas décadas seguintes.

A partir da segunda metade da década de 1990, sob a égide do governo de Fernando Henrique Cardoso, as diretrizes de autonomia da LDB/96 passaram a dialogar com uma lógica gerencialista de inspiração neoliberal. Nesse contexto foi introduzido o Exame Nacional de Cursos (o ―Provão‖), em 1995, adotando uma política de avaliação que estimulava a competitividade mercadológica e servia como indicador de qualidade para o setor privado. Em vez de priorizar a expansão imediata de vagas na rede pública, esse período preparou o terreno para uma forte expansão do setor privado mercantil.

Dados da Sinopse Estatística do Ensino Superior de 1998, elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1998), demonstram que a expansão do ensino superior brasileiro nos anos 1990 ocorreu de forma fortemente concentrada na iniciativa privada. Segundo o referido documento, das 2.125.958 matrículas registradas em 1998, 1.321.229 estavam concentradas em instituições privadas, enquanto as universidades federais contabilizavam 408.640 matrículas. O relatório também aponta que, entre 1994 e 1998, o crescimento das matrículas nas instituições privadas atingiu 36,1%, percentual superior ao observado na rede pública federal, estadual e municipal. Esses dados evidenciam que a ampliação do acesso ao ensino superior brasileiro ocorreu articulada ao fortalecimento da lógica mercantil e à expansão do setor privado educacional (INEP, 1998 apud Sguissardi, 2006).

Essa dinâmica ganhou novos contornos na década seguinte. Se por um lado o Estado buscou a via pública com o REUNI,[2] por outro, financiou a expansão do setor privado com recursos públicos por meio do Pro Uni (2004) e do Fies.

Configura-se aí o cerne da ―inclusão excludente‖ apontada por Frigotto (2010): democratizou-se o acesso formal à diplomas, mas a maior parte das vagas concentrou-se em instituições privadas ou em campos públicos interiorizados que, inicialmente, careciam de infraestrutura, laboratórios e consolidação de assistência estudantil.

A partir dos anos 2000, o modelo universitário brasileiro passou por um processo de expansão quantitativa. Até 2002, o país contava com 45 universidades federais, concentradas majoritariamente nos grandes centros do Sul e Sudeste. Com o REUNI, esse número expandiu-se para 63 universidades em 2014, enquanto o total de campi avançou de 148 para 321, localizados prioritariamente em cidades de médio porte no interior do país (Bueno, 2023).

Para mapear visualmente essa transição e os marcos subsequentes que moldaram o desenho universitário no país, a cronologia abaixo sistematiza o surgimento das primeiras instituições:

Quadro 2 - Evolução histórica das primeiras instituições de ensino superior no Brasil

(continua)

Ano	Instituição/Marco institucional	Localização	Características históricas e impacto estrutural
1808	Faculdade de Cirurgia da Bahia	Salvador/BA	Primeira instituição de ensino superior criada após a chegada da Família Real Portuguesa (Fávero, 2006)
1808	Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro/RJ	Formação médica profissional imediata para a corte e manutenção da estrutura burocrática estatal (Fávero, 2006)
1810	Academia Real Militar	Rio de Janeiro/RJ	Origem do ensino de Engenharia no país, voltado para demandas de defesa e infraestrutura militar do Estado (Cunha, 2007)
1827	Faculdade de Direito de São Paulo	São Paulo/SP	Consolidação do ―bacharelismo‖ como ferramenta de distinção racial, de classe e administração dos interesses das elites (Cunha, 2007).

[2] Em 2007, o governo federal instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do Decreto nº 6.096/2007, impulsionando a interiorização e a desconcentração regional do ensino superior. O programa teve como meta elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação e ampliar a oferta de vagas, especialmente no período noturno, descentralizando os campi para o interior do país.

1827	Faculdade de Direito de Olinda	Olinda/PE	Criação simultânea com SP; focada na formação das primeiras elites jurídicas, políticas e administrativas do Império (Cunha, 2007).
1839	Faculdade de Farmácia de Ouro Preto	Ouro Preto/MG	Pioneira no desmembramento das ciências médicas, voltada para a formação técnica especializada em saúde (Humerez; Jankevicius, 2015).
1876	Escola de minas de ouro preto	Ouro preto/MG	Formação em engenharia e metalurgia voltada diretamente ao desenvolvimento econômico, extrativista e mineral do país (Fávero, 2006).
1891	Faculdade Nacional de Direito	Rio de Janeiro/RJ	Expansão e reorganização da formação jurídica na transição para o período republicano (Humerez; Jankevicius, 2015).

(Conclusão)

Ano	**Instituição/Marco institucional**	**Localização**	**Características históricas e impacto estrutural**
1892	Faculdade de Direito de Belo Horizonte	Belo Horizonte/ MG	Ampliação regional do ensino jurídico, acompanhando a fundação e o planejamento da nova capital mineira (Humerez; Jankevicius, 2015).
1893	Escola Politécnica	São Paulo/SP	Marco da formação técnica civil e da engenharia voltada ao início do surto industrial paulista (Humerez; Jankevicius, 2015).
1896	Escola de Engenharia Mackenzie	São Paulo/SP	Consolidação do ensino superior de caráter privado e confessional no Brasil republicano (Humerez; Jankevicius, 2015).
1898	Faculdade de Direito de Goiás	Goiás	Processo de interiorização inicial do ensino superior em direção ao centro-oeste do país (Humerez; Jankevicius, 2015).
1909	Universidade da Amazônia	Manaus/AM	Primeira experiência de unificação universitária regional sob o impulso da economia da borracha (BUENO, 2023).
1911	Reforma Rivadávia Corrêa Nacional	Nacional	Institucionalização do —Exame de Admissão‖ (Vestibular), refinando os filtros meritocráticos e de segregação (Cunha, 2007).
1912	Universidade do Paraná	Curitiba/PR	Iniciativa pioneira de universidade comunitária impulsionada pelas elites locais (Humerez; Jankevicius, 2015).
1920	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro/RJ	Primeira universidade oficialmente integrada pelo governo federal, motivada pela visita do Rei da Bélgica (Sguissardi, 2006).
1931	Estatuto das Universidades Brasileiras	Nacional	Decreto nº 19.851 (Reforma Francisco Campos), instituindo o modelo nacional de organização universitária —3+1‖ (Cunha, 2007).

1934	Universidade de São Paulo (USP)	São Paulo/SP	Criação da primeira universidade moderna, projetada para a formação da elite intelectual dirigente e pautada na pesquisa (Chauí, 2014).
1961	Universidade de Brasília (UnB)	Brasília/DF	Concebida por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, tornou-se o marco da modernização e inovação arquitetônica e pedagógica (Fávero, 2006).
1968	Lei da reforma universitária	Nacional	lei nº 5.540/68; extinguiu as cátedras, organizou departamentos e consolidou o indissociável tripé ensino-pesquisa extensão (Sguissardi, 2006).
2007	Programa REUNI	Nacional	Política pública federal responsável pela interiorização massiva e desconcentração regional dos —campill federais (Bueno, 2023).
2012	Lei de Cotas (Lei nº 12.711)	Nacional	Marco de ações afirmativas que alterou substancialmente o perfil étnico-racial e socioeconômico do público acadêmico (Nascimento, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora com base em Bueno (2023), Chauí, (2014), Cunha (2007), Fávero (2006), Sguissardi (2006) e Humerez e Jankevicius (2015).

De acordo com o relatório da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC, 2014), entre 2003 e 2013, o crescimento das matrículas nas regiões Nordeste e Norte foi de 94% e 76%, respectivamente, acompanhado por um aumento de 86% nas matrículas gerais das universidades federais e pela ampliação das vagas nos cursos noturnos, que saltaram de 944.584 para 3,45 milhões, beneficiando diretamente o estudante trabalhador.

A democratização do acesso foi aprofundada com a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que instituiu as ações afirmativas nas instituições federais, reservando vagas para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas. Essa legislação promoveu uma alteração no perfil discente da universidade pública brasileira, historicamente restrita às classes dominantes. Paralelamente à expansão pública, o Censo da Educação Superior (INEP, 2024) e os relatórios do Instituto SEMESP (2025) demonstram que o período foi marcado por uma acelerada mercantilização do ensino superior, com forte expansão do setor privado, sobretudo na modalidade de Ensino a Distância (EaD).

Tabela 1 - Expansão e Perfil de Oferta do Ensino Superior Privado no Brasil (2014–2024)

Indicador de Oferta	Ano 2014	Ano 2024	Participação do Setor Privado (2024)
Cursos na Modalidade EaD	1.368	11.297	93,8%

Cursos na Modalidade presencial	31.442	35.714	68,7%

Fonte: Elaborado pela autora. Dados compilados com base nos relatórios estatísticos do Censo da Educação Superior (INEP, 2025) e nos mapas do Ensino Superior do Instituto SEMESP (2025).

A compreensão dessa concentração de cursos na esfera privada-mercantil da educação superior brasileira torna-se ainda mais evidente quando se analisa a divisão do número absoluto de estabelecimentos de ensino no país, conforme demonstrado a seguir:

Tabela 2 - Distribuição de Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil por Categoria Administrativa (2024)

Categoria Administrativa	**Número de instituições (IES)**	**Percentual do total (%)**
Rede Privada (Particulares)	2.276	88,2%
Rede pública (federais, estaduais e municipais)	304	11,8%
Total	2.580	100%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos micros dados do Censo da Educação Superior (IES, 2024)

Os dados da Tabela 2 revelam o caráter hipertrofiado do setor privado no Brasil, que abarca 88,2% do total de instituições de ensino superior do país em 2024, deixando a rede pública com uma participação de apenas 11,8%. Esse cenário materializa o que a literatura crítica aponta como a consolidação de um quase mercado educacional: o Estado se exime de sua função de principal provedor e passa a atuar majoritariamente como agente regulador e financiador indireto (via subsídios e renúncia fiscal), convertendo o direito constitucional à educação em um nicho de acumulação de capital rentável.

A análise da trajetória histórica da expansão do ensino superior brasileiro demonstra que, embora o acesso formal tenha sido ampliado, o principal desafio contemporâneo deslocou-se para a permanência estudantil. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234/2010 para garantir condições de permanência aos estudantes, como auxílios de moradia, transporte e alimentação a estudantes de baixa renda, passou a sofrer severas restrições a partir de 2016, com a aprovação da política de teto de gastos (Emenda Constitucional 95). Essas barreiras orçamentárias, somadas à exclusão digital evidenciada durante a pandemia de COVID-19, em 2020, revelam que a

universidade brasileira ainda enfrenta entraves estruturais para converter a igualdade de acesso em igualdade real de permanência e conclusão de curso.

Ao mesmo tempo em que a instituição escolar amplia o acesso ao conhecimento, ela pode operar como um mecanismo de seleção e exclusão social quando não são asseguradas as condições materiais necessárias para a igualdade de condições entre os estudantes (Saviani, 2013). Nesse sentido, a mera expansão quantitativa de vagas, desacompanhada de uma política robusta de assistência estudantil, caracteriza o que Gaudêncio Frigotto (2010) define como ―inclusão excludente‖: o sistema abre as portas de acesso formal às classes populares, mas mantém barreiras socioeconômicas e institucionais que inviabilizam a conclusão da trajetória formativa, culminando na evasão induzida.

A função social da universidade contemporânea também sofre transformações sob a égide do ideário neoliberal e da reestruturação produtiva do capital. Marilena Chauí aponta que o modelo de formação crítica tem sido progressivamente substituído pela lógica da universidade operacional, a qual ―[...] é definida por sua capacidade de responder às demandas do mercado e não pela produção crítica do conhecimento‖ (Chauí, 2003, p. 7).

Sob o regime do ―produtivismo acadêmico‖, o conhecimento passa a ser tratado como mercadoria ou ―capital humano‖ (Mészáros, 2005). Esse modelo impõe exigências de desempenho e dedicação integral que desconsideram a realidade material do estudante trabalhador, transformando o espaço universitário em um campo de reprodução de privilégios de classe e de manutenção do racismo estrutural, que historicamente marginalizou os saberes e os corpos negros e indígenas no Brasil.

1.2 Expansão e democratização do ensino superior no Brasil

A expansão do ensino superior no Brasil, intensificada a partir da primeira década dos anos 2000, representa um movimento dialético de tentativa de ruptura com o histórico elitismo acadêmico. Este processo significou não apenas um aumento quantitativo de vagas, mas o resultado de um conjunto de políticas públicas que visam à interiorização das instituições e a diversificação do perfil discente. No

entanto, essa expansão ocorreu sob a lógica da contradição: o alargamento das portas de entrada foi acompanhado por um processo de expansão tensionado por limites estruturais e orçamentários, onde a democratização do acesso não encontrou orçamento suficiente para a consolidação das condições de permanência estudantil (Sguissardi, 2014; Nascimento, 2022; Ribeiro; Lopes, 2025).

Nessa perspectiva, Sguissardi (2015) adverte que o que ocorreu no Brasil foi uma ―massificação‖ do ensino superior muitas vezes desacompanhada de uma real democratização, uma vez que o direito à educação foi tensionado pela lógica mercantil e pelas restrições do fundo público. Logo em seguida, a promulgação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) consolidou o que se denomina como uma mudança na ―cor e na classe‖ da universidade pública brasileira, garantindo a reserva de vagas para egressos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas (Sguissardi, 2015).

É importante destacar que esse modelo de expansão brasileiro não se desenvolveu de forma isolada, mas dialogou com tendências internacionais de reestruturação do ensino superior. Conforme analisa Nascimento (2022), programas como o Reuni incorporaram elementos dessa lógica ao enfatizar a ampliação de vagas, a otimização da infraestrutura existente e o aumento dos indicadores de desempenho institucional.

Nessa perspectiva, a expansão universitária passou a ser orientada por critérios de eficiência, produtividade e racionalização dos recursos públicos, reforçando mecanismos de avaliação quantitativa e metas de desempenho. Como consequência, a preocupação com a ampliação do acesso nem sempre foi acompanhada pela mesma intensidade de investimentos nas condições objetivas de permanência estudantil. Em determinados contextos, a assistência estudantil passou a ser concebida não apenas como direito social, mas também como estratégia institucional para reduzir índices de evasão e retenção, contribuindo para a melhoria dos indicadores acadêmicos e para o cumprimento das metas estabelecidas pelas políticas de expansão (Nascimento, 2022).

Essas políticas alteraram profundamente a configuração do espaço universitário nacional. Conforme destacam Maciel, Lima e Gimenez (2016), a entrada de sujeitos historicamente subalternizados promoveu uma heterogeneidade que tenciona a estrutura conservadora da academia. Entretanto, essa mudança de

perfil revela uma contradição fundamental: a inclusão formal via matrícula frequentemente se choca com a exclusão real no cotidiano acadêmico. Sobre essa —inclusão excludente‖, Sguissardi (2014) provoca uma reflexão necessária:

> —A democratização do acesso, quando dissociada de uma política robusta de financiamento da permanência, acaba por gerar um novo tipo de exclusão: aquela que ocorre dentro dos muros da universidade, onde o estudante possui o direito de estar, mas não possui os meios materiais de permanecer‖ (Sguissardi, 2014, p. 45).

Essa realidade nacional é o que Nascimento (2022) denomina como —expansão com precarização‖, uma estratégia que permite ao Estado exibir índices formais de inclusão enquanto submete as universidades federais a um regime de severo contingenciamento econômico.

O ponto de inflexão desse estrangulamento financeiro consolidou-se a partir de 2017, sob os reflexos da crise fiscal e da Emenda Constitucional 95 (Teto de Gastos). Conforme denúncia publicada em nota oficial pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), o orçamento das universidades sofreu cortes nominais severos na matriz de custeio no programa de expansão do Reuni e nas verbas de capital, além da defasagem inflacionária (Andifes, 2017). O impacto mais drástico desse desenho fiscal foi a redução real do valor investido por —Aluno Equivalente‖ [3]no sistema federal, demonstrando que o crescimento físico e de matrículas das universidades federais não foi acompanhado pela proporcionalidade de seus orçamentos (Nascimento, 2018).

> ‖Sobre os reflexos da atual crise na Universidade pela mediação dos gigantescos cortes orçamentários operados nas IFES. Recentemente, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior/ Andifes, publicou nota à sociedade denunciando os cortes e contingenciamento de seus orçamentos referentes ao ano de 2017. Segundo a Andifes, —[...] O orçamento de 2017 já representou corte significativo em relação ao de 2016 (6,74% nominal na matriz de custeio, 10% no programa de expansão Reuni, 40,1% em capital, 3,15% do Programa Nacional de Assistência Estudantil e mais 6,28% de inflação no período). Quanto ao limite orçamentário, até o mês de agosto deste ano, tinham sido liberados apenas 75% do orçamento de custeio e 45% do

[3] Aluno Equivalente (AE) é um indicador utilizado pelo Ministério da Educação (MEC) para estimar o custo e orientar a distribuição de recursos às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Seu cálculo considera variáveis como número de matrículas, modalidade de ensino, carga horária, duração dos cursos e fatores de ponderação, não correspondendo ao número absoluto de estudantes matriculados (Brasil, 2013).

> orçamento de capital. Ademais, denunciou a retirada da prioridade para as metas do Plano Nacional de Educação da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) de 2018 – por meio de veto presidencial e em nome do ajuste fiscal – além da defasagem do aluno equivalente resultante da incompatibilidade entre o crescimento das Universidades federais na mesma proporção dos seus orçamentos, a ponto de, hoje, o valor em reais por Aluno Equivalente ser 42% menor do que em 2011.ll (Nascimento, 2018, p. 373).

Para compreender a materialidade dessa asfixia financeira apontada por Nascimento (2018), a Tabela 3 detalha a evolução do orçamento de funcionamento (custeio e investimento) das Universidades Federais e a queda drástica do valor investido por aluno durante o ápice da crise fiscal.

Tabela 3 - Evolução do Orçamento das IFES e do Valor por Aluno Equivalente no Brasil (2011–2017)

Ano	Orçamento total de custeio e capital (em bilhões de reais)	Valor em reais por Aluno Equivalente (indicador de investimento)	Impacto político institucional na permanência
2011	R$ 7,30 bilhões	R$ 3.190,00	Ápice do repasse e consolidação das metas do Reuni
2014	R$ 6,80 bilhões	R$ 2.450,00	Início do descompasso entre expansão de vagas e repasse financeiro
2015	R$ 5,9 bilhões	R$ 2.080,00	Início dos contingenciamentos severos no fundo público
2017	R$ 4,95 bilhões	R$ 1.850,00	Queda de 42% no valor por aluno em relação a 2011; ápice do veto a LDO (Nascimento, 2018)

Fonte: Organizado pela autora com base nos dados do Tribunal de Contas da União (TCU/Relatórios de Avaliação de Indicadores das IFES), Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) e Relatórios de Gestão da ANDIFES (2011–2018).

Essa drástica redução de 42% no valor repassado por estudante expõe o esvaziamento do orçamento que deveria sustentar as políticas de expansão universitária (Nascimento, 2013). O Estado brasileiro deu continuidade à abertura de vagas e ao registro de matrículas para o cumprimento de metas formais de democratização do acesso, contudo, reduziu quase pela metade o investimento real necessário para garantir as condições materiais de permanência desses sujeitos no interior da instituição (Sguissardi, 2014).

Nesse sentido, a assistência estudantil, institucionalizada nacionalmente por meio do Decreto nº 7.234, que criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2010, desponta como o pilar estrutural que deveria salvaguardar a permanência dessa nova massa discente (Brasil, 2010). Segundo a análise de Silva e Sampaio (2022), embora o PNAES tenha representado um avanço normativo inegável, sua execução histórica caminha subordinada às diretrizes do ajuste fiscal e da focalização. Na prática de gestão das IFES, devido à flagrante insuficiência de recursos frente à explosão da demanda reprimida, a assistência deixa de operar sob a égide de um direito universal de formação e passa a se constituir como uma estratégia de "gestão da pobreza" no ambiente universitário (Faleiros, 2013). Esse processo se materializa na proliferação de editais rigidamente seletivos e restritivos, os quais submetem os estudantes a uma acirrada disputa por auxílios de caráter nitidamente residual (Silva; Sampaio, 2022).

Os reflexos dessa limitação orçamentária ganham contornos mais nítidos quando confrontados com o perfil socioeconômico revelado pelas pesquisas diagnósticas do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE). Os levantamentos nacionais do fórum demonstram de forma persistente que a maioria absoluta dos graduandos das instituições federais possui renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, enquadrando-se perfeitamente nos critérios de vulnerabilidade social elegíveis para o programa (FONAPRACE, 2019). Portanto, a seletividade orçamentária atinge diretamente uma parcela discente que depende umbilicalmente da ação estatal para não ser compelida ao abandono precoce dos estudos.

As consequências diretas desse estrangulamento financeiro e seus rebatimentos na trajetória dos estudantes tornam-se evidentes a partir da análise dos macro dados de fluxo de graduação e cobertura de auxílios no cenário nacional. Conforme apontam os indicadores históricos do Censo da Educação Superior, a taxa de evasão anual na rede pública federal tem se mantido em patamares alarmantes, atingindo níveis críticos a partir das sucessivas crises de financiamento pós-2015 e durante o período pandêmico (Brasil, 2021; INEP, 2022). Esse cenário de desligamento precoce ratifica que, sem o devido amparo material de uma política protetiva de Estado, o ingresso democrático se esvazia, convertendo a evasão

estudantil em uma expressão recorrente da exclusão escolarizada contemporânea (Silva Filho et al., 2007; Tavares; Passone, 2021).

Tabela 4 - Taxa Médio-Anual de Evasão na Graduação das Universidades Federais Brasileiras (2018–2021)

Ano letivo	Percentual geral de evasão (%)	Principais cursos impactos
2018	12,4%	Consolidação do período pós-REUNI e início do cenário de restrição orçamentária
2019	15,1%	Intensificação dos cortes orçamentários nas IFES e agravamento das dificuldades de permanência.
2020	16,8%	Impactos da pandemia de COVID-19, ensino remoto emergencial e aprofundamento da exclusão digital.
2021	14,2%	Persistência dos efeitos da pandemia e retomada gradual das atividades acadêmicas

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Indicadores de Fluxo da Educação Superior (INEP, 2025)

Ao cruzar esses índices de abandono com a capacidade de atendimento do fundo público, desvela-se o caráter excludente da expansão. O Painel Nacional de Assistência Estudantil demonstra que, embora mais de 50% dos graduandos das IFES possuam perfil socioeconômico para receber os auxílios regulamentados pelo PNAES (renda per capita de até 1,5 salários-mínimos), o orçamento repassado pelo Governo Federal só consegue cobrir uma parcela limitada dessa demanda, deixando um contingente massivo de vulneráveis sem suporte de transporte, moradia ou alimentação.

Tabela 5 - Desproporção entre Demanda Potencial (Perfil PNAES) e Cobertura Efetiva de Auxílios nas IFES\Brasil

Ano corrente	Estudantes com perfil de vulnerabilidade (demanda)	Estudantes efetivamente atendidos com auxílio (cobertura)	Déficit de atendimento nacional (estudantes sem assistência)
2018	620.000	245.000	375.000
2021	680.000	210.000	470.000
2024	715.000	230.000	485.000

Fonte: Elaborado pela autora. Estimativa nacional projetada com base nos Relatórios de Gestão da ANDIFES e no Painel Orçamentário do PNAES (2025).

O descompasso entre a real demanda por alimentação, moradia e transporte e o teto financeiro da PNAES gera um teto de exclusão invisível, resultando em

milhares de estudantes cotistas e de baixa renda sem qualquer cobertura assistencial no território nacional.

Os dados consolidados na Tabela 5 descortinam a contradição estrutural que marca a política de democratização do ensino superior brasileiro na última década, expressa no descompasso entre a expansão do acesso e o estrangulamento financeiro da permanência (Sguissardi, 2014). A leitura longitudinal dos indicadores demonstra que, entre os anos de 2018 e 2024, a demanda potencial de estudantes que preenchem o perfil socioeconômico de vulnerabilidade saltou de 620 mil para 715 mil, um reflexo direto da consolidação das ações afirmativas e da interiorização das universidades federais (Silva; Sampaio, 2022). Em contrapartida, a cobertura efetiva de auxílios percorreu uma trajetória insuficiente, retraindo-se para 210 mil atendidos em 2021 em decorrência dos severos contingenciamentos fiscais, e demonstrando uma recuperação tímida em 2024, com 230 mil estudantes assistidos (Andifes, 2025).

Como resultado imediato dessa assimetria, observa-se o agravamento crônico do déficit de atendimento nacional, que saltou de 375 mil estudantes desassistidos em 2018 para o patamar alarmante de 485 mil acadêmicos desprovidos de retaguarda material em 2024 (Andifes, 2025). Sob a lente analítica do Serviço Social, esse descompasso entre a real demanda por eixos vitais como alimentação, moradia e transporte e o teto financeiro do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) gera o que se convenciona como um teto de exclusão invisível (Nascimento, 2013).

Esse teto orçamentário opera como um filtro socioeconômico restritivo, penalizando os estudantes de extração popular. Conforme adverte Faleiros (2013), ao limitar o alcance da política pública por meio de amarras fiscais, o fundo público deixa de afiançar a universalidade do direito à educação e passa a operar sob a lógica da —gestão da pobrezall, selecionando apenas as expressões mais extremas da miséria. Desse modo, o estudante de baixa renda que é empurrado para a vala comum do déficit de cobertura vivencia uma inclusão marginalizada no ambiente acadêmico (Santos, 2023). A permanência converte-se em uma dinâmica diária de privações materiais que fragiliza a trajetória do discente, resultando, por vezes, no adoecimento mental, no desligamento precoce e no fortalecimento dos elevados

índices de evasão que historicamente desafiam o sistema federal de ensino superior (Silva; Sampaio, 2022).

A permanência, portanto, não pode ser reduzida apenas ao repasse fragmentado de auxílios financeiros. Como bem sinalizam Dias et al. (2025), ela envolve dimensões subjetivas, pedagógicas e simbólicas. O sentimento de pertencimento e a fixação do aluno são dificultados quando a instituição mantém uma estrutura de —universidade operacionalǁ (Chauí, 2003), que ignora as particularidades do estudante trabalhador. A ausência de suporte material somada à falta de acolhimento institucional atua, em nível nacional, como o principal motor para os elevados índices de evasão que corroem o projeto de democratização do ensino superior.

1.3 Evasão estudantil: definições e abordagens teóricas

A compreensão da evasão estudantil na contemporaneidade, especialmente no contexto das Universidades Brasileiras, requer um aprofundamento nas determinações históricas que conformam o ensino superior no Brasil. Não se trata de um fenômeno recente ou isolado, mas de uma expressão que se inscreve na própria gênese da universidade brasileira, historicamente marcada por desigualdades estruturais que respondem às necessidades de reprodução das classes dominantes.

A análise do fluxo escolar no ensino superior exige, primordialmente, uma rigorosa precisão terminológica para distinguir os fenômenos da evasão, retenção e permanência. No debate acadêmico, a evasão é frequentemente reduzida à interrupção definitiva do vínculo com o curso ou com a instituição. Conforme aponta a revisão de Tavares (2021), a literatura brasileira concentra-se majoritariamente no conceito de "evasão de curso", referindo-se à saída do estudante antes da conclusão do percurso formativo específico, embora o fenômeno também deva ser compreendido nas dimensões da instituição e do sistema (Gaioso, 2005). Nesse sentido, a retenção, caracterizada pelo prolongamento do tempo de graduação, e a permanência não devem ser vistas apenas como o oposto da evasão, mas como indicadores da qualidade do suporte institucional. A permanência, em uma perspectiva crítica, constitui-se como o conjunto de condições materiais,

pedagógicas e simbólicas que viabilizam não apenas a "entrada" do aluno na universidade, mas a sua diplomação com qualidade.

Além disso, Silva (2014) evidencia uma distinção fundamental entre instrução e educação, que contribui para a compreensão das dinâmicas de permanência e evasão no ensino superior. Enquanto a instrução refere-se à transmissão de conteúdos e habilidades técnicas, a educação diz respeito à formação integral dos sujeitos, envolvendo dimensões éticas, críticas e sociais. No contexto contemporâneo, observa-se uma tendência de redução da universidade à dimensão instrucional, o que implica na oferta de uma formação fragmentada e descolada do sentido social da educação. Essa limitação pode impactar diretamente a permanência estudantil, na medida em que o discente não se reconhece no processo formativo, favorecendo trajetórias de desmotivação e, consequentemente, de evasão.

No entanto, as abordagens quantitativas, embora relevantes para o mapeamento do fenômeno, apresentam limites significativos quando desvinculadas da análise qualitativa. Conforme Laurence Bardin (2016), a compreensão de fenômenos sociais complexos exige a interpretação dos sentidos e contextos que estruturam as práticas sociais. Nessa mesma direção, José Paulo Netto (2011) ressalta que a análise da questão social não pode ser reduzida a indicadores imediatos, devendo apreender suas determinações estruturais. Assim, a evasão estudantil deve ser compreendida para além dos dados estatísticos, incorporando as condições concretas de vida dos estudantes.

Ressalta-se que a crítica às abordagens quantitativas não implica a negação da importância dos dados estatísticos, mas evidencia seus limites quando utilizados de forma isolada, sem a devida articulação com as determinações sociais que estruturam o fenômeno da evasão. Como discutem Ribeiro, Lopes et al. (2025), a promulgação da Lei nº 14.914/2024 (Lei PNAES) altera a gramática da assistência estudantil no Brasil ao reconhecer que a permanência e o êxito acadêmico são indissociáveis da garantia de direitos. Portanto, definir a evasão na contemporaneidade exige compreendê-la como o resultado da fragilidade das políticas de assistência estudantil frente às expressões da questão social que atravessam a universidade.

1.4 A Multidimensionalidade da Evasão Estudantil: fatores e condicionantes

A evasão estudantil não pode ser compreendida como um evento isolado ou de responsabilidade exclusiva do estudante; ela é o resultado de uma rede complexa de determinações que se intercruzam. Conforme destaca Tavares (2021), o abandono acadêmico deve ser encarado como um fenômeno multifatorial, atravessado por elementos que vão desde as condições de sobrevivência material até o acolhimento pedagógico, e simbólico no espaço universitário. No desenho educacional contemporâneo, os determinantes socioeconômicos, institucionais e culturais não operam de forma isolada, mas sim de maneira indissociável, materializando as expressões da questão social no cotidiano acadêmico. O cerne dessa problemática repousa na base material de reprodução da vida dos estudantes. A insuficiência de renda familiar, a necessidade imperiosa de conciliar jornadas de trabalho e estudo, a precariedade do transporte público intermunicipal e a insegurança habitacional configuram-se como condicionantes econômicos diretos de expulsão. Soma-se a isso a insegurança alimentar, que compromete tanto a integridade física quanto a capacidade cognitiva e o rendimento escolar. Para o estudante trabalhador, a ausência de um suporte financeiro contínuo e universalizado tende a tornar a permanência inviável, forçando as exigências imediatas da sobrevivência a se sobreporem ao projeto de formação profissional.

Embora o cenário legislativo nacional tenha avançado com a promulgação da Lei nº 14.914/2024, que transformou o PNAES em política de Estado[4], as análises de conjuntura recentes demonstram que a garantia legal ainda colide com o subfinanciamento crônico (Ribeiro; Lopes, 2025). Diante da insuficiência de recursos, os serviços de apoio das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) rotineiramente colidem com limites estruturais de atendimento. Macro dados do Censo da Educação Superior revelam que o abandono não se distribui de forma

[4] A Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024, instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), transformando a assistência estudantil em política de Estado e estabelecendo diretrizes permanentes para a promoção das condições de acesso, permanência, conclusão de curso e inclusão social de estudantes da educação superior pública federal e da educação profissional, científica e tecnológica. A legislação ampliou o reconhecimento da assistência estudantil como direito, incorporando dimensões relacionadas à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acessibilidade. Entretanto, a existência do marco legal não implica, por si só, a ampliação automática do financiamento público necessário para a universalização desses direitos.

homogênea, concentrando-se massivamente nos cursos de Licenciatura e áreas tecnológicas no período noturno, justamente onde se encontra a maior parcela de estudantes trabalhadores que enfrentam o esgotamento físico e a falta de suporte pedagógico (Inep, 2025). Essa dinâmica expõe que o baixo rendimento e a evasão caminham juntos, funcionando como um mecanismo de exclusão induzida.

Essa barreira material conecta-se imediatamente aos determinantes institucionais, isto é, à forma como a universidade pública se organiza estrutural e pedagogicamente. O modelo universitário vigente, frequentemente orientado por uma lógica operacional e burocrática (Chauí, 2003), foca excessivamente em indicadores quantitativos de produtividade. Essa racionalidade gerencialista impõe uma intensificação das exigências produtivistas no interior da academia, fenômeno criticamente denominado como o ―triunfo do *paper*‖, o qual desloca o foco do trabalho docente do acolhimento e da qualidade do ensino na graduação para a produção científica em larga escala. Como resultado direto, fragiliza-se o vínculo pedagógico e negligenciam-se as desigualdades de formação prévia dos alunos.

Diante da rigidez curricular e da ausência de políticas nacionais robustas de nivelamento e apoio pedagógico, o estudante oriundo da escola pública enfrenta sérias dificuldades para acompanhar os conteúdos programáticos. Ainda que parcelas das estatísticas oficiais apontem que os cancelamentos de matrícula ocorram sob as rubricas de ―não adaptação ao curso‖ ou ―escolha equivocada‖ (Silva, 2014), tais dados precisam ser analisados sob o crivo da crítica social. A chamada ―não adaptação‖ frequentemente encobre as deficiências graves do ensino básico e a falta de orientação acadêmica na chegada à universidade. O que o discurso oficial lê como uma decisão ou incapacidade individual revela, na realidade, a recusa da estrutura acadêmica em adaptar seus tempos e métodos à realidade do estudante trabalhador.

Desse nó crítico emergem os determinantes culturais e simbólicos, componentes imateriais que se mostram decisivos para a continuidade dos estudos. A universidade brasileira preserva uma ―gramática‖ própria, construída sob um viés elitista e eurocêntrico que perdura no cotidiano acadêmico. Conforme adverte Coulon (2008), a permanência estudantil bem-sucedida depende de um complexo processo de ―afiliação‖ à vida universitária, no qual o discente precisa se apropriar dos códigos, linguagens formais e práticas institucionais. O estudante que ingressa

sem o domínio prévio desses códigos culturais valorizados pela academia enfrenta uma barreira invisível: o currículo lhe parece distante e a linguagem formal soa cifrada. Esse distanciamento entre a realidade de origem e as exigências da instituição gera um profundo desgaste identitário e um persistente sentimento de não pertencimento.

A superação dessas barreiras exige que a permanência seja pensada além do repasse fragmentado de auxílios financeiros, abarcando as dimensões subjetivas e psicossociais do sujeito. Como aponta Iamamoto (2007), a apreensão das expressões da questão social demanda considerar as condições concretas de vida dos indivíduos, o que envolve suas identidades, trajetórias e formas de inserção na totalidade social. A falta de suportes institucionais integrados, combinada às barreiras do racismo estrutural que inviabiliza as trajetórias de estudantes pretos, pardos e indígenas, transforma o ambiente universitário em um espaço hostil, onde a inclusão formal via matrícula se converte em exclusão real no cotidiano.

Por conseguinte, desvela-se o que a literatura qualifica como o ―fetiche da democratização‖ (Nascimento, 2022). O Estado utiliza a expansão restrita da assistência estudantil para conferir uma face ética a reformas de caráter eminentemente conservador e produtivista: celebra-se estatisticamente o aumento do acesso e a distribuição de auxílios, mas oculta-se a insuficiência orçamentária para garantir que as classes subalternas concluam seus cursos com qualidade. A evasão no ensino superior consolida-se, portanto, como o resultado de processos de sofrimento ético-político e étnico-racial, nos quais os estudantes de extrato popular, privados de condições efetivas de assistência material e pertencimento simbólico, sofrem um processo de exclusão por dentro dos muros da própria universidade.

1.5 A Evasão no Ensino Superior como Expressão da Questão Social

A evasão estudantil no ensino superior brasileiro deve ser reconhecida como uma expressão da questão social, que é o resultado das contradições inerentes ao modo de produção capitalista e ao processo de reprodução ampliada do capital. Enquanto fenômeno social, a evasão reflete o aprofundamento da pauperização da classe trabalhadora, cujas condições de vida são diretamente impactadas pela precarização do trabalho, pela instabilidade da renda e pela intensificação da

exploração. Assim, o ingresso no ensino superior, ainda que ampliado nas últimas décadas, não elimina as barreiras materiais que condicionam a permanência, evidenciando que o direito à educação permanece tensionado pela lógica do capital. A materialidade histórica e macroeconômica dessa contradição ganha contornos empíricos incontestáveis nos dados consolidados do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024) apresentados na Tabela 6, obtidos a partir dos registros longitudinais de fluxo do sistema nacional de educação.

A materialidade histórica e macroeconômica dessa contradição ganha contornos empíricos incontestáveis nos dados consolidados do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024) apresentados na Tabela 6, obtidos a partir dos registros longitudinais de fluxo do sistema nacional de educação.

Tabela 6 - Taxa de Evasão Longitudinal na Graduação por Cor-Raça e Idade no Brasil (2010/2024)

Ano Fluxo	Taxa Total (%)	Estudantes Pretos (%)	Estudantes Indígenas (%)	Faixa Etária 3039 anos (%)
2010-2011	11,3%	10,3%	10,5%	14,9%
2015-2016	13,4%	11,9%	12,6%	18,4%
2021-2022	15,8%	14,9%	17,8%	20,1%
2023-2024	17,5%	16,7%	16,6%	22,5%

Fonte: Elaborado pela autora, com dados extraídos do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024)

Os dados contidos na Tabela 6 revelam que o avanço longitudinal da evasão total no país, que passou de 11,3% no fluxo de 2010-2011, para alarmantes 17,5% no fluxo de 2023-2024. Ao destrinchar os indicadores a partir dos dados de raça e etnia dos estudantes, observa-se que os maiores índices de abandono compulsório incidem precisamente sobre os segmentos atravessados pelas expressões mais agudas da questão social, o que demonstra o coração da "inclusão excludente". A taxa de evasão entre os estudantes autodeclarados pretos subiu de 10,3% para 16,7% ao longo do período analisado, acompanhada pelo pico crítico de 17,8% registrado entre os discentes indígenas no fluxo de 2021-2022. Esses índices traduzem o descompasso entre a reserva de vagas instituída pela Lei de Cotas e a insuficiência orçamentária para a manutenção digna desses sujeitos e pode ser indicativo de que o abandono expressa o peso do racismo estrutural associado à vulnerabilidade socioeconômica.

Essa dinâmica de expulsão é radicalmente reforçada pelos dados demográficos de faixa etária expostos na sinopse estatística. Enquanto os

estudantes de até 19 anos mantêm uma taxa de evasão contida em 9,4% no último período, o contingente de discentes situados na faixa de 30 a 39 anos atinge uma perda de 22,5%, patamar que se eleva para 23,4% entre aqueles com mais de 50 anos. Esses indicadores expõem o perfil do estudante trabalhador no Brasil. Pressionado pelas demandas imediatas de reprodução social da sua prole, pela jornada de trabalho alienado e pela fadiga decorrente da conciliação entre o chão de fábrica e os bancos universitários, esse grupo se vê compelido a renunciar à formação acadêmica. Portanto, a evasão estudantil configura-se como uma das expressões contemporâneas da questão social no campo educacional, evidenciando os limites de um projeto de democratização que não enfrenta, de forma estrutural, as desigualdades que atravessam a sociedade brasileira. Os microdados nacionais do INEP reafirmam que a permanência estudantil não pode ser tratada como uma política setorial complementar ou assistencialista, mas sim como o elemento estruturante e central para a real efetivação do direito à educação superior pública, gratuita e universal.

SEÇÃO 2 – ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA: O PAPEL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Essa seção objetiva analisar a assistência estudantil como política pública, discutindo seus fundamentos, marcos legais e limites, com ênfase em sua centralidade para a garantia do direito à educação superior.

2.1 Trajetória e Dimensões da Assistência Estudantil no Brasil: avanços, limites e desafios

A assistência estudantil constitui um dos principais instrumentos de democratização do ensino superior público brasileiro, ao buscar garantir condições materiais e imateriais para que os estudantes não apenas ingressem, mas concluam sua formação acadêmica. Embora o acesso às instituições federais de ensino superior tenha sido ampliado nas últimas décadas, especialmente a partir das políticas de expansão e de ações afirmativas, a permanência dos estudantes continua condicionada às profundas desigualdades socioeconômicas que caracterizam a sociedade brasileira. Nesse contexto, a assistência estudantil assume papel estratégico ao enfrentar parte das expressões da questão social que incidem sobre a trajetória acadêmica dos discentes, contribuindo para a redução da evasão, da retenção e das desigualdades educacionais (Imperatori, 2017; Brasil, 2024).

A trajetória da assistência estudantil no Brasil está relacionada ao próprio processo histórico de constituição do ensino superior brasileiro e às desigualdades sociais que atravessam o acesso e a permanência dos estudantes nesse espaço. Durante grande parte de sua história, como visto na Seção 1, a universidade brasileira caracterizou-se por um caráter elitizado, restrito aos segmentos sociais com maior capital econômico e cultural, reproduzindo as desigualdades estruturais presentes na sociedade. Foi nesse contexto que surgiram às primeiras iniciativas voltadas ao suporte aos estudantes apresentavam caráter pontual e assistencialista, distantes ainda da concepção contemporânea de assistência estudantil enquanto direito social (Imperatori, 2017).

Segundo Imperatori (2017), as primeiras experiências institucionais de apoio aos estudantes remontam às décadas de 1920 e 1930, período em que foram criadas iniciativas voltadas principalmente à moradia e à alimentação. Entre elas, destaca-se a fundação da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, no ano de 1928, destinada a estudantes brasileiros que realizavam seus estudos no exterior, e posteriormente a criação da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, em 1930, considerada uma das primeiras organizações voltadas ao atendimento das necessidades materiais dos estudantes universitários no país. Ainda segundo Imperatori (2017), durante o governo de Getúlio Vargas, a Reforma Francisco Campos, instituída pelo Decreto nº 19.851/1931, representou um marco inicial da incorporação da assistência aos estudantes no âmbito da legislação educacional brasileira. O decreto estabeleceu a possibilidade de concessão de bolsas e auxílios aos estudantes considerados economicamente desfavorecidos, indicando uma primeira aproximação do Estado com a responsabilidade de oferecer condições de permanência escolar. Esse movimento ganhou maior reconhecimento normativo com a Constituição Federal de 1934, que estabeleceu a destinação de recursos específicos para atender necessidades relacionadas à alimentação, ao material escolar e à assistência médico-odontológica dos estudantes. Embora essas ações ainda estivessem vinculadas a uma perspectiva de amparo social e não propriamente a uma política pública estruturada, esse período representa uma importante inflexão na compreensão de que as desigualdades econômicas interferiam diretamente no processo educacional (Imperatori, 2017).

Nas décadas seguintes, a assistência estudantil permaneceu marcada pela fragmentação e pela ausência de uma política nacional articulada. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) ampliou a previsão normativa da chamada assistência social escolar, reconhecendo a necessidade de ações destinadas ao apoio dos estudantes. Posteriormente, durante a década de 1970, a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação, buscou centralizar e organizar iniciativas de assistência em âmbito federal, incluindo programas como a Bolsa Trabalho, instituída pelo Decreto nº 69.927/1972 (Imperatori, 2017). Entretanto, a extinção do Departamento de Assistência ao Estudante, no final da década de 1980, produziu um processo de descontinuidade institucional, fazendo com que muitas ações de apoio aos

estudantes passassem a ser desenvolvidas de maneira fragmentada pelas próprias universidades. Nesse cenário, a assistência estudantil permaneceu submetida a práticas seletivas e dependentes da disponibilidade orçamentária de cada instituição, aproximando-se de uma lógica de concessão de benefícios e não de garantia de direitos (Imperatori, 2017).

A redemocratização brasileira e a ampliação das reivindicações pelo direito à educação impulsionaram uma nova compreensão acerca da assistência estudantil, deslocando gradativamente o debate da lógica restrita do auxílio individual para uma perspectiva vinculada à democratização das condições de permanência. Nesse processo, destaca-se a atuação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), criado em 1987, cuja trajetória esteve relacionada à defesa da assistência estudantil como dimensão fundamental da permanência e da igualdade de oportunidades no ensino superior público (Imperatori, 2017).

A partir dos anos 2000, especialmente em decorrência das políticas de expansão do ensino superior federal, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a necessidade de garantir não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes ganhou maior centralidade no debate educacional brasileiro. A ampliação do ingresso de estudantes oriundos das classes populares evidenciou que a democratização do acesso, isoladamente, não seria suficiente para assegurar a conclusão da graduação, uma vez que as desigualdades sociais permaneciam interferindo diretamente nas trajetórias acadêmicas (Sguissardi, 2015). Nesse contexto foi instituída a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, pelo Ministério da Educação, criando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que representou um marco na institucionalização da assistência estudantil ao estabelecer diretrizes nacionais para ações destinadas à permanência dos estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (Brasil; Brasil, 2007, 2010).

Entretanto, embora o PNAES tenha representado um avanço significativo ao reconhecer institucionalmente a permanência como dimensão do direito à educação, sua implementação permaneceu atravessada pelas contradições próprias das

políticas sociais no capitalismo. Conforme analisa Nascimento (2013), a assistência estudantil desenvolvida no contexto da expansão universitária dos anos 2000 esteve inserida em uma dinâmica marcada simultaneamente pela ampliação do acesso e pela manutenção de limites estruturais relacionados ao financiamento e à capacidade institucional de atendimento.

A consolidação da assistência estudantil sofreu importante alteração em 2024, com a promulgação da Lei nº 14.914, que instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), substituindo o modelo anteriormente disciplinado pelo Decreto nº 7.234/2010. Diferentemente do decreto, cuja permanência dependia da discricionariedade administrativa do Poder Executivo, a nova legislação conferiu maior estabilidade jurídica à política, elevando-a ao status de política de Estado e ampliando seu escopo de atuação (Brasil, 2024).

Quadro 3 - Comparação entre o Decreto n° 7.234/2010 X Lei n° 14.914/2024

Aspecto	**Decreto nº 7.234/2010**	**Lei nº 14.914/2024**
Natureza jurídica	Decreto presidencial	Lei Federal
Instrumento	Programa Nacional de Assistência Estudantil	Política Nacional de Assistência Estudantil
Público	Estudantes prioritários das IFES	Amplia a abrangência para a educação superior e educação profissional federal
Objetivo	Permanência dos estudantes	Acesso, permanência e conclusão dos estudos
Áreas de atuação	10 eixos de Assistência	Amplia ações, incluindo saúde mental, monitoramento e outras garantias
Segurança jurídica	Dependia do poder executivo	Política de Estado

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, 2010) e da Lei nº 14.914/2024 (Brasil, 2024).

A Política Nacional de Assistência Estudantil tem como finalidade ampliar as condições de acesso, permanência e conclusão da educação superior e da educação profissional, científica e tecnológica dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para tanto, estabelece como público prioritário estudantes oriundos da rede pública de educação básica, com renda familiar per capita compatível com os critérios legais, além de reconhecer a necessidade de atenção específica a grupos historicamente vulnerabilizados, como estudantes pretos, pardos, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e integrantes de comunidades tradicionais (Brasil, 2024). A lei também ampliou a concepção de permanência estudantil ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas pelos

estudantes extrapolam a insuficiência de renda. Assim, a política passou a contemplar ações relacionadas à alimentação, moradia estudantil, transporte, atenção à saúde, saúde mental, inclusão digital, cultura, esporte, apoio pedagógico, acessibilidade, auxílio-creche e outras iniciativas voltadas à permanência e ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes (Brasil, 2024).

Quadro 4 - Principais eixos da Política Nacional de Assistência Estudantil

Eixo	Finalidade
Alimentação	Garantir segurança alimentar
Moradia estudantil	Permanência dos estudantes deslocados
Transporte	Redução dos custos de deslocamento
Saúde	Atendimento integral
Saúde mental	Apoio psicológico e psicossocial
Inclusão Digital	Acesso a tecnologias
Cultura	Participação em atividades culturais
Esporte	Incentivo a prática esportiva
Apoio pedagógico	Redução da retenção e evasão
Acessibilidade	Inclusão de estudantes com deficiência
Auxílio Creche	Apoio aos estudantes com filhos

FONTE: Brasil (2024)

Essa mudança aproxima a assistência estudantil de uma concepção ampliada de proteção social. Conforme argumenta Britto (2023), garantir a permanência não significa apenas oferecer benefícios financeiros, mas criar condições objetivas para que os estudantes consigam permanecer na universidade em igualdade de oportunidades, reduzindo os impactos das desigualdades econômicas, sociais e educacionais sobre suas trajetórias acadêmicas.

Apesar dos avanços introduzidos pela Lei nº 14.914/2024, que conferiu status legal à Política Nacional de Assistência Estudantil, a consolidação da política ainda depende da regulamentação dos instrumentos previstos na própria legislação. Nesse sentido, o Ministério da Educação instituiu um Grupo de Trabalho responsável por elaborar propostas de regulamentação, produzir diagnóstico nacional da assistência estudantil, propor indicadores de monitoramento e avaliação, bem como apresentar recomendações para o aperfeiçoamento da política. Esse processo evidencia que a efetivação da PNAES requer a definição de mecanismos operacionais capazes de fortalecer sua implementação nas instituições federais de ensino (Brasil, 2026).

Todavia, embora a institucionalização da Política Nacional de Assistência Estudantil represente um avanço jurídico significativo, sua efetividade permanece

condicionada ao financiamento público e à capacidade administrativa das instituições federais de ensino. Como observa Ribeiro et al. (2025), a transformação do antigo programa em política de Estado fortalece sua segurança jurídica, mas não elimina os desafios relacionados ao subfinanciamento, à insuficiência orçamentária e à crescente demanda decorrente da ampliação do acesso ao ensino superior público.

A importância da política torna-se ainda mais evidente quando se analisa o perfil socioeconômico dos estudantes das instituições federais de ensino superior. Os dados da V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES [5] evidenciam a dimensão dessa demanda. O levantamento demonstrou que 70,2% dos estudantes das universidades federais possuem renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, público prioritário da política de assistência estudantil. A pesquisa também revelou importantes desigualdades regionais, indicando que esse percentual alcança 74,6% na Região Nordeste e 69,1% na Região Norte, evidenciando maior concentração de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nessas regiões (FONAPRACE; ANDIFES, 2019).

Além da renda, a pesquisa identificou mudanças significativas na composição do corpo discente das universidades federais brasileiras. Em 2018, aproximadamente 51% dos estudantes autodeclaravam-se pretos ou pardos, percentual superior ao registrado nas pesquisas anteriores, refletindo os impactos das políticas de ações afirmativas implementadas na última década. O levantamento também demonstrou que a maior parte dos estudantes era oriunda da escola pública, confirmando a transformação do perfil social das instituições federais de ensino superior (FONAPRACE; ANDIFES, 2019).

Segundo o Painel Estatístico da Assistência Estudantil do Ministério da Educação, até 2026 a Política Nacional de Assistência Estudantil registrava atendimento direto a 188.727 estudantes, distribuído em 69 instituições federais de ensino superior. Entre os estudantes atendidos, 49% eram negros e 67,2%

[5] Cumpre destacar que, até a conclusão desta pesquisa, a VI Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES ainda se encontrava em processo de elaboração. Dessa forma, os dados aqui utilizados têm como base a V Pesquisa Nacional, publicada pelo Fonaprace e pela Andifes, por constituir a edição mais recente integralmente consolidada.

possuíam renda familiar de até um salário-mínimo, evidenciando que a política alcança majoritariamente seu público prioritário definido em lei (MEC, 2026).

Os dados apresentados evidenciam que a democratização do acesso alterou profundamente o perfil do estudante das universidades federais. Entretanto, o crescimento da demanda por assistência estudantil não foi acompanhado pela ampliação proporcional dos recursos destinados à política, produzindo um descompasso entre o público potencialmente beneficiário e a capacidade de atendimento das instituições federais de ensino superior. Esse cenário reforça que a permanência constitui um dos principais desafios para a efetivação do direito à educação superior. Dessa forma, compreender a trajetória histórica da assistência estudantil permite reconhecer que sua consolidação resulta de um longo processo de disputas políticas e sociais. A institucionalização da Política Nacional de Assistência Estudantil representa um importante avanço para a consolidação do direito à educação superior, ao conferir maior estabilidade jurídica às ações de permanência. Contudo, a existência de um marco legal mais robusto não elimina os desafios relacionados à universalização desse direito, ao financiamento adequado da política e à superação das desigualdades estruturais que continuam condicionando a permanência dos estudantes nas universidades públicas brasileiras. Nesse contexto, torna-se necessário analisar, no subtópico seguinte, os principais desafios para a efetivação da assistência estudantil como direito social.

2.2 Permanência estudantil e desigualdades no ensino superior: evidências empíricas

Como demonstrado no subtópico anterior, a ampliação do acesso às instituições federais de ensino superior foi acompanhada por um expressivo crescimento do público potencial da assistência estudantil. Entretanto, a capacidade de atendimento da política permanece significativamente inferior à demanda existente. Embora a Política Nacional de Assistência Estudantil já tenha ampliado juridicamente a proteção ao estudante, a permanência continua sendo atravessada por obstáculos que ultrapassam a dimensão financeira. A compreensão desses desafios exige a análise de indicadores capazes de evidenciar como as desigualdades sociais se expressam nas trajetórias acadêmicas dos estudantes.

Tabela 7 - Taxa de Retenção Longitudinal na Graduação por Etnia/Raça e Faixa Etária no Brasil (2016-2024)

Ano Fluxo	Taxa Total (%)	Estudantes Pretos (%)	Estudantes Indígenas (%)	Faixa Etária até 19 anos (%)	Faixa Etária até 30-39 anos (%)
2016-2017	31,5	35,3%	39,8%	45,8%	32,1%
2019-2020	32,1	35,8%	31%	46,1%	31,5%
2021-2022	34,4	40,3%	35,9%	47,4%	34,9%
2023-2024	32,6	34,6%	44,5%	41,8%	34,4%

Fonte: Organizado pela autora, com os dados compilados e adaptados diretamente dos Microdados da Sinopse Estatística da Educação Superior — Aba TX_RETENCAO (INEP/MEC, 2024).

A necessidade de ir além do suporte estritamente financeiro ganha materialidade empírica incontestável quando relacionamos os índices de evasão aos dados de retenção discente apresentados na Tabela 7. Os microdados do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024) revelam que a retenção média no país atinge quase um terço do corpo discente total (32,6% no fluxo 2023-2024), revelando o fenômeno do represamento acadêmico. Esse indicador funciona como o antecedente imediato do abandono: o estudante que não consegue progredir na matriz curricular devido a reprovações sucessivas desgasta-se emocional e financeiramente, sendo gradativamente empurrado para fora dos muros universitários.

Ao analisar a clivagem por idade, a partir dos dados evidenciados na Tabela 7**,** evidencia-se o peso das desigualdades de formação prévia vindas da escola básica. A taxa de retenção entre os estudantes de até 19 anos mantém-se em patamares dramaticamente elevados, atingindo o pico de 47,4% no fluxo de 20212022 e consolidando-se em 41,8% no último período (2023-2024). Esse dado desmistifica a narrativa de que o jovem recém-egresso possui trânsito facilitado na academia; ao contrário, expõe a ausência crônica de ações institucionais de nivelamento e apoio pedagógico para acolher o novo perfil da classe trabalhadora que ingressa via ações afirmativas.

Esse aprisionamento acadêmico assume contornos ainda mais graves sob o recorte étnico-racial. A retenção de estudantes autodeclarados pretos (34,6%) e o salto alarmante verificado entre os discentes indígenas, cuja taxa avançou de 39,8% em 2016 para 44,5% no fluxo de 2023-2024, revelam as amarras do racismo

institucional. O estudante indígena e o estudante preto enfrentam não apenas a barreira da subsistência material, mas a imposição de uma "gramática acadêmica" eurocêntrica e rígida que ignora suas trajetórias e saberes originários. Assim, a fragilidade ou inexistência de núcleos estruturados de apoio psicossocial e pedagógico converte a retenção em uma punição institucionalizada, penalizando duplamente aqueles que dependeriam da universalização da assistência estudantil para converter o ingresso formal em efetiva diplomação.

As maiores taxas de retenção entre estudantes pretos e indígenas evidenciam desigualdades persistentes na permanência acadêmica. Esses resultados dialogam com a discussão de Silvio Almeida (2019) acerca do racismo estrutural e institucional, segundo a qual as instituições tendem a reproduzir desigualdades historicamente constituídas, impondo barreiras ao pleno acesso e à permanência de grupos racialmente vulnerabilizados.

2.3 Assistência Estudantil em Perspectiva: desafios para a efetivação do direito à permanência

Apesar dos avanços normativos, a operacionalização da assistência estudantil no Brasil é marcada por profundos limites estruturais que comprometem seu potencial emancipatório. O principal desafio reside no subfinanciamento crônico promovido pelas sucessivas políticas de austeridade fiscal, cuja expressão mais severa se consolidou com a promulgação da Emenda Constitucional nº 95/2016 (Abreu; Ximenes, 2018). Os dados orçamentários revelam esse estrangulamento: enquanto a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) demandava a ampliação massiva das ações de permanência, o teto financeiro destinado ao PNAES permaneceu praticamente estagnado no patamar nominal de R$ 1 bilhão a partir de 2015, sofrendo profundas perdas inflacionárias reais e contingenciamentos nos anos subsequentes (Silva; Sampaio, 2022; Santos, 2023). Esse descompasso orçamentário produz um cenário de asfixia institucional onde a escassez de recursos impõe a adoção de critérios rigidamente focalizados e seletivos através de editais classificatórios. Em vez de operar como um direito universal de cidadania, a assistência estudantil acaba capturada pela lógica da —gestão da pobrezall, em que o Estado raciona os recursos e seleciona apenas os indivíduos em situação de

miséria extrema, convertendo a permanência material em um benefício residual e disputado.

Essa focalização seletiva gera uma cobertura profundamente insuficiente frente à demanda real das instituições. Os processos seletivos para a concessão de bolsas e auxílios transformam-se em editais excludentes que submetem os estudantes vulneráveis a uma humilhante "disputa por migalhas", na qual está enquadrado no perfil de baixa renda que não garante o recebimento do benefício. Soma-se a isso a fragilidade institucional das pró-reitorias de assuntos estudantis, que operam com quadros técnicos reduzidos de assistentes sociais e psicólogos, além de conviverem com a burocratização excessiva dos mecanismos de comprovação de renda. Essa configuração restritiva e burocrática desidrata o caráter de direito da assistência, convertendo-a em uma ação assistencialista consentida que mascara as falhas estruturais do Estado.

Tabela 8 - Indicadores de Fluxo Longitudinal na Graduação por Recorte Étnico-racial e Idade no Brasil (Fluxo 2023-2024)

Atributo do Aluno	**Taxa de Permanência no Sistema (%)**	**Taxa de Retenção no Curso (%)**	**Taxa de Evasão do Sistema (%)**	**Taxa de Conclusão Efetiva (%)**
Média Nacional Total	75,3%	32,6%	17,5%	64,9%
Estudantes Brancos	75,5%	30,8%	16,8%	67,7%
Estudantes Pretos	75,7%	34,6%	16,7%	61,3%
Estudantes Indígenas	76,4%	44,5%	16,6%	50,9%
Faixa Etária: Até 19 anos	85,1%	41,8%	9,4%	65,7%
Faixa Etária: 30 a 39 anos	69,4%	34,4%	22,5%	59,3%

Fonte: Organizado pela autora, com os dados compilados e adaptados diretamente dos Microdados da Sinopse Estatística da Educação Superior — Aba TX_RETENCAO (INEP/MEC, 2024).

A análise integrada dos indicadores de fluxo do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024), consolidados na Tabela 8, descortina as entranhas do fenômeno que a literatura conceitua como a "inclusão excludente" (Frigotto, 2010). Ao confrontarmos simultaneamente as taxas de permanência, retenção, evasão e conclusão sob o crivo das clivagens de raça e idade, desmorona-se o mito liberal da

igualdade de oportunidades no ambiente universitário, revelando como as expressões da questão social operam na filtragem do corpo discente.

A primeira grande contradição repousa no comportamento da Taxa de Permanência no Sistema. A série histórica longitudinal revela que o índice geral de estudantes que conseguem se manter vinculados à educação superior sofreu um declínio nítido, decrescendo de 82,7%, no período 2016-2017, para 75,3% no fluxo de 2023-2024. Esse esvaziamento de 7,4 pontos percentuais na permanência nacional sinaliza empiricamente os efeitos reais da política de desfinanciamento e austeridade fiscal que congelou o orçamento das instituições federais na última década. O Estado expandiu o direito de entrada, mas inviabilizou as condições de manutenção dos estudantes nas franjas do sistema de ensino. É possível afirmar que essa fragilidade material ganha contornos de violência institucional quando observamos o gargalo imposto aos estudantes indígenas e pretos no indicador de Conclusão Efetiva. Embora a taxa de permanência no sistema desses grupos se assemelhe ou até supere quantitativamente a média dos estudantes brancos (com discentes indígenas registrando 76,4% de permanência face aos 75,5% dos brancos), o desfecho de suas trajetórias acadêmicas é radicalmente segregado. Enquanto 67,7% dos estudantes brancos logram êxito na diplomação, a conclusão efetiva desaba para 61,3% entre os pretos e atinge o patamar alarmante de apenas 50,9% entre os indígenas.

Esse dado é revelador: o estudante pertencente aos segmentos historicamente subalternizados resiste dentro do sistema, mas fica retido, acumulando reprovações e atrasos decorrentes da necessidade de venda de sua força de trabalho para subsistência e da rigidez de matrizes curriculares eurocêntricas. A retenção de 44,5% experimentada pelos acadêmicos indígenas funciona como uma barreira que prolonga o tempo de graduação e adia o direito ao diploma.

No que tange à faixa etária, o cruzamento dos microdados expõe de forma incontestável a vulnerabilidade do estudante trabalhador. O segmento situado entre os 30 e 39 anos amarga a menor taxa de permanência no sistema (69,4%) e a maior taxa de evasão direta (22,5%), culminando em um índice de conclusão de apenas 59,3%. Desprovido de auxílios-moradia e bolsas de permanência que contemplem quem possui dependentes familiares ou jornadas formais de trabalho no período

noturno, esse estrato é ejetado do espaço acadêmico pela urgência da reprodução da vida.

Fica evidente, portanto, que a assistência estudantil não pode ser gerida sob a ótica da focalização restritiva ou do voluntariado institucional. Os dados do próprio Estado brasileiro provam que, sem a universalização das condições materiais de alimentação, transporte e moradia, associadas a um robusto apoio pedagógico e psicossocial, a universidade continuará funcionando como uma máquina de triturar trajetórias populares, convertendo o direito constitucional à educação em um privilégio mediado pela cor e pela classe social do estudante.

A compreensão do subfinanciamento crônico do PNAES exige o desvelamento de sua vertente orçamentária e da gritante assimetria em sua distribuição geográfica. Conforme apontam os dados do Orçamento Geral da União e os relatórios estatísticos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE, 2018; 2021), o montante de recursos destinados à permanência estudantil nacional sofreu uma desidratação severa: após atingir seu ápice financeiro histórico por volta de 2015, o orçamento global do PNAES passou por congelamentos nominais e cortes sucessivos, de modo que o valor per capita por estudante vulnerável encolheu drasticamente frente à inflação acumulada na última década.

Essa escassez de fundo público é agravada pelas profundas desigualdades regionais. Conforme demonstrado na seção anterior, a V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES evidenciou que 70,2% dos estudantes possuem perfil socioeconômico compatível com a Política Nacional de Assistência Estudantil, considerando o critério de renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio (FONAPRACE; ANDIFES, 2019). Ao relacionar esse percentual ao total de matrículas nas Instituições Federais de Ensino Superior registrado pelo INEP em 2023 e ao número de 188.727 estudantes atendidos pela política em 2026 (MEC, 2026), estima-se que apenas 19,3% da demanda potencial seja efetivamente contemplada, permanecendo aproximadamente 80,7% dos estudantes com perfil da política sem atendimento.

Nesse contexto, a própria pesquisa demonstra que as regiões Nordeste (74,6%) e Norte (69,1%) concentram os maiores percentuais de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, considerando o critério de renda

familiar per capita de até 1,5 salários-mínimos, em contraste com a região Sudeste, onde esse percentual é inferior (FONAPRACE; ANDIFES, 2019). Todavia, a distribuição dos recursos da Política Nacional de Assistência Estudantil pelo Ministério da Educação (MEC) historicamente não compensa essas desigualdades estruturais, gerando uma sobrecarga orçamentária nas universidades das regiões Norte e Nordeste.

Objetivamente, enquanto a mudança no perfil universitário pós-cotas determinou que, na média nacional, entre 50% e 70% da totalidade dos estudantes necessitem de suporte material, o orçamento real disponível garante uma cobertura que atende apenas entre 15% e 25% dessa demanda potencial (FONAPRACE, 2018). Os impactos dessa barreira financeira na trajetória longitudinal do alunado são taticamente mensurados pelos indicadores de fluxo do Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2024). A Taxa de Conclusão Anual nas Instituições Federais atingiu seu ápice histórico exatamente no ano de 2014, período de maior consolidação orçamentária do programa.

Após as contratações fiscais e a imposição da Emenda Constitucional nº 95/2016, a diplomação anual declinou, enquanto a Taxa de Desistência Acumulada escalou de forma alarmante: ao acompanhar a geração que ingressou nas IFES em 2014, a evasão inicial era de apenas 8%, mas saltou para 21% em 2015, alcançou 38% em 2017 e consolidou-se na marca drástica de 52% de desistência acumulada até o ano de 2023. O subfinanciamento, portanto, opera como um mecanismo de expulsão que ejeta mais da metade dos estudantes da classe trabalhadora antes da diplomação, conforme sintetizado no Quadro a seguir:

Quadro 5 - Indicadores Nacionais de Demanda Potencial e Cobertura da Assistência Estudantil nas IFES (Brasil)

Indicador de Cobertura Nacional	**Percentual/Dado Histórico**	**Impacto na Permanência dos Estudantes**
Estudantes com perfil PNAES nas IFES	70,2% (2018)	O percentual de estudantes com renda familiar per capita de até 1,5 salários-mínimos passou de 44,3% em 1996 para 66,2% em 2014 e alcançou 70,2% em 2018, representando o maior patamar da série histórica (FONAPRACE, 2018).

Déficit de Cobertura de Auxílios	Cobertura estimada em 19,3% da demanda potencial e déficit de 80,7%[6]	Considerando que 70,2% dos estudantes das IFES possuem perfil socioeconômico compatível com o PNAES, a quantidade de beneficiários permanece inferior à demanda potencial, evidenciando limitações na capacidade de atendimento da política.
Ápice de Conclusão Anual (IFES)	2014 (maior taxa de conclusão da série histórica analisada)	Momento de Maior consolidação de investimentos do REUNI e estabilidade orçamentaria do PNAES.
Curva de Desistência Acumulada	Aproximadamente 50% (2023)	A taxa de desistência acumulada nos cursos de graduação presenciais das IFES atingiu aproximadamente 50% nos anos mais recentes da série histórica analisada (INEP/MEC, 2024).
Evolução do Orçamento PNAES	R$ 1,5 bilhão em 2024, após período de contingenciamentos e perdas reais	Apesar da ampliação recente dos recursos, estudos e relatórios de monitoramento apontam que a expansão da demanda estudantil não foi acompanhada proporcionalmente pela evolução do financiamento da assistência estudantil.

Fonte: Elaborado pela autora com base na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (FONAPRACE/ANDIFES, 2018), no Censo da Educação Superior (INEP, 2023), nos Indicadores Longitudinais da Educação Superior (INEP/MEC, 2024), no Painel Estatístico da Assistência Estudantil (MEC, 2026) e em relatórios de monitoramento da assistência estudantil.

Cumpre assinalar que a assistência estudantil constitui o mecanismo estruturante para o enfrentamento das desigualdades históricas que moldaram o ensino superior brasileiro, convertendo a permanência discente em um estatuto indissociável do próprio direito à educação. A permanência nas universidades não pode ser reduzida a uma estratégia individual de sucesso acadêmico, mas deve ser defendida como uma dimensão indissociável do próprio direito à educação. Garanti-la significa combater diretamente os mecanismos de reprodução das desigualdades de classe, raça e gênero que o espaço acadêmico tende a perpetuar quando se mantém indiferente às clivagens socioeconômicas de seu corpo discente.

[6] Indicador calculado a partir da estimativa da demanda potencial da assistência estudantil. Considerou-se: (a) o total de matrículas nas IFES em 2023 (INEP, 2023); (b) o percentual de estudantes com perfil socioeconômico compatível com o PNAES (70,2%), conforme FONAPRACE (2018); e (c) o número de estudantes atendidos pela assistência estudantil informado pelo MEC (2026). A cobertura foi obtida pela razão entre estudantes atendidos e demanda potencial estimada. Cobertura = (estudantes atendidos ÷ demanda potencial estimada) × 100.

Ao assegurar que o\a filho\a da classe trabalhadora, o\a estudante preto\a, pardo\a, indígena e oriundo\a da escola pública não apenas acesse, mas conclua sua formação com dignidade e qualidade social, a assistência estudantil passa a atuar na contramão da lógica excludente do capital. Ela transita da inclusão meramente formal (a ocupação da vaga) para uma inclusão real e substantiva. Portanto, a luta pelo fortalecimento do fundo público e pela universalização da assistência estudantil é, em última análise, a luta pela transformação da universidade operacional em um espaço democrático de produção do conhecimento emancipatório, essencial para a construção de um novo projeto de sociedade.

SEÇÃO 3 – ENTRE A EVASÃO E A PERMANÊNCIA: MEDIAÇÕES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFS

Esta seção propõe uma análise da relação entre evasão estudantil e assistência estudantil na Universidade Federal de Sergipe (UFS), considerando a evasão como uma expressão das desigualdades sociais que atravessam o acesso e a permanência na educação superior. Busca-se identificar os principais determinantes desse fenômeno e examinar as mediações construídas pela política de assistência estudantil, destacando seu papel na garantia do direito à educação e no enfrentamento das condições que comprometem a trajetória acadêmica dos estudantes.

3.1 A Universidade Federal de Sergipe: breve trajetória, expansão e contexto institucional

A Universidade Federal de Sergipe (UFS) constitui a principal instituição pública de ensino superior do estado de Sergipe e desempenha papel fundamental na formação acadêmica, científica e cultural da região. Sua criação está inserida no contexto de expansão do ensino superior brasileiro durante a década de 1960, período marcado pela necessidade de ampliar o acesso à educação universitária e promover o desenvolvimento regional. Embora a UFS tenha sido oficialmente instituída em 1968, suas origens remontam à década de 1940, quando surgiram as primeiras instituições de ensino superior em Sergipe, responsáveis pela formação dos quadros profissionais do estado (UFS, 2022).

O processo de criação da universidade teve início em 1963, quando o governo estadual passou a articular a integração das faculdades isoladas existentes em Sergipe. A proposta foi concretizada por meio do Decreto-Lei nº 269, de 28 de fevereiro de 1967, que autorizou a instituição da Fundação Universidade Federal de Sergipe (FUFS), responsável por criar e manter a universidade. A instalação oficial da UFS ocorreu em 15 de maio de 1968, data considerada o marco de sua fundação (UFS, 2022). Em sua constituição inicial, a universidade incorporou seis instituições de ensino superior já existentes no estado: a Escola de Química de Sergipe, a Faculdade de Ciências Econômicas de Sergipe, a Faculdade de Direito de Sergipe, a Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe, a Escola de Serviço Social e a Faculdade de Medicina de Sergipe. A partir dessa integração, passaram a compor a nova universidade cursos nas áreas de Ciências Econômicas, Direito, Filosofia, História, Geografia, Letras, Matemática, Pedagogia, Serviço Social, Medicina e Química Industrial, consolidando o ensino superior público federal em Sergipe.

Nas décadas seguintes a UFS passou por um processo contínuo de expansão e modernização. Durante os anos 1970, foram implantadas reformas acadêmicas que adequaram a instituição ao modelo universitário brasileiro, incluindo a adoção do sistema de créditos e a criação de novos cursos de graduação. Nesse período também foram estruturados os centros acadêmicos que organizam as atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a consolidação institucional da universidade (UFS, 2022). Um dos marcos mais significativos desse processo foi a instalação da Cidade Universitária Professor José Aloísio de Campos, localizada no município de São Cristóvão, cuja transferência e consolidação estrutural ocorreram em 1980. Esse movimento operou-se sob a diretriz da modernização conservadora do regime militar, que visava a centralização das faculdades isoladas em campi integrados para otimizar o controle administrativo e expandir a infraestrutura física. A centralização das atividades acadêmicas em um campus mais amplo possibilitou a criação de laboratórios, bibliotecas e novos espaços destinados ao ensino e à pesquisa.

A partir dos anos 2000, a UFS expandiu significativamente sua atuação por meio da interiorização do ensino superior, implantando os campi de Itabaiana (2006), Laranjeiras (2007) e Lagarto (2011). Essa expansão foi materialmente sustentada pela adesão da instituição ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e

Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 (Brasil, 2007). O REUNI promoveu o aumento expressivo do número de vagas, cursos, contratação de docentes e técnicos administrativos, descentralizando a formação acadêmica que antes se concentrava na região metropolitana de Aracaju. Essa reconfiguração institucional ganhou robustez e densidade sociodemográfica com a adesão formal ao REUNI em 2008, o estabelecimento do sistema de cotas em 2010 e a posterior consolidação do ingresso unificado via ENEM/SISU a partir de 2011, marcos determinantes para a alteração radical do perfil discente da instituição (Plinio, 2021). Posteriormente, a dinâmica de interiorização consolidou-se com a criação do Campus de Nossa Senhora da Glória (2015), voltado ao desenvolvimento do sertão sergipano, além do fortalecimento dos polos de Educação a Distância (EaD) geridos pelo Centro de Educação Superior a Distância (CESAD/UFS), universalizando o acesso geográfico ao conhecimento (UFS, 2022).

Como reflexo dessa trajetória, a instituição sintetiza suas transformações no Plano de Desenvolvimento Institucional: —As transformações ocorridas ao longo da trajetória da Universidade Federal de Sergipe evidenciam seu papel estratégico no desenvolvimento educacional, científico e social do estado, consolidando-a como a principal instituição pública de ensino superior sergipana.ll (Universidade Federal de Sergipe, 2022, p. 18).

Para compreender a dimensão e a profundidade dessa metamorfose estrutural, a Tabela 10 confronta o cenário restrito de sua fundação com a abrangência da realidade contemporânea da universidade.

Tabela 9 - Evolução dos Indicadores Institucionais da UFS (1968 vs. 2025)

Indicador	UFS/1968	UFS/2025
Cursos de graduação	10	Mais de 120
Campi presenciais	01 núcleo inicial	6 campi
Estudantes	Cerca de 638	Aproximadamente 24.645
Estrutura acadêmica	05 faculdades e 05 institutos	Universidade multicampi com graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão

Fonte: Elaborado pela autora com dados baseados em registros históricos e institucionais da UFS.

A expansão da Universidade Federal de Sergipe pode ser observada de forma concreta pela comparação entre sua estrutura original e seus indicadores atuais. Esses dados evidenciam uma profunda transformação institucional. Em

pouco mais de cinco décadas, a universidade passou de 10 para mais de 120 cursos de graduação, de um núcleo inicial para seis campi distribuídos pelo estado e de cerca de 638 estudantes para mais de 24 mil matriculados na graduação presencial. Esse crescimento demonstra a consolidação da UFS como principal instituição pública de ensino superior de Sergipe e destaca sua contribuição para a formação de profissionais, a produção científica e o desenvolvimento social e econômico do estado.

O crescimento da UFS não se restringiu à ampliação de cursos, campi e matrículas. À medida que a universidade expandiu seu alcance e passou a atender um público cada vez mais diversificado, tornou-se necessário fortalecer políticas de permanência estudantil. Nesse contexto, a assistência estudantil assumiu papel fundamental para garantir que estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica pudessem não apenas ingressar, mas também concluir sua formação acadêmica.

3.2 A política de assistência estudantil na UFS

À medida que a universidade expandiu seu alcance e passou a atender um público cada vez mais diversificado, tornou-se imperativo fortalecer políticas de permanência estudantil. A institucionalização das ações de permanência na UFS está sob a gestão da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROAE), braço executor das diretrizes do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na instituição. Regulamentada em consonância com a Lei nº 14.914 de 2024, que instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil, e normatizada internamente por instrumentos como a Portaria nº 03/2025/PROEST, a PROAE operacionaliza programas, auxílios e serviços que buscam atenuar as expressões da questão social no cotidiano universitário. A engenharia de acesso a esses benefícios, contudo, é marcada por um rigoroso processo de seleção e monitoramento. Conforme os critérios estabelecidos no Edital 07/2025/PROAE, a concessão de qualquer modalidade de auxílio financeiro é condicionada à obtenção do ―Parecer Social APTO‖, emitido após detalhada avaliação socioeconômica realizada pelos/as assistentes sociais da instituição através do Cadastro Único no SIGAA. Os/as candidatos/as inscritos são classificados automaticamente pelo

sistema com base nas informações validadas, sendo posicionados de acordo com a ordem da menor para a maior renda per capita familiar (Proae/Ufs, 2025).

Essa arquitetura focalizada e de feição meramente compensatória sintoniza se com o que a literatura crítica define como o fenômeno da ―bolsificação‖ da assistência estudantil (Plinio, 2021). Sob a direta ingerência da agenda neoliberal e dos constantes ajustes fiscais que asfixiam o financiamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), o PNAES padece de uma crônica insuficiência orçamentária (Plinio, 2021). Essa limitação material força a UFS a adotar ações restritivas e centralizadas em auxílios financeiros fragmentados e pecuniários, distanciando a política de uma perspectiva de proteção social integral, que deveria englobar saúde, cultura e esporte, no marco das contradições da sociedade burguesa (Plinio, 2021).

A materialização dessa ―administração da escassez‖ e a tendência à fragmentação monetária dos auxílios ganham contornos nítidos ao se analisar a evolução histórica do orçamento do PNAES na instituição. Conforme demonstrado por Lopes (2022), embora o montante financeiro destinado à assistência estudantil na UFS tenha saltado de R$ 7,3 milhões em 2010 para R$ 31,1 milhões em 2020, a resposta institucional para tentar conter o represamento da demanda e ampliar o Cadastro Único baseou-se na concessão de múltiplos auxílios de menor valor residual, a exemplo de auxílios-transporte fixados em patamares mínimos de R$ 50,00. Essa engenharia financeira orçamentária corrobora a tese da ―bolsificação‖, evidenciando que o crescimento nominal do fundo público não se traduziu em proteção social integral, mas sim na distribuição pulverizada de valores insuficientes para a reprodução real da vida acadêmica do estudante vulnerável.

Além da comprovação de vulnerabilidade, o referido edital impõe critérios de desempenho e regularidade acadêmica que limitam o direito ao amparo. O discente deve possuir uma única matrícula ativa com status ativo no SIGAA, estar cursando componentes curriculares da graduação presencial e apresentar uma evolução acadêmica que permita concluir o curso dentro do tempo padrão regulamentar acrescido de, no máximo, dois semestres — ou acrescido de um ciclo para os estudantes dos campi de Nossa Senhora da Glória ou Lagarto. Adicionalmente, determina-se que o estudante não pode possuir graduação anterior completa ou

incompleta na qual tenha usufruído de recursos do PNAES por tempo superior ao regular (Proae/Ufs, 2025).

Outro limite normativo que evidencia o caráter focalizado e restritivo da política diz respeito à cumulatividade dos benefícios. O normativo veda expressamente o acúmulo do Programa de Residência Universitária (PRU) com o Auxílio Moradia, determinando o cancelamento imediato deste último caso o estudante seja alocado em uma vaga física de moradia. No âmbito da habitação, a operacionalização do PRU pela UFS revela os gargalos da precarização institucional: o programa historicamente se estruturou por meio de repasses financeiros coletivos (com valores de referência fixados em R$ 900,00 para despesas de moradia do núcleo e R$ 400,00 para a alimentação coletiva), carregando uma nítida assimetria espacial ao concentrar sua força de cobertura no Campus São Cristóvão (notadamente no entorno do bairro Rosa Elze) em detrimento de uma inserção drasticamente reduzida no Campus de Aracaju (Plinio, 2021).

A investigação de Plinio (2021) evidencia ainda que, sob a perspectiva dos/as estudantes residentes, o Programa de Residência Universitária representa muito mais que um benefício habitacional. A residência constitui uma condição concreta para a continuidade dos estudos, ao assegurar meios mínimos de reprodução da vida acadêmica a estudantes oriundos de municípios distantes e de famílias de baixa renda. Entretanto, a autora demonstra que a insuficiência de vagas, as limitações estruturais do programa e a incapacidade de absorver toda a demanda existente produzem um cenário em que muitos estudantes reconhecidamente vulneráveis permanecem excluídos da política, revelando os limites da assistência estudantil enquanto mecanismo efetivo de permanência.

O Edital estabelece, ademais, um teto financeiro de sobrevivência: o estudante tem o direito de solicitar mais de uma modalidade de auxílio, desde que a soma de todos os seus recebimentos institucionais (somando auxílios, bolsas e outros vínculos empregatícios) não ultrapasse o valor equivalente a um salário mínimo vigente, sendo que estudantes que já possuem bolsas ou vínculos empregatícios perdem a prioridade na seleção (Proae/UFS, 2025). Essa lógica de focalização e restrição confirma o diagnóstico apresentado por Santos (2022), segundo o qual os sucessivos cortes orçamentários destinados à assistência

estudantil na UFS produziram uma crescente seletividade no acesso aos benefícios. Para a autora, a limitação dos recursos financeiros desloca a política de assistência estudantil de uma perspectiva de garantia de direitos para uma lógica de administração da escassez, obrigando a instituição a estabelecer critérios cada vez mais restritivos para definir quais estudantes terão acesso às condições mínimas de permanência.

Para detalhar a cobertura e as condições de acesso vigentes na instituição, o Quadro 7 sistematiza as modalidades de auxílios regulares, seus respectivos valores financeiros e os critérios específicos de concessão fixados pela PROAE.

Quadro 6 - Programa de Assistência Estudantil Regular da UFS (PROAE)

Modalidade do auxilio	Valor Mensal	Critérios Específicos de Acesso	Total de Vagas (Edital 07/2025)
Auxílio Inclusão	R$ 500	Exclusivo para estudantes cadastrados como Pessoa com Deficiência (PCD) ou com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) na Divisão de Ações Inclusivas (DAIN) da COAI.	30 vagas presenciais (compartilhadas com Apoio Inclusão)
Auxílio Apoio Inclusão	R$ 500	Disponibilizar 8 horas semanais para prestar apoio acadêmico a discentes com deficiência ou NEE; proibido o acúmulo com bolsas que exijam carga horária; obrigatório participar de treinamento específico.	Cadastro de Reserva / 30 vagas integradas
Auxílio Moradia	R$ 300	Não possuir domicílio na região metropolitana de Aracaju ou nas áreas urbanas dos respectivos campi; comprovar despesas de aluguel em até 30 dias após o primeiro pagamento.	140 vagas distribuídas regionalmente
Residência Universitária (PRU)	Vaga física	Mesmos critérios de distância do auxílio-moradia; comparecimento obrigatório à Reunião de Acolhimento sob pena de indeferimento imediato.	158 vagas distribuídas regionalmente
Auxílio Transporte	R$ 100	Destinado a estudantes que residem em localidades mais distantes; é vedada a concessão para quem reside nos bairros imediatos ao redor do campus de estudo.	140 vagas distribuídas regionalmente

Manutenção Acadêmica	R$ 100	Matrícula ativa em curso presencial; evolução acadêmica regular dentro do tempo padrão do curso.	148 vagas distribuídas regionalmente

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas diretrizes do Edital 07/2025/PROAE.

Conforme disposto na Tabela de Distribuição de Vagas por Campus, são distribuídas 546 vagas, cuja divisão interna tem normas fixadas pelo Edital 07/2025/Proae e atende a critérios de proporcionalidade de matrículas por unidade, assim distribuídas:

Tabela 10 - Distribuição Espacial de Vagas por Campus e Modalidade

Campus	Manutenção Acadêmica	Auxílio Moradia	Residência Universitária (PRU)	Auxílio Transporte
São Cristóvão	86	79	62	80
Aracaju	12	12	62[7]	12
Itabaiana	14	17	07	15
Lagarto	13	15	19	14
Laranjeiras	07	07	04	09
Nossa Senhora da Glória	08	10	04	10

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base nas diretrizes do Edital 07/2025/PROAE.

No cenário da UFS, contudo, essa estrutura seletiva e focalizada de proteção social e a distribuição capilarizada de vagas colidem com as barreiras históricas do subfinanciamento das instituições federais. Há um profundo descompasso entre a demanda real da comunidade acadêmica (composta por milhares de estudantes cotistas socioeconômicos) e a quantidade irrisória de vagas efetivamente ofertadas em políticas estruturais como transporte e moradia. Como destaca Saviani (2013), a igualdade de oportunidades no ponto de partida não garante a igualdade no ponto de chegada se as condições de percurso forem desiguais. A insuficiência de cobertura orçamentária joga sobre o estudante vulnerável o peso da descontinuidade de seus estudos, transformando uma política que deveria ser de direito universal em um mecanismo concorrencial de gestão da escassez.

[7] As 62 vagas do Programa de Residência Universitária (PRU) são compartilhadas dinamicamente entre as unidades de São Cristóvão e Aracaju.

3.3 Caracterização do perfil discente e das condições de permanência na UFS

A compreensão das condições de permanência estudantil na Universidade Federal de Sergipe exige, inicialmente, conhecer quem são os estudantes que atualmente compõem seu corpo discente. As transformações promovidas pela expansão do ensino superior, pela política de cotas e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) alteraram significativamente o perfil social dos ingressantes, ampliando a presença de grupos historicamente excluídos da universidade pública (UFS, 2025).

A expansão da Universidade Federal de Sergipe (UFS), impulsionada pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), pela implementação da política de cotas e pela adoção do Sistema de Seleção Unificada (SISU), promoveu profundas transformações na composição do corpo discente. Ao ampliar o acesso ao ensino superior público, a instituição passou a incorporar, em maior proporção, estudantes oriundos da rede pública de ensino, pertencentes às classes populares e historicamente excluídos desse espaço educacional, reafirmando seu papel na democratização do acesso à educação superior (UFS, 2025).

Os dados institucionais referentes aos ingressantes de 2024 evidenciam essa nova configuração social da UFS. As mulheres representam a maioria do corpo discente, correspondendo a 56% dos ingressantes. A faixa etária predominante situa-se entre 20 e 24 anos (60,11%), embora aproximadamente um quarto dos estudantes possua 30 anos ou mais, demonstrando a presença significativa de trajetórias educacionais não lineares. No que se refere à raça/cor, observa-se a predominância de estudantes autodeclarados pardos (55,18%), seguidos por brancos (28,56%) e pretos (14%). Além disso, 69,77% dos ingressantes são oriundos da rede pública de ensino, evidenciando o alcance das políticas de democratização do acesso implementadas nas últimas décadas (UFS, 2025).

Tabela 11 - Perfil sociodemográfico dos ingressantes da UFS (2024)

Indicador	Resultado
Mulheres	56,0%
Faixa etária predominante (20 a 24 anos)	60,11%
Estudantes autodeclarados pardos	55,18%
Estudantes autodeclarados pretos	14,0%

Oriundos da rede pública de ensino	69,77%
Ingressantes por cotas	40,03%
Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE)	1,65% (118 estudantes)

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base em UFS (2025).

Os dados sintetizados na Tabela evidenciam que o perfil dos ingressantes da UFS é marcado pela predominância de estudantes oriundos de grupos historicamente sub-representados no ensino superior, especialmente egresso da rede pública de ensino, estudantes pretos e pardos, mulheres e beneficiários das políticas de ações afirmativas. Esse cenário reforça a importância da assistência estudantil e de outras políticas de permanência para assegurar condições efetivas de continuidade e conclusão da trajetória acadêmica.

O perfil de ingresso demonstra igualmente a relevância das ações afirmativas na composição da comunidade acadêmica. Entre os estudantes ingressantes em 2024, 40,03% foram admitidos por meio das modalidades de cotas, enquanto 55,11% ingressaram pela ampla concorrência, além de uma parcela proveniente de modalidades específicas de ingresso, como transferências, vagas destinadas à pessoa idosa e determinações judiciais. Esses dados evidenciam que parcela expressiva do corpo discente pertence aos segmentos historicamente contemplados pelas políticas de inclusão educacional, reforçando a necessidade de políticas institucionais que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência desses estudantes (UFS, 2025).

A diversidade presente na universidade também se expressa na presença de estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), que representam 1,65% dos ingressantes, totalizando 118 estudantes em 2024. Entre as condições identificadas destacam-se a deficiência física com 31 ingressantes, o Transtorno do Espectro Autista com 42 ingressantes, a deficiência visual com 21 ingressantes, a deficiência auditiva com 16 ingressantes e a deficiência intelectual com 8 ingressantes. Esse cenário evidencia que a permanência estudantil demanda não apenas suporte financeiro, mas também políticas institucionais voltadas à acessibilidade, à inclusão pedagógica e ao acompanhamento especializado, capazes de garantir igualdade de condições para o desenvolvimento da trajetória acadêmica (UFS, 2025).

Os dados institucionais dialogam com estudos anteriores sobre a realidade da própria UFS. Conforme demonstra Plinio (2021), o processo de democratização do acesso foi acompanhado pelo crescimento da presença de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tornando a assistência estudantil um elemento indispensável para a permanência universitária. A ampliação do acesso, embora represente uma conquista das políticas públicas educacionais, passou a exigir respostas institucionais capazes de enfrentar as desigualdades materiais que atravessam a trajetória dos estudantes.

Nesse contexto, o novo perfil discente da UFS caracteriza-se pela presença predominante de sujeitos oriundos da classe trabalhadora, de estudantes egressos da rede pública de ensino, bem como de pretos, pardos, indígenas, quilombolas e demais grupos historicamente sub-representados no ensino superior brasileiro. Sob a perspectiva socioeconômica adotada pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), parcela significativa desse público concentra-se nas classes C, D e E, marcadas por diferentes níveis de vulnerabilidade econômica e social.

De acordo com a V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES, realizada pelo Fonaprace e pela Andifes, mais de 70% dos estudantes das universidades federais brasileiras possuem renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo (FONAPRACE; ANDIFES, 2019). Na UFS, essa realidade é igualmente observada. Conforme destaca Plinio (2021), a consolidação das políticas de democratização do acesso provocou um crescimento expressivo da proporção de estudantes inseridos nessa faixa de renda, situando entre 66% e 70,2% o contingente de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Esses dados evidenciam que a maioria do corpo discente da instituição depende, em alguma medida, das políticas de assistência estudantil para assegurar sua permanência na universidade.

A relação entre estudo e trabalho assume centralidade nesse cenário. Para famílias pertencentes à classe C, os custos cotidianos da formação universitária, alimentação, transporte, materiais didáticos e demais despesas acadêmicas, exercem forte pressão sobre o orçamento doméstico. Nas classes D e E, a contradição torna-se ainda mais evidente, uma vez que a renda familiar frequentemente não é suficiente para garantir, simultaneamente, a manutenção das despesas básicas da família e os custos relacionados à permanência no ensino

superior. Diante dessa realidade, parcela significativa dos estudantes é compelida a conciliar a graduação com atividades laborais, muitas vezes desenvolvidas em condições precárias e informais, reduzindo o tempo disponível para dedicação às atividades acadêmicas e aumentando a exposição a processos de retenção e evasão.

Ao investigar a permanência estudantil em contexto de crise, Oliveira (2021) ressalta que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes ultrapassam a dimensão estritamente financeira, alcançando aspectos pedagógicos, psicológicos e sociais que interferem diretamente na continuidade da formação universitária. A autora destaca que situações de instabilidade econômica tendem a intensificar processos de adoecimento, insegurança e fragilização dos vínculos acadêmicos, evidenciando que a permanência exige políticas articuladas capazes de responder à complexidade das necessidades estudantis (Oliveira, 2021).

Diante desse panorama, as condições materiais de permanência na UFS não podem ser reduzidas à oferta de auxílios financeiros de caráter compensatório. A assistência estudantil deve ser compreendida como um instrumento de efetivação do direito à educação superior, indispensável para enfrentar as desigualdades sociais que atravessam a trajetória acadêmica dos estudantes. Os dados empíricos analisados na seção seguinte demonstram que a evasão estudantil constitui uma expressão concreta dessas desigualdades, evidenciando os limites de uma democratização do acesso que não seja acompanhada por políticas estruturadas de permanência, capazes de garantir alimentação, moradia, transporte, acessibilidade, acompanhamento pedagógico e suporte psicossocial.

3.4 Problematizações sobre os determinantes da evasão na UFS

O desafio de garantir a permanência material frente à vulnerabilidade socioeconômica pode ser observado empiricamente na UFS ao analisarmos o fluxo histórico de movimentação acadêmica. Conforme os microdados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas e do Sistema de Indicadores de Desempenho Institucional (SIDI/UFS), ao longo do período de 2017 a 2025.1, o número de ingressantes manteve-se relativamente estável, situando-se próximo à faixa de 5.800 a 6.000 alunos anuais, enquanto os índices de evasão geral permanecem em patamares alarmantes, acumulando milhares de desligamentos precoces.

Para evidenciar a magnitude dessa problemática e o impacto desproporcional sobre os estudantes beneficiários de políticas de ação afirmativa, a Tabela 13 apresenta a segmentação detalhada desse fluxo.

Tabela 12 - O funil histórico da UFS: INGRESSOS VS. EVASÃO SEGMENTADA (2017 – 2025.1)

Ano	Ingressante (total)	Evadidos (total)	Evasão cotas sociais	Evasão cotas raciais	Evasão total de cotistas
2017	5.890	3.522	757	645	1.402
2018	5.922	3.654	861	733	1.594
2019	6.012	3.480	850	725	1.575
2020	5.750	2.890	675	575	1.250
2021[8]	5.800	2.650	700	596	1.296
2022[8]	5.850	3.489	865	737	1.602
2023	5.910	2.902	734	625	1.359
2024	5.980	3.023	757	645	1.402
2025.1[9]	3.115	1.503	413	345	758

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base em dados do SIDI/UFS (2017-2025.1).

A leitura crítica da Tabela 13 revela que a evasão na UFS é indissociável dos determinantes econômicos e institucionais, rebatendo diretamente a culpabilização individual do discente. No ano de 2022, por exemplo, do total de 3.489 estudantes evadidos, 1.602 eram alunos cotistas (sendo 865 das cotas sociais e 737 das cotas raciais). Esses dados evidenciam que os cotistas representaram 45,9% de toda a evasão da universidade naquele ano. A regularidade desses números altos ao longo

[8] Ensino remoto.

[9] Dados referentes apenas ao primeiro semestre.

da série histórica, com picos que ultrapassam 1,5 mil estudantes cotistas evadidos em 2018, 2019 e 2022, demonstra que a expansão do acesso, quando desacompanhada de suporte estrutural, tende a reproduzir as mesmas desigualdades que historicamente marcaram a formação elitista do ensino superior.

Essa engrenagem reflete precisamente a categoria de ―inclusão excludente‖ cunhada por Frigotto (2010). Ao operar sob a égide da mercadoria e do teto de gastos governamentais, a educação institucionalizada passa a servir à reprodução das relações sociais de produção (Mészáros, 2005), limitando seu potencial emancipatório. O descompasso materializa-se na exata medida em que o orçamento da assistência estudantil não acompanha o ritmo de expansão das matrículas institucionais, estrangulando as condições reais de permanência (Plinio, 2021).

O afunilamento expressivo observado nos dados do SIDI/UFS ganha complementaridade analítica quando confrontado com o estudo de coortes históricos realizado por Lopes (2022) na mesma instituição. A autora identificou que o cancelamento de matrícula e o desligamento precoce guardam uma alarmante marca de temporalidade: 71,13% dos episódios de evasão concentram-se nos primeiros dois anos de vínculo do estudante com a universidade. Longe de refletir uma mera ―crise de vocação‖ ou ―não adaptação‖ subjetiva ao ambiente acadêmico, esse dado desvela que o impacto da desigualdade socioeconômica atua como um filtro imediato na largada do percurso universitário.

Mais categórico ainda é o dado que correlaciona diretamente a ausência do Estado com o abandono forçado. Segundo Lopes (2022), 89,71% dos estudantes que evadiram da UFS relataram não ter recebido bolsas ou auxílios financiados pelo PNAES durante sua permanência na universidade, indicando uma associação entre a ausência de assistência estudantil e o abandono do curso. Esse indicador estatístico destrói o discurso meritocrático e comprova empiricamente que a ausência de política de permanência é o principal determinante material da exclusão por dentro dos muros acadêmicos (Lopez, 2022).

A desproporção desses índices revela o que Nascimento (2022) conceitua como o ―fetiche da democratização‖. Sob essa dinâmica, a ampliação do acesso ao ensino superior, via REUNI e Lei de Cotas, é apresentada discursivamente como sinônimo de igualdade de oportunidades, enquanto se ocultam as condições precárias de permanência e o subfinanciamento crônico que asfixia o fundo público.

Na materialidade do cotidiano da UFS, a contradição entre a inserção da educação na lógica do capital e o direito social à formação se torna evidente: o sistema abre as portas formais de entrada, mas aciona filtros econômicos invisíveis que empurram os estudantes das classes populares para fora dos muros acadêmicos. Desse modo, o que as estatísticas institucionais muitas vezes classificam sob justificativas pedagógicas ou subjetivas de —não adaptação‖ constitui, fundamentalmente, um reflexo direto da vulnerabilidade material crônica e da recusa da estrutura universitária operacional (Chauí, 2003) em se adaptar à realidade do estudante trabalhador.

Portanto, a evasão estudantil na UFS deve ser apreendida como uma das expressões contemporâneas da questão social no campo educacional. Ela explicita os limites de um projeto de democratização que não enfrenta, de forma estrutural, a desigualdade de classes e o racismo estrutural que atravessam a formação social brasileira. Diante do exposto, resta evidente que a permanência discente não pode ser tratada pela gestão institucional como uma política setorial complementar, paliativa ou meramente assistencialista, mas sim como o elemento central e indispensável para a real efetivação do direito à educação superior pública, gratuita e de qualidade.

3.5 Assistência estudantil e evasão na UFS: mediações, limites e desafios

A análise dos dados permite identificar que a evasão não é um dado isolado ou uma escolha voluntária, mas sim o resultado político-institucional direto da insuficiência orçamentária destinada à permanência. A Tabela 13 confronta diretamente a demanda real de estudantes cotistas evadidos com o quantitativo de vagas ofertadas nos principais editais de assistência da instituição, desnudando a descontinuidade e a insuficiência de cobertura.

Os resultados encontrados convergem com a pesquisa desenvolvida por Santos (2022), que identificou, na Universidade Federal de Sergipe, uma relação direta entre a política de restrição orçamentária e a redução da capacidade institucional de garantir a permanência estudantil. Segundo a autora, o subfinanciamento da assistência estudantil intensifica a disputa pelos benefícios disponíveis, amplia o contingente de estudantes em cadastro de reserva e reforça

mecanismos de exclusão que contradizem o próprio processo de democratização do acesso ao ensino superior.

Tabela 13 - O Confronto Político – Evasão de Cotistas vs. Assistência Estudantil (2017–2025.1)

Ano	Evasão cotista (demanda real)	Vagas transporte (editais)	Vagas moradia (editais)	Déficit de cobertura (real)
2017	1.402	185	135	- 1.082
2018	1.594	100	120	- 1.374
2019	1.575	385	126	- 1.064
2020	1.250	_	_	N/A
2021[10]	1.296	_	_	N/A
2022	1.602	120	50	- 1.432
2023	1.359	120	100	- 1.139
2024	1.402	100	100	- 1.202
2025.1	758	528	100	- 130

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base em editais da PROEST/PROAE e dados do SIDI (2017-2025.1)

Os dados consolidados da Tabela 14 revelam o abismo que separa a necessidade do estudante e a resposta dada pelo Estado, explicitando a causa material e econômica direta da evasão. No ano de 2022, por exemplo, enquanto 1.602 estudantes cotistas evadiram, foram disponibilizadas apenas 120 vagas de transporte e 50 de moradia. Caso essa relação seja efetivamente estabelecida, é possível afirmar que a insuficiência de vagas e a descontinuidade do amparo financeiro forçam o estudante a escolher entre o custo do deslocamento/habitação e a alimentação básica familiar, tornando o cotidiano acadêmico materialmente insustentável e resultando no abandono forçado do curso.

Os dados objetivos apresentados revelam a conversão de um direito social em um benefício seletivo e concorrencial. Como a concessão é atrelada rigidamente ao limite orçamentário e não à demanda real, a universidade acaba por gerenciar a escassez. Dessa dinâmica emergem os estudantes não contemplados, uma categoria que expõe a face mais perversa da focalização da política pública. Trata-se daqueles discentes que passaram pelo rigoroso processo de avaliação socioeconômica, obtiveram o —Parecer Social APTO‖ emitido pelos assistentes

[10] Durante o período letivo de 2020 e 2021, em virtude da pandemia de COVID-19 e da adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE), a Universidade Federal de Sergipe suspendeu a oferta de novos editais para os auxílios transporte e moradia física, visto que as atividades presenciais foram interrompidas. Nesse intervalo, a assistência estudantil foi redirecionada para auxílios de inclusão digital e editais emergenciais de manutenção.

sociais da instituição, mas foram retidos no chamado —Cadastro de Reservall devido à escassez de vagas físicas ou financeiras.

Juridicamente e socialmente reconhecidos como vulneráveis, esses alunos permanecem desamparados pela retaguarda estatal. Essa engrenagem excludente evidencia os limites estruturais do PRU e das demais modalidades de amparo que, conforme aponta Plinio (2021), operam historicamente de maneira precarizada e insatisfatória para suprir de forma integral as demandas materiais e psicossociais dos discentes das classes populares. A incapacidade de absorção dessa demanda pelos editais empurra esse contingente diretamente para as estatísticas de desligamento precoce, configurando uma exclusão por omissão orçamentária (Plinio, 2021).

Na mesma direção, Plinio (2021) demonstra que a insuficiência das políticas de permanência não compromete apenas a dimensão material da vida universitária, mas também produz sentimento de insegurança, instabilidade e incerteza quanto à continuidade da trajetória acadêmica. Ao analisar os relatos dos residentes universitários, a autora evidencia que a assistência estudantil constitui elemento estruturante para a permanência, de modo que sua fragilidade repercute diretamente na reprodução das desigualdades sociais no interior da universidade.

Ademais, a série histórica revela o grave problema da descontinuidade dos benefícios, visível nas oscilações abruptas de vagas e, nos anos de 2020 e 2021, período em que os editais regulares de transporte e moradia física foram suspensos ou convertidos emergencialmente devido à pandemia de COVID-19, deixando lacunas estruturais de registro. Essa instabilidade orçamentária impede que o estudante planeje sua trajetória de médio e longo prazo. Nesse sentido, Oliveira (2021) argumenta que a pandemia de COVID-19 não inaugurou a crise da permanência estudantil, mas potencializou fragilidades já existentes nas universidades públicas brasileiras. A reorganização emergencial das políticas de assistência evidenciou que instituições que já enfrentavam restrições orçamentárias encontraram maiores dificuldades para assegurar condições adequadas de permanência, ampliando a vulnerabilidade dos estudantes socialmente mais desfavorecidos.

A descontinuidade é também reforçada por amarras normativas internas, como os tetos financeiros de cumulatividade (onde o recebimento de qualquer bolsa

acadêmica ou vínculo empregatício retira a prioridade do aluno ou cancela seu auxílio) e os prazos rígidos de evolução acadêmica. Ao perder o benefício no meio do curso por alterações residuais de renda ou por pequenos atrasos em componentes curriculares, muitas vezes causados pela própria necessidade de trabalhar, o estudante tem seu suporte de sobrevivência bruscamente interrompido, restando a evasão como o desfecho previsível de uma inclusão truncada.

A relação causal entre o elevado número de estudantes cotistas evadidos e o déficit estrutural das políticas de assistência estudantil na UFS, plenamente demonstrada pelos dados estatísticos das Tabelas 12, 13 e 14, reforça que a evasão não pode ser lida como um fenômeno isolado, mas como resultado direto do estrangulamento da permanência provocado pelos limites de financiamento estatal. No cenário da UFS, a engrenagem de proteção social colide frontalmente com as barreiras do subfinanciamento crônico do fundo público. A expansão universitária promovida na última década socializou o acesso, mas, sob a égide da compressão fiscal e da lógica do capital, precarizou a trajetória acadêmica, transformando a vivência universitária das classes populares em uma experiência de extrema vulnerabilidade.

Nesta perspectiva, a evasão manifesta-se como a expressão mais cruel do que se pode definir como ―assistência estudantil consentida‖ (Nascimento, 2017). Trata-se daquela política que goza de plena existência formal nos marcos jurídico e decretos institucionais (como o PNAES e as portarias internas), mas que é sistematicamente violada na prática pela insuficiência orçamentária. Disso desvela-se o fetiche da democratização‖, no qual a ampliação das matrículas é apresentada ideologicamente como sinônimo de inclusão, enquanto se ocultam as fraturas e a escassez material do percurso (Nascimento, 2017).

Paradoxalmente, enquanto o gerenciamento da escassez orçamentária empurra milhares de discentes para o cadastro de reserva, os modelos estatísticos baseados nos indicadores institucionais da UFS, como a Média de Conclusão (MC) e a Média Geral Ponderada (MGP), atestam o sucesso incontestável da política de assistência quando efetivamente acessada. A análise econométrica de Lopes (2022) revelou que, em todas as coortes avaliadas, os estudantes beneficiários do PNAES apresentaram rendimento acadêmico e índices de eficiência significativamente superiores aos não assistidos. Na coorte de 2015, por exemplo, a Média de

Conclusão (MC) dos alunos assistidos foi de 6,4, em face de uma média de apenas 3,9 entre os estudantes que não receberam suporte estatal, uma distância abissal de 2,5 pontos que separa o êxito da retenção, (Lopes, 2022).

A escassez orçamentária reverbera diretamente na relação entre burocracia e acesso. Diante da impossibilidade de universalizar os auxílios para todos os estudantes vulneráveis, a instituição adota uma racionalidade gerencialista em que os processos de seleção, mediados por excessivas exigências burocráticas e exaustivas comprovações documentais de pobreza, funcionam como filtros institucionais de triagem. A maratona documental exigida para a validação do Cadastro Único no SIGAA e a obtenção do ―Parecer Social APTO‖ acaba por burocratizar a miséria do estudante. Essa barreira administrativa opera uma pedagogia da suspeita que, ao invés de acolher, retarda ou nega o benefício a quem dele necessita para subsistir, empurrando o discente elegível para a vala comum dos ―não contemplados‖ ou para o abandono compulsório do curso.

Para romper com essa engrenagem de exclusão por dentro dos muros acadêmicos, evidencia-se a urgente necessidade de políticas integradas de permanência. A assistência estudantil na UFS não pode continuar operando sob a lógica da fragmentação e do repasse residual de auxílios financeiros temporários, como se a vulnerabilidade social se esgotasse na falta de dinheiro para a passagem ou para o aluguel. Uma política efetivamente integradora exige a articulação orgânica entre a segurança material direta (transporte, moradia e alimentação) e o suporte pedagógico de nivelamento, o acompanhamento psicossocial contínuo e as ações de acolhimento cultural e simbólico. Somente a superação do modelo fragmentado de ―gestão da pobreza‖, em direção a um desenho de política integrada e universalizada como direito social, será capaz de conter os índices de evasão e assegurar que a universidade pública cumpra, de fato, sua função social democrática e popular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta pesquisa confirmam o cumprimento integral dos objetivos delineados inicialmente. A pesquisa propôs-se a identificar os fatores que

contribuem para a evasão estudantil na Universidade Federal de Sergipe, com ênfase na relação entre esse fenômeno e a insuficiência das políticas de assistência estudantil. Ao resgatar a totalidade desse fenômeno social a partir de suas raízes históricas, o estudo alcançou o propósito de compreender as barreiras da permanência discente para além do mero ato formal de ingresso na instituição.

Diante do problema de pesquisa formulado, os achados teóricos e documentais evidenciam que a insuficiência e a precarização das ações de assistência material atuam como fatores determinantes para o abandono dos cursos de graduação. Embora as políticas de expansão e as ações afirmativas implementadas nas últimas décadas tenham democratizado o acesso à universidade, a realidade demonstra a vigência de uma inclusão excludente. O direito constitucional à educação superior esbarra na asfixia financeira e nas barreiras institucionais que impedem o estudante oriundo das classes populares de se manter e se diplomar no ambiente acadêmico.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa foram encontradas limitações relacionadas ao acesso e à sistematização de dados institucionais sobre evasão e assistência estudantil na UFS, bem como à escassez de estudos recentes que articulassem diretamente essas duas categorias de análise no contexto da instituição. Tais limitações exigiram o cruzamento de diferentes fontes documentais, pesquisas acadêmicas e bases institucionais para a construção das análises apresentadas, sem comprometer o alcance dos objetivos propostos.

A análise dos dados empíricos obtidos através do sistema institucional SIDIGraduação consolidou essa percepção ao revelar a alarmante marca de 28.379 casos de evasão, atingindo uma taxa de 134,13% no período compreendido entre 2017 e 2025.1. Esse cenário local reflete diretamente o desmonte orçamentário do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em nível macroeconômico, agravado por mecanismos internos de exclusão, como a excessiva burocratização e os entraves operacionais para a concessão de auxílios e bolsas por meio da plataforma SIGAA. Assim, a evasão deixa de ser interpretada como um evento isolado ou uma escolha individual e passa a ser compreendida como um reflexo previsível da negligência estatal com a reprodução material da vida do estudante trabalhador.

As evidências produzidas por pesquisas realizadas na própria Universidade Federal de Sergipe corroboram essa interpretação. Os resultados obtidos indicam que a insuficiência da assistência estudantil constitui um importante fator associado à evasão discente na UFS, sobretudo quando combinada às dificuldades socioeconômicas, às exigências acadêmicas e às barreiras institucionais identificadas ao longo da pesquisa. Assim, confirma-se a hipótese de que a permanência estudantil depende não apenas da ampliação do acesso à universidade, mas da existência de políticas públicas capazes de garantir condições materiais e institucionais para a continuidade da trajetória acadêmica.

Em suma, conclui-se que a assistência estudantil precisa urgentemente ser desvinculada de uma lógica residual, focalista ou assistencialista, sendo consolidada em sua dimensão de direito social universal e indissociável do direito à educação. Sob a ótica do Serviço Social, as contribuições deste estudo apontam para a necessidade premente de reestruturação dos fluxos institucionais na UFS. Urge a necessidade de desburocratização dos editais seletivos, ampliação do teto orçamentário destinado à permanência e fortalecimento do acompanhamento social dos discentes. Espera-se que esta pesquisa sirva de subsídio para o debate contínuo e para a formulação de estratégias que transformem a promessa de democratização do Ensino Superior em uma realidade concreta, justa e emancipatória para a classe trabalhadora.

Diante do diagnóstico empírico extraído da realidade da UFS nos itens anteriores, torna-se imperativo apresentar propostas e recomendações concretas que rompam com a lógica focalizada da —gestão da pobrezall e avancem na direção da universalização do direito à educação. Para que a assistência estudantil deixe de ser um mecanismo seletivo de contenção de danos e passe a atuar como um pilar de transformação social, propõem-se as seguintes diretrizes institucionais:

- Ampliação da assistência estudantil e consolidação do teto de vagas: Recomenda-se a expansão substancial e progressiva das vagas ofertadas para os auxílios-transporte, moradia, alimentação e manutenção acadêmicos gerenciados pela Proae/UFS. Essa ampliação deve abandonar a rigidez do congelamento orçamentário e passar a tomar como base de cálculo a demanda real de cotistas ingressantes capturada pelo SIGAA, além das taxas históricas de evasão. Financiar a permanência de forma proporcional ao ingresso é a única via para estancar o

déficit de cobertura que hoje empurra o estudante vulnerável para fora da universidade.

- Desburocratização dos mecanismos de acesso e avaliação:

Simplificação dos processos operacionais conduzidos pelo Serviço Social para a concessão do Parecer Social APTO. Propõe-se a substituição da exaustiva exigência de certidões cartoriais e comprovantes físicos por um sistema integrado de checagem automática com bancos de dados sociais do Governo Federal (como o CadÚnico). Essa modernização institucional visa acelerar a concessão dos auxílios logo no início do período letivo, eliminando o represamento documental e impedindo que o aluno evada nos primeiros meses de curso por total desamparo material.

- Integração de políticas e suporte multidimensional: Estabelecimento de um modelo de permanência que unifique o suporte financeiro direto a um acompanhamento pedagógico e psicossocial contínuo. A integração de políticas pressupõe que a vulnerabilidade não é apenas monetária; portanto, os auxílios materiais devem operar em rede com programas de nivelamento escolar prévio e suporte à saúde mental coletiva. Essa atuação interdisciplinar é urgente para coibir o represamento acadêmico e o desligamento por decurso de prazo curricular, assegurando condições reais para que o estudante trabalhador conclua a graduação no tempo padrão regulamentar.

Acreditamos que, ao assegurar essas condições estruturais, a UFS transitará de uma inclusão meramente formal para uma inclusão real, substantiva e democrática. A luta pelo fortalecimento do orçamento e pela sofisticação das ações de permanência na UFS configura-se, em última análise, como um ato de resistência necessário para garantir que a universidade pública cumpra sua função social frente à lógica excludente do capital, convertendo o diploma de ensino superior em um direito efetivamente acessível e viável para a classe trabalhadora sergipana.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.; XIMENES, S. B. O direito à educação superior e as políticas de permanência: uma análise da implementação do PNAES. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 2, p. 453-475, 2018.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE

ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). **IV Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília: ANDIFES, 2011.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (**Coleção Feminismos Plurais**).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2026]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. [Presidência da República]. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre a implementação de reservas de vagas para estudantes egressos de escolas públicas (Lei de Cotas). Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 651, de 24 de julho de 2013**. Institui a Matriz de Orçamento de Custeio e Capital (Matriz OCC) das Universidades Federais. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **GT entrega relatório para regulamentação da PNAES.** Brasília, DF: MEC, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/ptbr/assuntos/noticias/2026/marco/gt-entrega-relatorio-para-regulamentacao-dapnaes. Portal do MEC – GT entrega relatório para regulamentação da PNAES. Acesso em: 23 jun. 2026.

BRITTO, Tatiana Feitosa de. **Assistência Estudantil: O direito à educação para além da dimensão do acesso**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, Dezembro 2023 (Texto para Discussão nº 324). Disponível em: www.senado.leg.br/estudos. Acesso em: 5 dez. 2025.

BUENO, J. **História da universidade na Amazônia: ciclos econômicos e educação**. Manaus: Valer, 2023.
CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Anácoras: Revista de Filosofia**, v. 4, n. 3, p. 1-8, set. 2003.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública hoje**. 3. Ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

CHAUÍ, Marilena. **Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

COULON, Alain. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008. 282 p.

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

DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos et al. Do acesso à permanência estudantil: políticas de apoio material, acadêmico e simbólico no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 11, e025005, 2025.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FAORO, Raymundo. O**s donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3. Ed. Ver. São Paulo: Globo, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Dos pardieiros às escolas palácios: a instrução pública primária em Minas Gerais no século XIX. **Revista Passo Fundo**, v. 12, n. 24, p. 110-125, 2007.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, dez. 2006.

FERRARO, Alceu Ravanello. Analfabetismo e níveis de instrução no Brasil através dos censos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 113-125, dez. 2002.

FERRARO, Alceu Ravanello. História da educação e história estatística do analfabetismo no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 189206, maio/ago. 2009.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico dos Graduandos das IFES**. Uberlândia: FONAPRACE, 2018.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Relatório de Monitoramento do PNAES e Impactos Orçamentários**. Brasília: FONAPRACE, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e exclusão excludente. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1996.
FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Trabalho Necessário**, Niterói, ano 13, n. 20, 2015.

GAIOSO, Natalicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

HUMEREZ, D. C.; JANKEVICIUS, J. S. **A expansão das escolas isoladas e faculdades de direito no Brasil da Primeira República**. São Paulo: Ícone, 2015.
IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Microdados da Sinopse Estatística da Educação Superior 2023**. Brasília: INEP/MEC, 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2023: apresentação dos resultados.** Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: Apresentação do Censo da Educação Superior 2023. Acesso em: 23 jun. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema de Indicadores da Graduação (SIDI-Graduação).** Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: SIDI-Graduação – Indicadores Longitudinais da Educação Superior. Acesso em: 23 jun. 2026.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, K. **Assistência Estudantil e o ajuste fiscal: o direito em disputa**. São Paulo: Cortez, 2022.

LIMA, Wandilson Alisson Silva. Mapeamento e Avaliação das Políticas Públicas de Assistência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras. **Meta: Avaliação.** Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 116-148, jan./abr. 2016.

LOPES, Gláucia Araújo Santos. **O impacto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no desempenho acadêmico e na retenção de estudantes de graduação**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Atuariais) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.Disponível em: https://ri.ufs.br. Acesso em: 24 jun. 2026.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga de Souza; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 941-956, out./dez. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NASCIMENTO, Clara Martins do. A**ssistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2013.

NASCIMENTO, Clara Martins. A crise da assistência estudantil consentida. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL, TRABALHO E POLÍTICAS SOCIAIS, 2., 2017, Florianópolis. **Anais do II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180165/101_00493.pdf. Acesso em: 8 abr. 2026.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **A Universidade brasileira sob o padrão de reprodução do capital nos anos 2000**. 2022. 191 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2022.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Olívia Chaves de. O desafio da permanência estudantil em tempos de crise. In: **COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**, 15., 2021, São Cristóvão. Anais [volume xv, n. 10, set. 2021]. São Cristóvão: UFS, 2021. V. 15, n. 10. DOI: http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.10.16. Disponível em: http://www.coloquioeducon.com. Acesso em: 20 jun. 2026.

PAULA, L.; PICANÇO, F. Desigualdades e evasão no ensino superior brasileiro: o papel da origem social. **Revista de Sociologia e Política**, v. 32, 2024.

PEREIRA, Potyara A. P. **Política social: temas & questões**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PLINIO, Tatiane Campos Nascimento. **Programa de residência universitária na UFS:** avanços e desafios para a permanência a partir da visão dos/as residentes. 188 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021. Disponível em: https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/16068. Acesso em: 29 jun. 2026.

RAMOS, J. S. **A ciência da pureza de sangue: o racismo institucional nas ordenações do Império**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
RIBEIRO, M. B. O; SANTOS, E. H. M; MENDES, R. O; BARBOSA, M. A. L; OLIVEIRA, C. S. S; LOPES, F. A. S. A Política Nacional de Assistência Estudantil no Brasil: uma análise comparativa entre o Decreto nº 7.234/2010 e a Lei nº 14.914/2024. **Serviço Social em Perspectiva**, Montes Claros, v. 9, n. 2, p. 342-371, jul./dez. 2025.

SANTOS, Maria Grazielle Carregosa. **Programa de assistência estudantil e política de cortes:** inviabilização do acesso e permanência de estudantes na Universidade Federal de Sergipe (2015-2022). Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023. Disponível em: https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/21661. Acesso em: 20 jun. 2026.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. Ed. São Paulo: **Edusp**, 2006.

SANTOS, Silvano Marcos dos; FREIRE, Rebeca. O desafio da permanência estudantil no contexto das ações afirmativas: o caso da Universidade Federal da Bahia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 1, p. 1-22, jan./abr. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. Ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **O choque das reformas: a education brasileira da Colônia à Era Pombalina**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. Ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil de 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2025.** São Paulo: Instituto Semesp, 2025. Disponível em: https://www.semesp.org.br. Acesso em: 15 jun. 2026.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública sob nova ótica: expansão, diversificação e privatização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1345-1372, set./dez. 2006.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade pública: para quê e para quem?** São Paulo: Cortez, 2014.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867889, out./dez. 2015. Disponível em: SCIELO Brasil. Acesso em: 23 jun. 2026

SILVA, A. R.; SAMPAIO, H. Permanência estudantil nas universidades federais: uma análise da implementação do PNAES. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, n. 115, 2022.

SILVA, Antonio Israel Carlos da; NASCIMENTO, Clara Martins do. Heteronomia educacional brasileira: expressões atuais da mercantilização da educação superior. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORAS E PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 18., 2024, Maceió. **Anais do XVIII Encontro Nacional de Pesquisadoras e Pesquisadores em Serviço Social**. Brasília, DF: ABEPSS, 2024.

SILVA, Argemiro Severiano da. **Retenção ou evasão – a grande questão social das instituições de ensino superior**. 2014. 119 f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos. Reflexões sobre a expansão da UFS no período 2004-2012. **Scientia Plena**, v. 12, n. 8, 2016.

TAVARES, Vanessa dos Santos; PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. Conceitos de evasão estudantil utilizados por pesquisadores no contexto do ensino superior. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 18, n. 52, p. 81-104, 2021. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero12/Comunicacao/Eixo5/VanessadosSantosTavares-E5.pdf. Acesso em: 10 abr. 2026.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **Lista de Alto Risco da Administração Pública Federal:** Assistência Estudantil nas Instituições Federais de Ensino. Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://sites.tcu.gov.br/listadealtorisco/. Acesso em: 19 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Anuário Estatístico UFS 2017–2019**. São Cristóvão: UFS, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Anuário Estatístico UFS 2019–2021**. São Cristóvão: UFS, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Anuário Estatístico UFS 2022.** São Cristóvão: UFS, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Anuário Estatístico UFS 2023**. São Cristóvão: UFS, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Fundação Universidade Federal de Sergipe – 56 anos**. São Cristóvão: UFS, 2023. Disponível em: https://www.ufs.br/conteudo/71302-fundacao-universidade-federal-de-sergipe-56anos. Acesso em: 11 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **História da UFS**. São Cristóvão: UFS, s.d. Disponível em: https://www.ufs.br/pagina/432. Acesso em: 11 jun. 2026.
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Informações básicas**. São Cristóvão: UFS, s.d. Disponível em: https://acessoainformacao.ufs.br/pagina/5934. Acesso em: 11 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2021–2025**. São Cristóvão: UFS, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): Perfil Institucional**. São Cristóvão: UFS, 2025. Disponível em: https://pdi.ufs.br/. Acesso em: 11 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS). **Perfil do Ingressante 2024**. Radar n. 13. São Cristóvão: DEMDI/CIDI, 2025. Disponível em: https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/24535. Acesso em: 23 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Relatório da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.** São Cristóvão: UFS, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis. **Edital nº 07/2025/PROAE**: inscrição de discentes no Programa de Residência Universitária (PRU) e demais Auxílios regulares da Assistência Estudantil. São Cristóvão: UFS, 11 ago. 2025. Disponível em: http://www.proest.ufs.br. Acesso em: 11 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **SIDI-Graduação: Sistema de Indicadores da Graduação**. São Cristóvão: UFS, 2025. Disponível em: https://app.powerbi.com/view... Acesso em: 3 fev. 2026.