



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PPGAES

ANDREIA PIRES DE SOUZA

**POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ABORDAGEM NO
CONTEXTO DA ATENÇÃO À SAÚDE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

JOÃO PESSOA -PB

2023

ANDREIA PIRES DE SOUZA

**POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ABORDAGEM NO
CONTEXTO DA ATENÇÃO À SAÚDE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior

Orientadora: Dra. Mariana Lins de Oliveira

JOÃO PESSOA – PB

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

RELATÓRIO FINAL DA ORIENTADORA

Eu, **MARIANA LINS DE OLIVEIRA**, orientadora do trabalho final da aluna **ANDREIA PIRES DE SOUZA**, matrícula **20211006930**, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional/PPGAES, área de concentração em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, da Universidade Federal da Paraíba, após exame da vida acadêmica da mencionada aluna tenho a relatar que a integralização do Curso foi feita em **30** meses, portanto, dentro do prazo estabelecido pela legislação vigente na UFPB.

Quanto ao desempenho acadêmico, constata-se que a mestranda cursou **24** créditos da Estrutura Curricular a que está submetida e foi aprovada no Exame de Verificação da Capacidade de Leitura em **Língua Estrangeira - Espanhol**, realizado no dia 16 de abril de 2021

Na apresentação do Trabalho Final, intitulado **POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ABORDAGEM NO CONTEXTO DA ATENÇÃO À SAÚDE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**, realizada no dia 22 de agosto de 2023, às 14h, na sala do CEDEPS, Campus I da UFPB, a mestranda obteve conceito

APROVADA **INSUFICIENTE** **REPROVADA**

Tendo a Comissão Examinadora sido formada pelos professores:

NOME DOS PROFESSORES	TITULAÇÃO	INSTITUIÇÃO
Mariana Lins de Oliveira (Presidente/orientadora)	DOUTORADO	PPGAES/CE/UFPB
Aline Vieira de Lima Nunes (Membro Interno)	DOUTORADO	PPGAES/CE/UFPB
Darlindo Ferreira de Lima (Membro Externo)	DOUTORADO	UFPE

Diante do exposto considerando que a aluna **Andreia Pires de Souza**, matrícula nº **20211006930**, dentro do prazo regimental satisfaz todas as exigências do Regimento Geral da UFPB, do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação “Stricto Sensu” da UFPB e do Regulamento do Programa (Resolução nº 14/2021), está **apta** a obter o Grau de **MESTRE** em **Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior**, a ser conferido pela Universidade Federal da Paraíba.

João Pessoa (PB), 22 de agosto de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIANA LINS DE OLIVEIRA
Data: 24/08/2023 09:48:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Mariana Lins de Oliveira
orientadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DA MESTRANDA **ANDREIA PIRES DE SOUZA**, MATRÍCULA Nº **20211006930**, DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Aos 22 (vinte e dois) dias do mês de agosto do ano de 2023, às 14h, na sala do CEDESP, Campus I da UFPB, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho Final da mestranda **Andreia Pires de Souza**, matrícula nº **20211006930**, intitulado: POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ABORDAGEM NO CONTEXTO DA ATENÇÃO À SAÚDE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. O Curso é regido pela **Resolução Nº 14/2021 do CONSEPE**, com área de concentração em Políticas Públicas Gestão e Avaliação da Educação Superior e Linha de Pesquisa: **Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior**. Estavam presentes a Comissão Examinadora composta pelos Professores Doutores: Mariana Lins de Oliveira (Presidente/orientadora), Aline Vieira de Lima Nunes (Membro Interno), Darlindo Ferreira de Lima (Membro Externo à Instituição/UFPE) e demais convidados. A Professora Mariana Lins de Oliveira, na qualidade de orientadora, declarou aberta a sessão e apresentou os membros da comissão examinadora ao público presente. Em seguida passou a palavra a mestranda **Andreia Pires de Souza** para que no prazo de 30 minutos apresentasse a sua dissertação. Após exposição oral realizada pela mestranda, a Prof^a. Mariana Lins de Oliveira, passou a palavra aos membros da comissão examinadora para que procedessem as arguições pertinentes ao trabalho. Em seguida, a mestranda respondeu às perguntas elaboradas pelos membros da comissão examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. Prosseguindo, a sessão foi suspensa pela orientadora que se reuniu com os membros da comissão examinadora e emitiu o seguinte parecer: A comissão examinadora considerou o Trabalho Final: **APROVADO** **INSUFICIENTE** **REPROVADO** com as seguintes observações: A banca ressalta a qualidade da pesquisa e reconhece que o trabalho atende aos requisitos de uma dissertação de mestrado.

A seguir, a Prof^a. Mariana Lins de Oliveira apresentou o parecer da comissão examinadora a mestranda **Andreia Pires de Souza**, bem como ao público presente. Em ato contínuo, agradeceu a participação dos membros da comissão examinadora e deu por encerrada a sessão devendo a aluna, no prazo máximo de **até 90 dias**, depositar a versão final da dissertação no sistema acadêmico (SIGAA) contendo as modificações sugeridas pela banca examinadora. A aluna fica ciente de que se não cumprir as exigências acima não terá o título acadêmico. E para constar, eu, Raquel Pereira de Lima, secretária *Ad Hoc*, lavrei a presente ata que depois de lida, segue assinada por mim, pelos membros da comissão examinadora e pela mestranda em testemunhos de fé.

João Pessoa (PB), 22 de agosto de 2023.

Raquel Pereira de Lima
Técnico Administrativo do PPGAES/CE/UFPB
Mat. 1878429

FOLHA DE ASSINATURA

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DA MESTRANDA **ANDREIA PIRES DE SOUZA**, MATRÍCULA Nº **20211006930**, DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Documento assinado digitalmente



MARIANA LINS DE OLIVEIRA

Data: 24/08/2023 09:49:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Mariana Lins de Oliveira
(Presidente/orientadora)

Documento assinado digitalmente



ALINE VENCESLAU VIEIRA DE LIMA

Data: 29/08/2023 15:17:46-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Aline Vieira de Lima Nunes
(Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



DARLINDO FERREIRA DE LIMA

Data: 28/08/2023 09:32:25-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Darlindo Ferreira de Lima
(Membro Externo à Instituição/UFPE)

Documento assinado digitalmente



ANDREIA PIRES DE SOUZA

Data: 29/08/2023 15:33:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Andreia Pires de Souza
Mestranda do PPGAES/CE/UEPB)

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S729p Souza, Andreia Pires de.

Política de assistência estudantil : uma abordagem no contexto da atenção à saúde na Universidade Federal da Paraíba / Andreia Pires de Souza. - João Pessoa, 2023.

120 f. : il.

Orientação: Mariana Lins Oliveira.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação superior - Políticas públicas. 2. Atenção à saúde - Assistência estudantil. 3. Assistência estudantil - Residência universitária. I. Oliveira, Mariana Lins. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378:35(043)

ANDREIA PIRES DE SOUZA

**POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ABORDAGEM NO
CONTEXTO DA ATENÇÃO À SAÚDE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito par para a obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior

APROVADO EM: ____, ____, ____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dra. Mariana Lins de Oliveira
(Presidente/Orientadora – PPGAES/UFPB)

Prof^ª Dra. Aline Venceslau Vieira de Lima
(Membro Interno – PPGAES/UFPB)

Prof^º Dr. Darlindo Ferreira de Lima
(Membro Externo à Instituição – UFPE)

AGRADECIMENTOS

Sair da zona de conforto nunca foi uma tarefa fácil. Quando decidi seguir na pós-graduação, sabia que dias difíceis viriam, mas, a compensação também! Por isso, hoje agradeço inicialmente à Deus, pois foi à Ele que pedi forças e coragem para seguir e chegar até aqui. Foi com a fé que alcancei passos maiores e êxito nas minhas decisões. Obrigada Deus, por todo cuidado e proteção.

Agradeço aos meus pais, Maria José e Joãozinho, que embora longe estiveram presentes em pensamento e emanando boas energias para que eu pudesse chegar ao meu objetivo.

Aos meus irmãos, Mayhara e João Vitor, que vibraram desde o início com a minha conquista no processo seletivo e sempre demonstraram orgulho e confiança na minha capacidade, me incentivando e colaborando para meus sonhos.

Às minhas amigas, Ramailda, Rosa, Eliz Regina, Debora, Rhoberta e Renata. Foram com elas que dividi minhas angústias, medos e inquietações durante meu percurso acadêmico. Foram elas que me ajudaram com palavras, gestos e apoio de carinho e amizade.

Aos meus colegas de trabalho do Departamento de Clínica e Odontologia Social da Universidade Federal da Paraíba, Prof^a Tânia Lemos, Prof^o Danilo, Prof^o Rodrigo e Dona Eleniza, que sempre me apoiaram e colaboraram durante a minha caminhada.

Aos colegas da turma 7 do PPGAES, que juntos nos apoiamos, compartilhamos informações e superamos todas as adversidades e dificuldades do curso.

À minha orientadora, Mariana Lins, que apesar das minhas ansiedades, foi paciente, compreensiva e colaborou com a minha caminhada até a conclusão deste trabalho.

Aos alunos participantes da minha pesquisa, agradeço a colaboração e confiança na minha pesquisa.

À todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização dessa pesquisa. Gratidão a todos por tornar essa conquista possível.

RESUMO

As políticas públicas surgiram como diretrizes para nortear as ações governamentais do Estado. Com a Constituição Federal de 1988, as políticas públicas da educação superior se fortaleceram, resultando na atual política de assistência estudantil, regulamentada pelo Decreto nº 7234/2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O programa visa a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e consiste em reduzir o número de retenção e evasão dos discentes na educação superior. Dentre as ações do PNAES, temos a Atenção à Saúde. Nesta perspectiva, este trabalho analisa a política de assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no *campus* de João Pessoa, buscando compreender como a UFPB, limitando-se ao *Campus* I da instituição, realiza as ações de assistência estudantil no âmbito da Atenção à Saúde. Assim, temos como objetivo geral investigar as ações de Atenção à Saúde do discente através da Política de Assistência Estudantil no *campus* I da UFPB. Este estudo foi realizado por meio de uma pesquisa com abordagem qualitativa, de natureza aplicada com finalidade descritiva do objeto em estudo. Os procedimentos técnicos foram realizados por meio da pesquisa bibliográfica, documental e de levantamento (*survey*) através da aplicação de questionários e entrevistas com roteiro semiestruturado aos sujeitos da pesquisa. A análise dos dados se deu através do método da Análise de Conteúdo na ótica de Laurence Bardin. A pesquisa ocorreu no *campus* I da UFPB, com 10 (dez) alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação do Centro de Ciências da Saúde (CCS), moradores da residência universitária e usuários do Centro de Referência de Atenção à Saúde (CRAS), da UFPB. A pesquisa evidenciou que existe pouca divulgação da política de assistência estudantil dentro do *campus* da UFPB e que os discentes possuem conhecimento do serviço do CRAS de maneira tardia. Há, também, fragilidades no gerenciamento quanto ao acesso, referência e contra-referência das especialidades médicas, o que causa insatisfação dos alunos em relação ao andamento do tratamento em saúde. Apesar disso, o CRAS foi bem avaliado pelos alunos. Como produto pedagógico, propomos a criação de uma cartilha digital contendo informações sobre a política de assistência estudantil e o serviço de saúde da instituição.

Palavras-chave: políticas públicas; educação superior; assistência estudantil.

ABSTRACT

The public policies emerged as guidelines to guide the state government actions. With the Federal Constitution of 1988, public policies on higher education were strengthened, resulting in the current student assistance policy, regulated by the Decree No. 7234/2010, which established the National Student Assistance Program (PNAES). The program aims the permanence of socioeconomic vulnerability students and consists of reducing the number of retention and evasion of students in higher education. Among the actions of PNAES, we have Health Care. From this perspective, this work analyzes the student assistance policy at the Federal University of Paraíba (UFPB), on campus João Pessoa, trying to understand how UFPB, limited to the institution number 1 Campus, carry out student care actions within the scope of Health Care. Thus, our general objective is to investigate the actions for student's Health Care through the Student Assistance Policy at Campus 1 of UFPB. This study was carried out through a qualitative approach research, of an applied nature with a descriptive purpose of the studied object. The technical procedures were carried out by bibliographical, documentary and survey research through the application of questionnaires and semi-structured interviews to the research subjects. The data analysis was carried out by the Content Analysis method from the perspective of Laurence Bardin. The research took place on UFPB campus I, with 10 (ten) students regularly enrolled in undergraduate courses at the Health Sciences Center (CCS), residents of the university residence and the Health Care Reference Center (CRAS) users from UFPB. The research showed that there is low dissemination of the student assistance policy within the UFPB campus and that students have late knowledge of the CRAS service. There are also transitions in management regarding access, referral and counter-referral of medical specialties, which causes students to be dissatisfied with the progress of health treatment. Despite this, the CRAS was well evaluated by the students.

Keywords: public policies; higher education; student assistance

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Matriculados nos cursos de graduação do CCS (2017.2 a 2021.2).....	56
Quadro 2. Caracterização dos estudantes da pesquisa	59
Quadro 3. Caracterização da trajetória formativa e origem da residência dos estudantes da pesquisa	60
Quadro 4. Categorização dos dados	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estudantes matriculados na UFPB (2017 a 2021)	55
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAMOPS	Centro de Atenção Médico, Odontológico e Psicossocial
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCAE	Centro de Ciências Aplicadas e Educação
CCM	Centro de Ciências Médicas
CRAS	Centro de Referência de Atenção em Saúde
CREDUC	Programa de Crédito Educativo
CMES	Conferência Mundial sobre o Ensino Superior
CONED	Congresso Nacional de Educação
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CF	Constituição Federal
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
EAD	Educação à Distância
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPI's	Equipamentos de Proteção Individual
EUA	Estados Unidos da América
E-SIC	Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão da UFPB
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
HU	Hospital Universitário
IES	Instituições de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
LABIMOL	Laboratório de Biologia Molecular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Lula	Luiz Inácio Lula da Silva
MEC	Ministério da Educação
MPB	Música Popular Brasileira
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

OMS	Organização Mundial da Saúde
PT	Partido dos Trabalhadores
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
UAB	Programa Universidade Aberta do Brasil
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PRAPE	Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante
RAG	Relatórios Anuais de Gestão
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SUS	Sistema Único de Saúde
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNE	União Nacional dos Estudantes
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	19
2.1	O PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	19
2.2	AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	23
3	AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	31
3.1	RESGATE HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL	31
3.1.1	Levantamento histórico da Assistência Estudantil Pré Constituição Federal de 1988	31
3.1.2	Políticas de Assistência Estudantil Pós Constituição Federal de 1988 no Ensino Superior	36
3.2	O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SEUS VIESES NA FORMAÇÃO DO DISCENTE	40
3.3	A Atenção à Saúde do discente no PNAES	44
4	PERCURSO METODOLÓGICO	52
4.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	52
4.3	SUJEITOS E CONTEXTO DA PESQUISA	57
4.4	TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	64
5	PERMANECER E RESISTIR NA CAMINHADA UNIVERSITÁRIA	66
5.1	PERCEPÇÃO DOS DISCENTES SOBRE OS SERVIÇOS DE SAÚDE NA UFPB	66
5.1.1	Trajetória Acadêmica do Discente.....	67
5.1.2	Condições de Permanência no Ensino Superior	73
5.1.3	Conhecimento e experiência com os serviços de saúde	80
6	PRODUTO PEDAGÓGICO	93
6.1	SUGESTÕES DE MELHORIAS NO ATENDIMENTO DO SERVIÇO DE SAÚDE	93
6.2	CARTILHA.....	94
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DISCENTES	115
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	117

1 INTRODUÇÃO

O avanço da ciência e da sociedade globalizada demanda cada vez mais o aprimoramento dos processos formativos com abertura para novos conhecimentos. A universidade pública, neste contexto, tem papel fundamental quando reafirma seu compromisso com a transformação social por meio do ensino, pesquisa e extensão. A instituição deve se destacar por permitir acesso ao ensino superior dos estudantes com condições socioeconômicas menos favorecidas através das políticas de permanência, contribuindo para a formação profissional e cidadã mais justa e igualitária.

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB), é uma instituição pública com atuação nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e inovação tecnológica. A UFPB tem como missão a produção e expansão do conhecimento, garantindo uma educação pública, gratuita, inclusiva, equitativa e de qualidade (UFPB, 2019), e possui quatro *campus* localizados nas cidades de João Pessoa (*campus* I), Areia (*campus* II), Bananeiras (*campus* III) e Mamanguape/Rio Tinto (*campus* IV). A instituição oferece 125 cursos de graduação e possui 25.854 discentes matriculados (UFPB, 2021).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi regulamentado pelo Decreto nº 7234/2010 e visa a permanência, na educação superior, dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O objetivo maior do programa consiste em reduzir o número de retenção e evasão dos discentes, além de garantir melhorias no processo formativo daqueles que se beneficiam de suas ações. O PNAES, no âmbito da UFPB, fica sob responsabilidade da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), unidade responsável pelo planejamento, coordenação, controle das atividades de assistência e promoção ao estudante.

Segundo o Relatório Anual de Gestão da UFPB (2021), o PNAES propiciou 9.454 auxílios aos discentes cadastrados. Tais recursos foram destinados ao auxílio moradia, auxílio alimentação, auxílio creche, residência universitária, auxílio inclusão digital e auxílio emergencial temporário. A Atenção à Saúde faz parte das ações propostas pelo PNAES, porém, conforme os dados financeiros do Relatório Anual de Gestão da UFPB de 2021, não houve registro de atividades voltadas para a saúde do discente.

De acordo com Ariño e Bardagi (2018) as vivências acadêmicas podem influenciar os aspectos de saúde dos estudantes, principalmente a área emocional, levando em consideração as percepções de bem-estar físico e psicológico. Em um estudo realizado por Gomes *et al.* (2020) 39,9% dos estudantes universitários apresentaram escore de classificação para casos

suspeitos de transtornos mentais, dentre eles, de humor, de ansiedade e de somatização. Segundo Padovani *et al.* (2014) é necessário reforçar a assistência de saúde aos discentes, pois os mesmos apresentam alto índice de adoecimento.

Enquanto profissional de saúde, enfermeira e servidora desta instituição, tive a oportunidade de trabalhar em um serviço de saúde voltado à atenção dos discentes, docentes e servidores técnicos administrativos. Atuei, inicialmente, como enfermeira assistencial no Centro de Atenção Médico, Odontológico e Psicossocial (CAMOPS) e no Centro de Ciências Agrárias (CCA), *Campus* II da UFPB, onde senti dificuldades na aquisição de insumos básicos para uma assistência de saúde mais qualificada. Posteriormente, assumi a chefia de setor, onde as dificuldades passaram a ser gerenciais, pois não havia planejamento financeiro para ampliar o serviço ou adequar o ambiente para promover a atenção à saúde do público-alvo.

Mediante as dificuldades encontradas para realizar as atividades de promoção de saúde e prevenção de doenças, foi necessário a parceria entre instituição e município. A intersetorialidade foi um fator propulsor para que ações de saúde fossem desenvolvidas, contemplando todos na comunidade acadêmica. Diante disso, ressalta-se a significativa importância da intersetorialidade nos espaços universitários, pois é uma forma de mediação entre os poderes executivos na perspectiva de implementação das políticas públicas.

Passada a experiência de atuação no CAMOPS/CCA, fui removida para o *Campus* I da UFPB, na cidade de João Pessoa/PB. Assim, tive ciência da existência de um serviço de saúde no *Campus* I da UFPB, conhecido por Centro de Referência de Atenção em Saúde (CRAS), órgão suplementar da reitoria que atende ao público acadêmico (discentes e servidores devidamente matriculados e ativos da instituição) com especialidades médicas e serviços de enfermagem, odontologia e psicologia. Dessa maneira, surgiu a inquietação de pesquisar os serviços de saúde existentes no *campus* I da instituição em relação à oferta e o desenvolvimento de suas ações, bem como o relacionamento com os discentes que utilizam os serviços.

O interesse em realizar o estudo parte do pressuposto de que a saúde dos discentes merece ser mais explorada no Programa de Assistência Estudantil. Para tanto, faz-se necessário investigar a existência de serviços de saúde, quais ações são realizadas e se há um investimento financeiro em prol da saúde dos discentes beneficiários do PNAES.

Neste sentido, surgiu o seguinte questionamento norteador desta pesquisa: como a Universidade Federal da Paraíba, limitando-se ao *Campus* I da instituição, realiza as ações de assistência estudantil no âmbito da Atenção à Saúde?

Temos como objetivo geral: Investigar as ações de Atenção à Saúde do discente através da Política de Assistência Estudantil no *campus* I da Universidade Federal da Paraíba. Visando alcançar esse objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar as políticas públicas na educação superior com foco na assistência estudantil;
- Descrever os serviços de saúde existentes no *Campus I* da UFPB e suas relações com o público acadêmico;
- Compreender a percepção dos discentes sobre o serviço de saúde do Centro de Referência de Atenção à Saúde (CRAS) da UFPB.
- Construir uma cartilha informativa com propostas de melhorias para maior acessibilidade e divulgação dos serviços de Atenção à Saúde no âmbito das Políticas de Assistência Estudantil no *Campus I* da UFPB.

O Relatório Anual de Gestão da UFPB de 2021 demonstrou que não houve investimento financeiro direcionado à saúde do discente no ano referido. Mesmo estando no rol de ações do PNAES, a Atenção à Saúde é pouco explorada nas suas múltiplas funcionalidades e importância na vida universitária. Portanto, é necessário realizar uma pesquisa em que possamos ter uma visão sobre a saúde do estudante e suas necessidades, para então sugerirmos a ampliação na oferta de serviços para a assistência de saúde do discente na UFPB.

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal da Paraíba, no *campus* I, localizado no município de João Pessoa/PB, com os alunos dos cursos de graduação que moram na residência universitária.

Este trabalho possibilitará à instituição um mapeamento dos serviços de saúde que são ofertados no *campus* I da UFPB, dando visibilidade às necessidades dos discentes. Portanto, espera-se que seja possível divulgar os serviços de saúde existente no CRAS do *Campus I* da UFPB; identificar a percepção dos alunos quanto a utilização do CRAS na sua condição de saúde; e contribuir com propostas para ampliação dos serviços de saúde dentro da UFPB.

Esse estudo possui relevância política, pois avalia a assistência estudantil no contexto da Atenção à Saúde na UFPB; traz relevância social, haja vista que possibilitará identificar as necessidades de saúde dos discentes; e relevância científica, pois a saúde do discente é um tema pouco explorado dentro das instituições de ensino superior.

Este trabalho foi organizado em seis capítulos. O primeiro capítulo é composto pela introdução, com a apresentação da pesquisa em linhas gerais. O segundo capítulo tratou das

Políticas Públicas da Educação Superior no Brasil. O terceiro capítulo buscou contemplar as Políticas de Assistência Estudantil no Ensino Superior Brasileiro. No capítulo quatro foram apresentados os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, explorando sua natureza, *locus*, universo, amostra, instrumentos de coleta de dados, registro, organização, análise de dados, aspectos éticos e legais. O quinto e sexto capítulos representam, respectivamente, a análise dos dados e as considerações finais. Por fim, foram exibidas as referências utilizadas bem como os apêndices que compõem o presente trabalho.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Neste capítulo abordamos a origem das políticas públicas de educação superior para em seguida apresentar as políticas de expansão que culminaram nos programas de acesso e permanência estudantil. Busca-se também ampliar o conhecimento acerca do PNAES quanto suas funcionalidades e fragilidades, abordando a condição do discente como beneficiário do programa no espaço acadêmico das universidades.

2.1 O PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Ao explorar a temática da assistência estudantil no Brasil podemos identificar o quanto se faz necessário a elaboração de políticas públicas educacionais, pois o universo estudantil requer políticas que vão além da sua condição meramente social e econômica. Dessa forma, iremos estender, inicialmente, nossos conhecimentos acerca das políticas públicas e, posteriormente, detalhar as políticas públicas de acesso e permanência nas Instituições de Ensino Superior (IES).

É dever do Estado proteger a sociedade, seja por meio da segurança pública, seja por meio de políticas sociais, promovendo e garantindo direitos universais. Para que isso ocorra, o Estado precisa criar meios que assegurem ao cidadão o direito à saúde, educação, segurança, entre outros. Assim, as políticas públicas são criadas para garantir que ações sejam realizadas nessas áreas.

De acordo com Dorsa (2021) as políticas públicas têm permitido o investimento de estudos e pesquisas voltadas à formulação e implementação de avaliações para as políticas já implantadas. Nos Estados Unidos da América (EUA) essas pesquisas surgiram na área acadêmica sem relação com as bases teóricas do papel do Estado. Já no Brasil, esse campo de investigação se consolidou a partir dos debates sobre o funcionamento das estatais e dos impactos das relações governamentais, burocráticas e das implementações das próprias políticas públicas.

Segundo Almeida e Gomes (2018) a compreensão sobre políticas públicas surgiu a partir de estudos realizados entre as décadas de 1980 e 1990, onde foram identificados 6 (seis) elementos-chave: atores, instituições, redes/subsistemas, ideias/crenças, fatores contextuais e eventos, todos esses interagindo entre si. Dessa maneira, as políticas públicas são moldadas em todas as suas fases por diferentes tipos de atores e instituições, onde se estabelecem relações

de acordo com crenças e interesses na defesa de um planejamento, podendo as ações serem modificadas conforme o meio no qual estão inseridas.

Ao pensar no processo de políticas públicas como algo constituído por atores, instituições, redes/subsistemas, ideias/crenças, fatores contextuais e eventos, pode-se compreender a capacidade de influência dos atores e a mudança/estabilidade como produtos da interação entre tais elementos. Vale destacar que cada modelo enfatiza alguns elementos em detrimento de outros em suas explicações sobre cada uma dessas dimensões de análise (Almeida; Gomes, 2018, p. 446).

Como podemos observar, as políticas públicas são definidas considerando diversos fatores que, juntos, dinamizam o processo construtivo. Os objetivos finais de uma política pública devem ser de beneficiar determinada população, porém, podem ser alterados por interesses dos atores envolvidos, causando modificações no rumo e no andamento da sua implementação.

De acordo com Souza (2006) no aspecto governamental as políticas públicas foram ferramentas de decisão durante a Guerra Fria (1947-1991), demonstrando o quanto a política depende da aplicação de métodos científicos para tomada de decisão e solução de problemas que envolvem a população.

Podemos notar que as políticas públicas surgiram como disciplinas acadêmicas abordando propostas diferentes em diversos continentes, porém, com um propósito de tomada de decisão e conciliação de meios para solucionar problemas de determinados grupos sociais.

Segundo Teixeira (2002, p. 3) as políticas públicas “[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado”. O autor ainda refere que as políticas públicas orientam ações que serão realizadas com recursos públicos. De acordo com Souza (2006, p. 26):

Política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Conforme Teixeira (2002) a elaboração das políticas públicas envolve interesses da sociedade e dos órgãos governamentais ou estatais. Para que sejam legitimadas, as propostas precisam passar por um amplo consenso e as abrangências devem ser maior que os interesses governamentais. Segundo Oliveira (2011, p. 35): “cada setor é formado por diferentes grupos,

com diferentes projetos e demandas específicas. Esses grupos entram num embate de forças para ocupar a pauta das agendas dos governos”. Sendo assim, as políticas públicas envolvem as necessidades da sociedade civil e os interesses de organizações políticas ou estatais, e desse embate é preciso que ações sejam propostas e implementadas a fim de amenizar a questão social.

Dessa maneira, temos que a criação de políticas públicas deve gerar modificações na sociedade de maneira a contribuir no bem-estar da população envolvida, sendo importante a participação dos cidadãos tanto na formulação dos programas quanto na implementação das ações, de forma a proporcionar mudanças satisfatórias e efetivas.

As políticas públicas educacionais são aquelas direcionadas à educação, desde o nível da formação básica até o ensino superior, dependendo de planos políticos para sua efetivação. De acordo com Fonseca (2009, p. 155):

A política educacional é condicionada por fatores externos ao governo central de um país, entre eles, a autodeterminação dos entes federados (estados e municípios); as demandas forjadas no campo da economia e do mercado de trabalho e as que provêm da mobilização de setores reivindicativos da sociedade.

Ainda segundo a autora acima, as metas provenientes dos planos governamentais nem sempre são consolidadas durante a gestão política, sendo por vezes modificadas ou alteradas no decorrer do tempo, e ainda assim, os governos “[...] determinam as prioridades do financiamento governamental, as quais, por sua vez, podem influenciar as decisões em diferentes esferas administrativas do sistema” (Fonseca, 2009, p. 155). Dessa maneira, as políticas educacionais são influenciadas pela condição social e pelo poder econômico e político de um país, levando em consideração seu período histórico.

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, e as primeiras implementações dos planos educacionais marcaram a década de 1960 no Brasil. É preciso pontuar que o planejamento da educação já vinha sendo discutido desde os anos de 1930, onde os educadores já visavam uma educação com “[...] valores democráticos de universalização do acesso à escola e de igualdade de ensino para todos” (Fonseca, 2009, p. 4).

Mesmo com as novas diretrizes educacionais em vigor, não houve tanto avanço na estrutura do ensino superior no Brasil nos anos subsequentes. As mudanças começaram a surgir após as transformações econômicas na década de 1970 e a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988. O sistema capitalista provocou mudanças na organização do trabalho em nível

mundial e a CF/1988 permitiu aos brasileiros direitos à saúde, educação e assistência social, configurando um cenário de grandes transformações sociais e econômicas no país.

A Constituição Federal de 1988 assegurou aos cidadãos brasileiros, em seu cap. III, art. 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p.123).

Ainda em seu texto oficial, temos que a educação será ministrada na gratuidade do ensino público, ou seja, um direito legal e constitucional estabelecido como dever do Estado e financiada pelos cofres públicos. Assim, a CF/88 se consolidou como uma grande conquista social após reivindicações de classes em prol de melhorias na educação, saúde e outros direitos essenciais.

Conforme Lima (2013) a década de 1990 forneceu grandes elementos para a compreensão das discussões das políticas públicas da educação superior no Brasil, pois neste período ocorreram encontros mundiais com foco na educação superior, entre eles podemos citar: a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990); Encontro de Nova Delhi (1993); Reunião de Kingston na Jamaica (1996); Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CMES) (1998/2009); e a Declaração de Bolonha (1999). Tais encontros procuravam discutir o papel das universidades no mundo globalizado e no processo de reestruturação econômica mundial. Dessa forma, a universidade ganhou “[...] nova missão e função para o século XXI: 1) A universidade tem a missão de educar, formar e realizar pesquisas; 2) Função ética, autonomia, responsabilidade e prospectiva” (Lima, 2013, p. 86).

Além das proposições citadas acima, Lima (2013, p.86), traz que a CMES trouxe como propostas às universidades uma visão de ensino superior, onde haja:

3) Igualdade de acesso; 4) Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres; 5) Promoção do saber mediante a pesquisa nos âmbitos da ciência, da arte e das humanidades e da difusão de seus resultados; 6) Orientação a longo prazo fundada nas atribuições; 7) Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho e a análise e previsão das necessidades da sociedade; 8) A diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades; 9) Métodos educativos inovadores: pensamento crítico e criatividade; 10) Os professores e estudantes são os principais protagonistas da educação superior.

Como podemos notar, as Conferências Mundiais orientaram os países a fortalecerem a democratização do acesso ao ensino superior com maior universalização do ensino e justiça social. Foram eventos de grande importância para a elaboração de políticas públicas

educacionais no âmbito do acesso e permanência no ensino superior, buscando promover a inclusão social.

2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Durante a década de 1990 as transformações econômicas mundiais, ditas neoliberais, chegaram no Brasil, causando modificações no sistema político, econômico, social e cultural. Esse movimento, iniciado durante o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), chegou provocando tomadas de decisões políticas que culminaram na reconstrução ou Reforma do Estado. De acordo com Jezine, Farias e Felinto (2018) o conjunto de reformas neoliberais do Estado para a educação superior relativo ao acesso da população em vulnerabilidade social, se caracteriza em um modelo político educacional com forte influência na instrumentalização e mercantilização do ensino.

Conforme aponta Nierotka e Trevisol (2019) as transformações neoliberais e o novo sistema de acúmulo de capital provocaram desafios para a democratização do acesso à educação superior e pública. O Estado deixou de ser provedor de direitos sociais e assumiu a função de regulador. Dessa maneira, com uma visão mais capitalista, o Estado investiu no mercado privado e direcionou recursos às instituições privadas, mercantilizando a educação em favorecimento dos grandes investidores. Com perspectivas de privatizações e terceirização dos serviços, o ensino superior público foi fortemente atingido com a intensificação dos investimentos nos setores privados.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), a LDB/96 foi instituída e aplicada sob o comando do Ministro da Educação, Paulo Renato Souza. Neste período, por meio da LDB/96, o governo traçou estratégias de enfrentamento na solução de problemas para a educação superior brasileira. Conforme Jezine, Farias e Felinto (2018), a LDB/96 foi resultado dos interesses internacionais e favorecimento da mercantilização do ensino, resultando no crescimento do número de instituições, cursos e matrículas no ensino superior privado.

A então LDB/96, a partir de orientações políticas, provocou a diversidade no formato acadêmico das IES, gerando diferenciação de cursos e programas. Além disso, houve uma ruptura com padrões e modelos já existentes no mercado da educação superior devido à introdução de capital estrangeiro no setor da educação. Houve, então, um crescimento das ações

das empresas privadas educacionais nos investimentos capitalistas e sequências de formação produtivas de serviço no setor da educação. Portanto, foi com a instituição da LDB/96 que FHC acelerou o processo de privatização e mercantilização do ensino superior (Diniz; Oliveira; Lima, 2021).

Ainda durante o governo de FHC surgiu o programa de crédito estudantil, responsável por custear estudantes de baixa renda matriculados no ensino superior da rede privada. Posteriormente, o Programa de Crédito Educativo (CREDUC) foi substituído pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), sendo regido pela Lei nº 10.260, em 12 de julho de 2001 (Miranda; Azevedo, 2020).

Como podemos observar, esse período abriu portas para a rede privada de ensino superior em que a LDB/96 surgiu para fortalecer os interesses privatistas e mercantilistas do sistema econômico. De maneira contraditória, temos que o Estado cria programas sociais que incrementam a rede privada e negligenciam o setor público. Portanto, mesmo com programas de financiamento do crédito estudantil e a ampliação das instituições privadas, com consequente aumento do número de vagas no ensino superior da rede privada, há de se questionar a contradição existente entre as prioridades do Estado.

Dessa maneira, observamos também a dicotomia entre o público e o privado na educação superior, o que gera contradição nas intenções políticas do setor educacional. De um lado, temos o público, até então sob o resguardo do Estado para a concretização dos direitos à educação na garantia de um serviço educacional público para formação de profissionais intelectuais, produção científica e de pós-graduação. Por outro lado, temos o privado, o qual valoriza a transferência de conhecimento em larga escala para formação voltada ao mercado de trabalho.

Na sequência do período governamental, temos o mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) (2003-2010). ¹Trata-se de um período que trouxe para o ensino superior brasileiro grandes transformações no quesito inclusão por meio das políticas de expansão e democratização do acesso e permanência no ensino superior.

A partir dos anos 2000, o Brasil criou políticas para ampliar o número de estudantes no ensino superior. As políticas envolveram medidas no sentido de expansão do sistema universitário público com criação de novas universidades federais entre 2003 e 2014; aberturas de novos prédios, cursos e *campis* nas universidades já existentes; criação do Programa

¹ Vale ressaltar que houve eleições presidenciais no ano de 2022 e Lula ganhou como presidente eleito no Brasil, exercendo atualmente seu terceiro mandato como presidente da república com duração prevista de 2023 a 2027.

Universidade para Todos (PROUNI) em 2004; ampliação do FIES; criação e expansão dos institutos federais de educação técnica e tecnológica; e as políticas de ação afirmativa, atingindo uma população carente de visão social (Heringer, 2018).

Os principais fatores da expansão e democratização do acesso ao ensino superior são os programas de incentivos como o PROUNI, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a ampliação da abrangência de programas já existentes, como o FIES. Segundo Bastiani e Arbage (2018, p. 08):

Podemos entender como fatores possibilitadores de expansão e democratização do acesso ao ensino superior: o aumento do número de instituições de ensino superior com fins lucrativos; a criação de ações governamentais voltadas para as IES federais que refletiram no aumento do número de vagas, de matrículas, cursos, campi e instituições; a diferenciação de cursos, instituições e modalidades de ensino de graduação, com destaque para o ensino a distância. Releve-se que estes fatores advêm de políticas.

O FIES sofreu modificações no decorrer dos anos e durante o governo de Lula foi ampliado pela Lei nº 12.202/2010, com objetivo de expandir o acesso dos estudantes ao ensino superior. Com o FIES houve ampliação do número de vagas nas IES da rede privada, onde foram criadas 758 novas instituições, ficando o Brasil com 1442 IES, um salto considerável de novas IES da rede privada no país (Miranda; Azevedo, 2020). Segundo Ristoff (2016, p. 26), temos que o FIES:

Tem demonstrado ser uma política pública com forte potencial de inclusão de grupos historicamente excluídos da educação superior, em especial os pobres, afrodescendentes e pessoas com mais de 24 anos de idade que, por algum motivo, perderam a oportunidade de fazer um curso superior na idade prevista pelo fluxo educacional para a educação superior (18 a 24 anos).

Com a implantação e reformulação do FIES, o acesso ao ensino superior se ampliou no sentido da oferta de vagas em IES da rede privada, permanecendo o acesso limitado nas IES da rede pública. Assim, o acesso da população de baixa renda ao ensino superior ainda tinha limitações, pois mesmo com o programa de financiamento estudantil, não era possível atender aos mais pobres.

Após a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2001, foram criadas metas para aumentar o investimento na educação e ampliação do número de estudantes na educação superior pública. Assim, surgiu o programa de expansão do ensino superior federal, compreendendo o período de 2003 a 2007, cuja principal meta foi interiorizar o ensino superior

público federal. Neste intervalo de tempo foi criado o REUNI, que colaborou para a interiorização de *campus* universitários no Brasil (Brasil, 2012).

A partir de um estudo bibliográfico realizado por Gentil e Lacerda (2016) foi evidenciado a escassez de produção acadêmica relativa à temática do Programa Expandir. A maioria dos estudos realizados não abordam o desenvolvimento do Programa Expandir de maneira aprofundada, sendo mais significativo e valorizado o REUNI, que veremos mais adiante.

Outra modalidade de acesso ao ensino superior diz respeito ao PROUNI. Trata-se de um programa do Ministério da Educação (MEC), criado em 2004, para conceder bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes em IES da rede privada nos cursos de graduação, com algumas especificidades, tais quais: os estudantes deveriam comprovar renda familiar bruta de até um salário-mínimo e meio por pessoa/mês e serem provenientes de escola pública ou privada com bolsa integral; era dada preferência à portadores de deficiência; e oferta de bolsas aos professores efetivos da rede pública de ensino nos cursos de licenciatura. Em 2004 o PROUNI passou a exigir que o candidato realizasse o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como forma de seleção à instituição (Bastiani; Arbage, 2018).

Tanto o FIES quanto o PROUNI foram programas criados com a intenção de atender os interesses privatistas e não como provedores na democratização do acesso ao ensino superior. De acordo com Seki (2021, p. 59), a democratização do ensino provocou a elaboração de “[...] programas sociais de inclusão que serviram, sobretudo, para justificar transferências de fundos públicos para esses capitais”. Conforme Pereira e Silva (2010) tais programas não definem um processo de democratização do ensino superior público, haja vista a necessidade de desenvolver políticas públicas que promovam condições igualitárias de acesso e permanência aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, fomentando processos de mobilidade ascendente.

De maneira contraditória, Ristoff (2016) em seus estudos sobre a educação superior nos traz que apesar das críticas e questionamentos por parte de diversos setores da sociedade, e até mesmo das instituições públicas federais, o PROUNI foi um dos programas com melhor funcionamento em sua base democrática, demonstrando ser uma política pública com inclusão, qualidade e baixo custo.

Portanto, a criação de programas de fomento à educação de nível superior, na perspectiva de ampliar o acesso dos brasileiros aos cursos de nível superior, ocorriam por meio de transferência de recursos públicos para o setor privado. A condição social do estudante era apenas um critério para seleção ao ingresso às IES privadas, onde desconsideravam-se sua vulnerabilidade social e condição de permanência nestas instituições.

Ainda durante o governo de Lula, no seu segundo mandato, por meio do Decreto de nº 6.096, de 24 de abril de 2007, surgiu o REUNI. Trata-se de um programa com finalidade de ampliar o acesso e a permanência no ensino superior por meio de melhorias nas estruturas físicas, acadêmicas e pedagógicas das universidades federais (Bastiani; Arbage, 2018). Conforme Paula (2017, p. 307), com o REUNI: “houve um processo de expansão das universidades federais por todo o Brasil, com a criação de inúmeros campi no interior dos Estados onde estão situadas estas universidades, favorecendo um processo de interiorização do ensino superior”.

Segundo Ristoff (2016, p. 23), o REUNI foi o responsável por promover um aumento no número de universidades públicas no Brasil, onde: “de 2003 a 2013 o número de universidades públicas cresceu 40%, de 48 para 63, e o número de *campi*, quase todos em cidades do interior do Brasil, cresceu 117%, passando de 148 *campi* para 312 no período”. A interiorização dos *campis* universitários contribuiu significativamente para a democratização do ensino superior.

Com o REUNI foi possível não só levar para o interior os *campis* universitários, mas também promover abertura de novos concursos para docentes e técnicos administrativos, melhorar a infraestrutura de prédios e laboratórios e elevar a autoestima das instituições universitárias públicas, até então enfraquecidas pelo estigma de defasagem educacional. Além disso, o REUNI apresentou fragilidades na reestruturação da graduação com dificuldades de acompanhar as novas tecnologias na metodologias e práticas de ensino e pesquisa (Ristoff, 2016).

Ainda conforme Paula (2017) os programas voltados para a inclusão dos jovens provenientes de classes socioeconômicas desfavorecidas no ensino superior não foram suficientes para promover a igualdade de oportunidade nas vagas dos cursos das universidades federais. Os cursos considerados elitizados, a exemplo de medicina e odontologia, continuaram a ser preenchidos por estudantes de classe social mais elevada, enquanto os cursos de enfermagem e educação física, por exemplo, eram ocupados por estudantes de classe econômica mais baixa.

O Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), outro programa de expansão do ensino superior, foi instituído pelo Decreto de nº 5.800, de 08 de junho de 2006. O UAB possuía o objetivo de expandir e interiorizar o ensino superior na modalidade de Educação à Distância (EAD), facilitando o acesso ao ensino daqueles que residiam distantes dos polos universitários (Bastiani; Arbage, 2018).

Dessa maneira, nota-se que o REUNI foi um programa de sucesso no quesito internacionalização, promovendo o aumento no número de instituições públicas de ensino, elevando o número de vagas e oportunidades de acesso, bem como a construção ou melhoramento das estruturas prediais e laboratoriais das universidades para assim melhorar o desempenho das atividades educativas. Embora os pontos positivos sejam explícitos, o programa não conseguiu acompanhar a evolução tecnológica nas metodologias de ensino e pesquisa. Já o programa UAB ampliou o acesso ao ensino superior daqueles que não podiam cursar presencialmente o curso de graduação, sendo assim possível o acesso por meio da educação à distância.

O governo de Dilma Rousseff (2011-2014) deu continuidade aos programas de expansão universitária do governo anterior, destacando-se pela ampliação da oferta de vagas nos institutos federais. Conforme aponta Moreira, Moreira e Soares (2018, p. 145):

Deu ênfase na ampliação da oferta de vagas em universidades e institutos federais, como exemplo tem-se a publicação em agosto de 2012, da Lei nº 12.711, que criou cotas para a rede pública nas universidades federais, instituiu a reserva de 50% das vagas ofertadas em instituições federais de educação superior para estudantes provenientes de escolas públicas, e estabeleceu um prazo de quatro anos para que todas as instituições cumprissem o disposto na legislação.

As políticas públicas de acesso e permanência do ensino superior provocaram mudanças no perfil do estudante brasileiro que faziam parte das instituições de ensino superior públicas. Com a lei de cotas, por exemplo, o público universitário ganhou diversidade racial, social e econômica, uma vez que possibilitaram o acesso de estudantes com vulnerabilidade nos espaços acadêmicos (Jezine; Santos, 2019).

A partir de movimentos sociais na luta para a inclusão e contra desigualdades sociais e discriminatórias para uma população negligenciada de oportunidades no sistema educacional, a regulamentação da Lei de Cotas promoveu oportunidades para os estudantes provenientes de classes socioeconômicas baixas.

O investimento financeiro na infraestrutura dos espaços acadêmicos e pedagógicos não acompanhou o ritmo do programa de expansão universitária. Portanto, o aumento do número dos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES), a ampliação do número de vagas e aumento no número de taxas de matrículas foram superiores ao investimento realizado pelo governo às IFES para manutenção das mesmas, prejudicando a qualidade no andamento do ensino, pesquisa e extensão universitária. Além disso, neste período, os servidores federais das IFES promoveram movimentos grevistas reivindicando reajuste salarial, reestruturação da carreira,

melhores condições de trabalho, movimentos contra a mercantilização da educação superior e o sucateamento das universidades públicas em detrimento ao financiamento do ensino privado por meio do PROUNI (Moreira; Moreira; Soares, 2018).

A insatisfação popular que iniciou em 2013 e posteriormente a insatisfação geral com os políticos, as constantes denúncias de corrupção e a deflagração da Operação Lava Jato, em 2014 pela Polícia Federal, que atingiu importantes nomes do governo, culminou no pedido de impeachment e sua aprovação pela Câmara dos Deputados e Senado Federal, em maio e agosto de 2016 respectivamente, quando assumiu a presidência da república o vice Michel Temer (Moreira; Moreira; Soares, 2018, p. 146).

O governo de Michel Temer (2016-2018) foi marcante para a história da educação brasileira. Não bastasse o baixo investimento nas IFES já existente nos outros governos, o ex-presidente Temer aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241/2016, a PEC do Teto de Gastos, sendo posteriormente implantada como Emenda Constitucional (EC), EC/95, onde “[...] ao instituir um novo regime fiscal, limitou despesas na Saúde, Educação, Assistência Social e Previdência, por exemplo, pelos próximos 20 anos” (Nunes, 2018, p. 8).

A redução de gastos com os setores públicos agravou ainda mais a implementação e manutenção das políticas públicas no ensino superior, principalmente no quesito da assistência estudantil. De acordo com Carvalho e Anjos (2021) o orçamento da assistência estudantil é discricionário e vinculado ao orçamento federal, sendo direcionado às bolsas auxílio e alimentação, sendo que desde 2016, devido aos cortes orçamentários provocados pela EC/95, as instituições federais passam dificuldades no fortalecimento da assistência estudantil.

As eleições de 2018 demarcaram um período de ascensão da extrema direita no Brasil. Após 13 anos sob o comando do Partido dos Trabalhadores (PT) e com a gestão dos ex-presidentes Lula e Dilma Rousseff, o então Deputado Federal Jair Messias Bolsonaro (2019 - 2022) venceu as eleições de 2018, iniciando seu período presidencial em 01 de janeiro de 2019 com duração até 31 de dezembro de 2022.

O governo Bolsonaro é sustentado, em última instância, por adeptos incondicionais do autoritarismo e por grupos indiferentes ao exercício dessa forma de poder. Pode se identificar entre seus apoiadores, em outro registro, tanto setores pautados pela busca consciente de interesses econômicos como indivíduos motivados por compensações de ordem psíquica ou imaginária. O bolsonarismo é predominante em basicamente quatro grupos sociais ou culturais: os agentes da repressão, os fundamentalistas religiosos, o empresariado e a classe média tradicional (Santos; Mussi; Catani, 2020, p. 7).

À época, o governo de Bolsonaro representou um novo tempo para a política brasileira, agravando ainda mais as desigualdades sociais. O ex-presidente da república, Bolsonaro, liderou admiradores que defendiam a legalização do armamento, praticavam o fanatismo religioso, expressavam o autoritarismo civil e o negacionismo científico, destoando seus ideais na sociedade e causando repúdio à partidos políticos que defendem a democracia brasileira.

O desmonte da máquina pública, que já vinha de governos anteriores, se agravou ainda mais no governo bolsonarista. A educação superior pública foi vítima de ataques na produção científica nos campos universitários, além dos desmontes nos direitos sociais, trabalhistas e previdenciários e do congelamento orçamentário na saúde e educação. Dessa forma, o governo Bolsonaro causou estagnação das políticas públicas de expansão universitária (Santos; Mussi; Catani, 2020).

A precarização universitária atrasa o processo evolutivo educacional do ensino superior público brasileiro. A falta de investimento, tanto na infraestrutura quanto no pedagógico, tem posto as universidades e institutos federais em sucateamento e defasagem acadêmica. A cada ano os cortes orçamentários ameaçam cada vez mais a existência do ensino superior público de qualidade e a formação de cidadãos com pensamentos críticos e reflexivos na sociedade moderna. Além disso, compromete o funcionamento e a manutenção das políticas públicas direcionadas à assistência estudantil, que são essenciais para garantir a permanência dos alunos que dependem dessas políticas públicas.

3 AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

No capítulo anterior abordamos o percurso das políticas públicas na educação superior do Brasil e seus impasses políticos. Neste capítulo iremos aprofundar nossos conhecimentos sobre as políticas de assistência estudantil do ensino superior brasileiro, especificamente em relação ao PNAES, desde a sua formação até a implantação efetiva.

Dessa forma, poderemos angariar, teoricamente, meios para abordar a condição do discente enquanto beneficiários dos programas de assistência estudantil e sua real funcionalidade nas vulnerabilidades sociais estudantis. Abordaremos, também, a conjuntura em que se coloca a saúde do discente enquanto ação estratégica do PNAES e suas implicações para a permanência do discente no ensino superior.

3.1 RESGATE HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

A educação brasileira passou por diversas fases em seu processo de implantação, desde a chegada dos colonizadores até os dias atuais. Não foi diferente na consolidação da assistência estudantil, pois o percurso de conquistas na assistência estudantil levou anos e para melhor compreensão, dividimos o processo histórico em etapas. Inicialmente, começaremos o levantamento histórico da assistência estudantil no período compreendido antes da Constituição Federal de 1988, e posteriormente, a partir da consolidação do PNAES, em 2010.

3.1.1 Levantamento histórico da Assistência Estudantil Pré Constituição Federal de 1988

A educação é o processo responsável pela transformação das gerações e extensão do legado cultural da sociedade ao longo dos tempos. A educação como fator social se organiza em serviços e instituições mais adequados para a formação disciplinar e educadora no processo de valorização e humanização comunitária (Vares, 2011).

O grande teórico da educação brasileira, Paulo Freire (1921-1997), defende que a prática de alfabetizar é um ato de transformar o indivíduo, colocando-o como sujeito no processo de aprendizado e não somente como um reproduzidor de práticas docentes: “a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática” (Freire, 2000, p. 40). Dessa maneira, temos que a educação possibilita ao cidadão ser protagonista no dinamismo do conhecimento (Freire, 2000).

No Brasil, o processo de educar surgiu com a chegada dos europeus no período colonial, especificamente os jesuítas. Embora trouxessem consigo o interesse educativo e missionário para socialização dos nativos (índios), o ensino voltou-se para a formação da elite como forma de ascensão social (Souza, 2018).

De acordo com Piana (2009) o processo educativo comandado pela igreja católica perdurou por quase dois séculos, onde o cristianismo e a cultura europeia foram disseminados nos territórios brasileiros, facilitando a colonização portuguesa no país. O público-alvo consistia em escravos, senhores de engenhos, grandes latifundiários e os funcionários da corte. Contudo, a grande maioria correspondia a classes subalternas e não era de interesse dos colonizadores implantar uma política educacional permanente, caracterizando-se assim, desde o início, um método educacional excludente e seletivo.

O ano de 1808 foi o marco para o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, pois com a vinda da corte portuguesa e a família Real para o país, houve mudanças significativas na economia, política e na sociedade da colônia, e obviamente, na educação, que passa a ficar sob o controle do Estado. Este fato culminou com a formação de profissionais na área de medicina, engenharia e direito, o que favorecia apenas as classes dominantes com a finalidade de formar profissionais para a administração dos negócios do Estado e descoberta de novas riquezas (Piana, 2009).

Após a independência do Brasil, no ano de 1827, foram criadas as faculdades com cursos jurídicos em São Paulo-SP e Olinda-PE. Apenas em 1915 surgiu o primeiro projeto de criação da universidade, sendo efetivado em 1920 com o Decreto de nº 14.343, constituindo a Universidade do Rio de Janeiro, onde agregou-se as faculdades já existentes de medicina e de direito do Rio de Janeiro (Rampazzo; Joslin, 2017).

Ainda na década de 1930, com o surgimento das universidades no Brasil, nasce também a preocupação com a assistência estudantil. Em 1928, sob o governo de Washington Luis (1926-1930), criou-se um local de apoio ao estudante brasileiro em Paris, com programas de assistência à alimentação e moradia destinados aos discentes que ali residiam e que necessitavam de ajuda financeira para se manterem (Costa, 2010). Diante deste fato, subentende-se que os estudantes que residiam em Paris não pertenciam às classes sociais menos favorecidas do país, e sim, filhos da elite brasileira.

Segundo Araújo (2007) a Casa do Estudante no Brasil foi instalada no início dos anos de 1930, no Rio de Janeiro, durante o governo de Vargas (1951-1954). Consistia em um casarão de três andares onde eram ofertados alimentação em formato de bandeirão para os estudantes declarados pobres e também para aqueles que se passavam de estudantes para conseguir

alimentação barata. O governo mantinha a casa do estudante por meio de recursos federais, mas era considerada uma entidade de apoio aos estudantes carentes. Porém, havia um interesse de criação de uma União Nacional dos Estudantes sob o controle do Ministério da Educação com interesses políticos sobre esse novo segmento social que emergia. Em 1938 surge então a União Nacional dos Estudantes (UNE), entidade que promoveria atos em prol do protagonismo estudantil.

Em 1931, com a reforma de Francisco Campos, surgiu a primeira tentativa de instituir uma política de assistência estudantil no Brasil. Tal fato ocorreu por meio do Decreto nº 19.851/1931 onde definiu-se a Lei Orgânica do Ensino Superior e regulamentou a assistência estudantil brasileira (Silveira, 2012).

A Constituição de 1934 estabeleceu melhores critérios para a assistência estudantil, definindo em seu texto ações e atos a serem destinados aos discentes. Em seu Art. 157, no inciso §2º: “parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária” (Brasil, 1934). Já na Constituição de 1946, em seu Art. 166, temos que a Educação é um direito de todos, e a assistência estudantil se torna obrigatória. Em seu Art. 172: “cada Sistema de Ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946).

A UNE – que até os anos de 1938 funcionava na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro – perdeu o privilégio das acomodações após o II Congresso Nacional dos Estudantes, onde houve divergências de opiniões entre os membros da UNE e os diretores da Casa do Estudante do Brasil. A partir desse fato, a UNE se torna uma instituição politizada em prol dos direitos estudantis. Neste mesmo período, surge o Teatro do Estudante do Brasil, incentivando a cultura no espaço acadêmico (Costa, 2010).

Em 1957, a UNE realizou o I Seminário da Reforma Universitária, onde discutiu-se sobre a LDB e iniciou-se os debates sobre a democratização do ensino, em especial entre o ensino público e privado. Somente em 1960, na Bahia, ocorreu o I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior em que a campanha em prol da reforma universitária e democratização do ensino superior foi difundida pelo país, se tornando um dos principais eventos do movimento estudantil (Araújo, 2007).

Até este momento histórico nota-se que a educação e a assistência estudantil perpassa por diversos planos políticos, mas nada os constituíam de maneira significativa e definitiva no aparato social. Tem-se uma política de educação superficial e uma assistência estudantil frágil,

de mera ajuda aos necessitados. No entanto, com a LDB de 1961 a educação e a assistência estudantil ganham outros rumos (Brasil, 1961).

A LDB/1961 surgiu após reivindicações em prol da escola pública, universal e gratuita, que repercutiu diretamente no Congresso Nacional e fora promulgada em 1961, correspondendo um grande marco para a educação brasileira (Piana, 2009). A LDB/61 trouxe para o Brasil a oportunidade de avançar na educação superior a partir de novos incentivos e descentralização do poder. Apesar de ter deliberado mais sobre a rede privada, foi inserido a assistência estudantil como um direito do discente.

A Constituição Federal de 1967, no Título IV – Da Família, da Educação e da Cultura, trata em seu Art. 168 sobre o direito à educação: “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (Brasil, 1967). Ainda no § 2º da referida Lei, temos que o ensino é livre à iniciativa privada e o poder público manterá amparo técnico e financeiro, inclusive bolsas de estudo (Brasil, 1967). Costa (2010, p. 60) relata que durante o governo militar (1964-1968): “houve um forte incentivo na criação de novas universidades federais e estaduais, investimentos em laboratórios e aperfeiçoamento do corpo docente, buscando o desenvolvimento do ensino superior”.

Mediante o surgimento de novas políticas educacionais e as diversas modificações já previsíveis no ensino superior, a LDB de 1961, em seus artigos 90 e 91, abordou condições específicas de Assistência Social Escolar, trazendo direitos aos discentes, tais como assistência social e de saúde:

Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (Brasil, 1961).

Já no início dos anos de 1970, o Brasil, influenciado pela transformação econômica capitalista e neoliberal, sofre as consequências do processo de mercantilização, que reflete no ensino superior por meio da expansão com a criação de novas IES. Esse movimento se direciona principalmente para a rede privada, com redução de investimento financeiro e consequentemente sucateamento da rede pública de ensino superior. Sobretudo, a expansão das IES proporcionou novas oportunidades de acesso à população, haja vista que o acesso às vagas

das universidades públicas era limitado e de pouca garantia aos menos favorecidos economicamente. Conforme afirma Chaves (2010, p. 486): “a LDB contribuiu para a intensificação da expansão do setor privado, ao admitir a existência e o funcionamento de instituições com fins lucrativos”.

Ainda relacionado à evolução da assistência estudantil durante a década de 1970, temos a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), serviço vinculado ao MEC, até então nomeado de Ministério da Educação e Cultura, onde implantou-se programas de assistência ao estudante como Bolsas de Trabalho e Bolsas de Estudos. O DAE também proporcionou aos discentes programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica. No final de 1980, o DAE foi extinto e as ações de assistência estudantil foram cessadas, ficando a cargo de cada instituição de ensino suprir suas demandas (Imperator, 2017).

A UNE, passado um período inativo em ações destinadas ao movimento estudantil, retorna suas atividades concomitantemente ao fim do Decreto-Lei nº 477 de 26 de fevereiro de 1969, sendo a luta Pró-Moradia Estudantil retomada e estabelecendo o marco representativo com a realização do I Encontro de Casas de Estudante, em 1976, no Rio de Janeiro (Lima, 2002).

O Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972 trouxe para os estudantes o Programa Bolsa de Trabalho, que contemplava os discentes em nível nacional numa perspectiva de inseri-los no processo de integração do desenvolvimento econômico-social do país. Para tanto, os estudantes necessitam comprovar ser de baixa renda econômica (Brasil, 1972).

Durante todo este período descrito acima, observamos uma trajetória da assistência estudantil fragilizada e com características de suprir somente a necessidade pontual, sem caráter expressivo de resolutividade ou permanência nas ações demandadas aos discentes. Percebe-se também a falta de projetos definitivos no âmbito nacional e de cunho permanente para a assistência estudantil no ensino superior, caracterizando a descontinuidade das políticas estudantis. Ressalta-se, também, que grande parte dos discentes eram filhos da elite brasileira e não careciam de grandes ações para sua manutenção na instituição.

A permanência dos universitários nas instituições de ensino superior começou a ser debatida a partir dos anos de 1980, com os Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Em 1987 foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Tais órgãos visavam a garantia e o fortalecimento das políticas de assistência estudantil (Silveira, 2012).

O FONAPRACE e a ANDIFES, também criada na mesma época, defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes das IES, na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrente das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica (Silveira, 2012, p. 58).

Conforme aponta Costa (2010) a partir do final da década de 1970 o Brasil passou por um processo de redemocratização decorrente de uma crise econômica. Diante disso, houve a necessidade de criação de políticas públicas direcionadas à assistência estudantil. Até então, as dificuldades de permanência nos cursos de graduação sofridas pelos estudantes do ensino superior não eram prioridades governamentais, sendo desenvolvidas apenas pequenas ações isoladas e com poucos recursos financeiros. Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, tem-se o marco para “[...] a efetividade dos direitos fundamentais e da prevalência dos princípios democráticos” (Costa, 2010, p. 61). Assim, a assistência estudantil ganha empoderamento na construção de políticas públicas voltadas para a condição social do estudante.

Conforme Maciel, Lima e Gimenez (2016) considerando a evolução de documentos jurídicos que asseguram a educação como direito social, temos dois marcos na história da política educacional no Brasil. O primeiro marco consta da Constituição Federal de 1988, onde consolida-se os direitos à educação; e o segundo marco diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada por meio da Lei 9.394/1996. Portanto, daremos início ao processo histórico da assistência estudantil a partir da Constituição Federal de 1988, até os dias atuais com o PNAES ainda em vigor.

3.1.2 Políticas de Assistência Estudantil Pós Constituição Federal de 1988 no Ensino Superior

A Constituição Federal de 1988 assegura ao cidadão brasileiro o direito a uma educação justa, igualitária e gratuita, oferecendo condições básicas para o indivíduo trilhar sua caminhada com recursos econômicos, sociais e culturais. Com a CF/88 em vigor surgiram novos conceitos jurídicos em diversos segmentos nacionais. Um deles, extremamente importante e fundamental para a evolução da educação superior e da assistência estudantil, foi a LDB de 1996. Segundo Costa (2010, p. 61), a LDB de 1996 “[...] reforçou a pertinência do princípio de igualdade na educação, sendo esse um de seus fins”.

De acordo com Chaves (2010, p. 485), temos que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 20 de dezembro de 1996, é considerada o marco legal da reforma implantada no país, na qual o Estado assumiu papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais, ao mesmo tempo em que liberalizou a oferta da educação superior pela iniciativa privada.

A LDB de 1996 provocou ampliação do acesso à educação a partir do momento em que habilitou o ensino para a rede privada, favorecendo no setor educacional a mercantilização do direito à educação, aumentando o número de instituições com fins lucrativos e intensificando o setor privado em detrimento do ensino público. A LDB também foi um dos documentos jurídicos que permitiu o reconhecimento do direito à educação de maneira nacional e internacionalmente.

A Constituição Federal de 1988 ampliou a participação e o controle social do indivíduo na sua construção de direitos sociais, contemplando direitos que garantem uma vida mais digna, justa e igualitária. Dentre esses direitos, temos os Artigos 205 a 214 referentes à educação, onde constitui-se um direito fundamental e custeado pelo Estado (Brasil, 2013).

As discussões sobre Educação e Direitos Humanos no Brasil ganharam destaque nos anos de 1980, onde ocorreram processos de redemocratização e vivências de profissionais liberais e instituições de ensino superior na luta pelos Direitos Humanos. Nesse sentido, foram incorporadas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos nos projetos pedagógicos das redes de ensino, onde cessam a rigidez de uma educação tradicional, considerando as experiências de vida dos envolvidos e despertando-os para seus direitos (Brasil, 2013).

O período de promulgação da CF/88 foi marcante para o ensino superior do Brasil, ainda mais quando relacionamos a assistência estudantil, pois foi a partir da referida Constituição que se intensificaram as discussões sobre o acesso e a permanência no ensino superior. Assim, o Estado voltou sua atenção às necessidades estudantis de maneira justa, priorizando a permanência dos discentes nas instituições na tentativa de garantir os direitos assegurados pela Constituição. Porém, a política estudantil desta época não possuía nenhum apoio legislativo ou documental quanto ao seu financiamento, ficando evidente a limitação de recursos financeiros direcionadas à assistência estudantil (Kowalski, 2012).

Uma das incumbências da União, segundo a LDB de 1996, trata da elaboração do PNE. O referido plano foi elaborado considerando as possibilidades e limitações da educação brasileira, sendo proposto meios para organização da educação nacional, fazendo-se cumprir a

Constituição Federal. De acordo com o Congresso Nacional de Educação (CONED, 1997), temos a proposta do Plano Nacional de Educação definida como:

Um documento-referência que contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiros, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária e, por decorrência, uma educação pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade, para todos, em todos os níveis. Assim, princípios, diretrizes, prioridades, metas e estratégias de ação contidas neste Plano consideram tanto as questões estruturais como as conjunturais, definindo objetivos de longo, médio e curto prazos a serem assumidos pelo conjunto da sociedade enquanto referenciais claros de atuação.

Essa proposta do PNE ocorreu no segundo mandato do governo de FHC, sendo elaborada após discussões e debates ocorridos em congressos com representantes de sindicatos e sociedade. Dessa forma, temos que o PNE foi construído mediante as convicções impostas pela sociedade, sem a participação do governo de FHC, o que não trouxe grande expressividade política (Vieira; Ramalho; Vieira, 2017).

De acordo com Costa (2010, p. 63), o PNE foi reformulado e regulamentado pela Lei nº 10.172, em 9 de janeiro de 2001: “tendo como objetivos a melhoria da qualidade do ensino, a redução da desigualdade social no acesso e na permanência na escola”. Assim, a democratização dos direitos sociais fez vir à tona as desigualdades existentes no ensino superior, sendo posto em debate o acesso e a permanência nessa etapa da formação.

Ainda conforme Costa (2010) a implementação de políticas públicas requer tempo e envolve disputas de interesses. Assim, a elaboração de políticas públicas destinadas à assistência estudantil era protelada e os recursos escassos dificultavam a implementação de melhorias para os estudantes. Embora houvesse os percalços, o assunto sobre a permanência foi debatido em meados da década de 1980 durante os Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões promovidas pela ANDIFES, juntamente com o FONAPRACE. Tais órgãos discutiam a assistência estudantil e articulavam, junto às IES públicas, meios para elaboração de políticas públicas nacionais que assegurassem, para o estudante proveniente de baixa renda, o acesso, permanência e a conclusão do curso.

O FONAPRACE, entre os anos de 1998 e 2004, realizou estudos com a finalidade de mapear a realidade dos estudantes das universidades federais. Tais estudos demonstraram que os estudantes provenientes de baixa renda tinham dificuldade de permanência na vida acadêmica. Diante disso, concluiu-se que o fato de a universidade ser pública não era o suficiente para os estudantes de classe econômica baixa permanecerem nas universidades. Assim, durante a gestão de 2007/2008 da ANDIFES, surgiu a preocupação em criar ações

voltadas para a assistência estudantil, visando a permanência e a conclusão dos cursos de graduação daqueles menos favorecidos (Costa, 2010).

Após a regulamentação do Plano Nacional de Educação, várias ações governamentais foram criadas na perspectiva de ampliar o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior. Dentre os programas de acesso e permanência temos o PROUNI; o FIES; o REUNI; e o PNAES (Kowalski, 2012).

Além dessas ações, temos a UAB, o programa de expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica; e a Lei de Cotas, que intensificou o número de estudantes matriculados provenientes das políticas inclusivas e afirmativas. Programas já discutidos nos capítulos anteriores.

No ano de 2014 foi apresentado o novo Plano Nacional de Educação, sob a Lei nº 13.005/2014. O PNE de 2014 orienta o Estado na execução e no aprimoramento de políticas públicas no setor da educação. Neste documento também estão definidos os objetivos e metas a serem cumpridas nos dez anos seguintes em todos os níveis de ensino (Brasil, 2014).

Em relação às metas para a educação superior, propostas pelo PNE 2014, ficou pactuado que o Brasil deve aumentar em cinquenta por cento (50%) a taxa bruta de matrículas e para trinta e três por cento (33%) a taxa líquida dentre a população de dezoito (18) a vinte e quatro (24) anos, mantendo a qualidade da oferta e expansão no setor público. Outras metas foram estabelecidas, tais quais: propostas de melhorias nas instalações físicas e de recursos humanos nas instituições públicas de educação superior; ampliação da oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de ensino, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil; elevação da taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para noventa por cento (90%); oferta de um terço das vagas para cursos noturnos; aumento da relação estudantes por professor para dezoito (18); ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil; expansão e ampliação do FIES e do PROUNI (Brasil, 2014).

Por mais que existam políticas e programas sociais na perspectiva de promover o acesso e a permanência do discente no ensino superior, existem, também, barreiras extra sociais que condicionam o aluno a desistir ou abandonar o curso, caracterizando assim, a evasão da educação superior. Neste ponto, a condição do discente no que diz respeito à vulnerabilidade social, econômica e familiar devem ser abordados, pois são fatores condicionantes para que ocorra a efetividade da política pública da assistência estudantil.

3.2 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SEUS VIESES NA FORMAÇÃO DO DISCENTE

Por meio da discussão anterior sobre a trajetória da assistência estudantil no Brasil, observamos que grandes movimentos reivindicatórios foram organizados através de encontros realizados para debates em defesa do estudante, a exemplo do FONAPRACE e ANDIFES. As reuniões aconteciam com representantes dos estudantes e das instituições de ensino superior com a finalidade de articular políticas públicas voltadas à assistência estudantil.

Com a democratização do acesso ao ensino superior, um maior número de estudantes decorrentes de baixa renda começaram a fazer parte do público universitário das IES, e assim houve ainda mais necessidade de garantir a permanência deste público nas instituições a fim de garantir a conclusão nos cursos de graduação. Dessa maneira, surge o PNAES para dar suporte ao estudante em suas limitações básicas de permanência universitária.

Após os encontros promovidos pelo FONAPRACE e representantes das IES, e baseando-se na pesquisa realizada pelo FONAPRACE sobre o perfil socioeconômico do discente, em 2007 elaborou-se o PNAES, que foi adotado pelo MEC como política pública visando a permanência dos estudantes nas IES. O estudo apontou fatores importantes para a permanência na graduação, tais como: “a) permanência; b) desempenho acadêmico; c) cultura, lazer e esporte; d) assuntos da juventude” (Costa, 2010, p. 66). Dessa maneira, o PNAES deveria contemplar as condições mínimas do estudante no quesito permanência, como moradia, alimentação, saúde, transporte e creche.

Em 2010, por meio do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, foi instituído o PNAES, ampliando as condições de permanência dos jovens na educação superior pública. O programa possui objetivos, tais como:

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

Por meio desses objetivos o programa busca atender jovens provenientes de classe socioeconômica mais baixa, visando diminuir as desigualdades sociais existentes, principalmente na extensão territorial, dando oportunidades aos discentes que deixaram seus lares para cursar a graduação em outro estado brasileiro, e assim garantir a permanência desse estudante, evitando a evasão ou retenção universitária.

Conforme o Decreto, o programa deve ser implementado em articulação com o ensino, pesquisa e extensão, buscando o atendimento de estudantes matriculados nos cursos de graduação das instituições de ensino superior federal. Além disso, existem algumas ações que deverão ser executadas na assistência estudantil, abrangendo as seguintes áreas:

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

Os critérios de seleção para ser beneficiário do programa faz exigência quanto à ordem financeira familiar. “o Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (Brasil, 2010).

O PNAES traz consigo uma ideia de democratizar o acesso por meio do fator socioeconômico e baseado em objetivos e ações a serem realizadas na sua implementação com a finalidade de reduzir as taxas de evasão e retenção, e assim garantir a conclusão dos cursos de graduação com êxito. Contudo, é uma política que caracteriza a assistência estudantil apenas no seu caráter “assistencial”, deixando lacunas na continuidade das ações prestadas.

Sob o ponto de vista de Pinheiro (2016) a política de assistência estudantil satisfaz o capitalismo moderno, devido à característica de assistencialismo com ação compensatória das desigualdades sociais. Assim, o Estado mantém o discente na condição de assistido ou beneficiário do programa ao invés de detentor dos direitos conquistados.

Portanto, embora o discurso institucional que envolve a política de assistência estudantil apontar em direção da inclusão social pela educação, da redução das desigualdades sociais e regionais, e conclusão do ensino superior com êxito como objetivos fundantes, a política apresenta um forte apelo ao mecanismo assistencial e paliativo, que mantém o indivíduo na condição de assistido, beneficiário ou favorecido por meio de um processo seletivo e dispêndios de auxílios financeiros que em quantidade, não há para todos que necessitam. O discente não é visualizado como usuário detentor de direitos conquistados, cidadão consumidor e gestor de um serviço a que tem direito (Pinheiro, 2016, p. 10).

O governo elabora programas sociais baseados nas condições socioeconômicas dos indivíduos e utiliza suas vulnerabilidades sociais como formas de ingressos para adquirir ou ser usuário de um serviço que a própria constituição dita como um direito do cidadão brasileiro. Embora este seja um artefato político, os programas sociais deveriam abranger o indivíduo em

sua totalidade e não apenas no caráter assistencialista, assim como se faz a assistência estudantil, onde os benefícios são concedidos mediante vulnerabilidade social em que se encontra o discente. Nessa perspectiva, a proteção social das políticas sociais e, em especial, a do estudante, carece de ampliação para contemplar todos aqueles que fazem parte da instituição.

Como visto anteriormente, o objetivo das políticas sociais no ensino superior diz respeito à proteção socioeconômica demarcada pela vulnerabilidade social no qual se encontra o discente. Em relação à política de assistência estudantil, temos que os programas se voltam aos discentes como forma de reduzir a evasão universitária.

A evasão do ensino superior pode conter várias definições e causas, onde não há uma definição exata para tal efeito. Sabe-se que dificuldades financeiras, problemas familiares, conciliar trabalho e estudo, e insatisfação com o curso são os principais fatores que levam o estudante a abandonar o curso de graduação. O abandono de um curso de graduação pode acarretar prejuízos financeiros governamentais e comprometer o sistema financeiro familiar do discente, além disso afetam a vida social e afetiva do estudante.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão caracteriza a evasão como abandono do aluno nos cursos de graduação de maneira definitiva, sem que haja conclusão do mesmo. A partir do estudo realizado por Coimbra, Silva e Costa (2021) foram analisadas várias definições para a evasão, e uma delas sob a ótica de Ristoff (1999) é que os desligamentos de cursos, instituições ou sistemas de ensino não necessariamente dependem das condições socioeconômicas do indivíduo, podem também ser por opção própria, ou seja, por uma motivação pessoal, e não por falhas institucionais.

Podemos compreender que o processo de inclusão no ensino superior possibilita ao estudante amplas oportunidades de acesso, porém, algumas situações os colocam em posição contrária às oportunidades, provocando o abandono do curso. No entanto, nem sempre a causa da evasão é devido à condição socioeconômica.

Em um estudo realizado por Cortê Vitória *et al.* (2018) foram discutidos os fatores que provocam a permanência ou abandono do estudante no ensino superior. Os autores definiram o engajamento acadêmico como uma forma de identificação dos fatores de sucesso e fracasso na universidade e dos indicadores de qualidade na formação universitária. É por meio do engajamento acadêmico que os estudantes se envolvem com a instituição e se permitem participar de processos educativos oferecidos pela mesma. Dessa forma, o engajamento envolve o interesse na aprendizagem por parte do aluno e as maneiras pedagógicas ofertadas e executadas pela instituição.

As instituições de ensino superior possuem uma grande responsabilidade na formação acadêmica dos sujeitos. Os alunos recém-chegados sofrem dificuldades de adaptação ao novo ambiente educacional e precisam de apoio para enfrentá-los. Assim, cabe à instituição promover meios que aumentem a interação e acolhimento neste momento de fragilidade do discente.

É preciso refletir sobre o fato que o maior número de evasão universitária ocorre durante o primeiro ano do curso na graduação. Dessa maneira, as IES devem realizar atividades que contribuam na permanência do aluno, conquistando a confiança do discente, potencializando as qualidades dos processos educativos e minimizando os altos índices de abandono. Tais processos educativos estão relacionados em promover os estímulos, motivação e envolvimento dos discentes com a IES. Ainda temos que existem três dimensões no engajamento acadêmico, tais como a dimensão afetiva, onde são desencadeadores das ações por parte dos discentes; a dimensão cognitiva, onde há a mobilidade intelectual; e a dimensão comportamental, referente a assiduidade e participação do discente nos processos educativos (Cortê Vitória *et al.*, 2018).

Considerando o engajamento acadêmico como fator preponderante na permanência do discente nos espaços acadêmicos, questiona-se como os discentes, frutos da democratização do ensino superior, se encontram nesses processos de acolhimento e adaptação na vida universitária? Segundo Coulon (2017), a democratização do acesso às IES provocou uma modificação do perfil dos estudantes universitários brasileiros, onde o público se tornou mais heterogêneo, com origens sociais diferentes. Assim, essa modificação se deu não só no processo de inclusão social, mas também, no comportamental.

Os discentes começam a sentir as modificações em suas vidas logo no primeiro ano universitário. Começam a perceber que estão em um ambiente que contém regras não explícitas e que precisam ser decifradas. É um período em que precisam romper com os costumes do processo educativo do ensino médio, em que a partir deste momento são disciplinados a serem formadores de opinião com pensamentos críticos. Além disso, passam a ter uma vida mais autônoma em relação ao ambiente familiar, ou seja, aqueles que não conseguem se adaptar aos novos processos de aprendizagem e ao seu novo universo, fracassam (Coulon, 2017).

O fracasso, por vezes, representa não só a condição existencial do indivíduo, mas sua condição universitária, decorrendo na evasão do ensino superior. Portanto, as IES devem promover meios e métodos para acolher os sujeitos em suas diversas formas de apresentação no espaço universitário a fim de que possam reduzir o sofrimento psicológico dos discentes, driblando os desperdícios econômicos familiares e da instituição, e então elevar a qualificação do ensino.

No tópico seguinte adenta-se em uma das políticas públicas foco deste trabalho, a Atenção à Saúde do discente, inserida no rol das ações do PNAES, que também é uma ação preponderante à evasão dos discentes nos cursos de graduação nas IES federais.

3.3 A Atenção à Saúde do discente no PNAES

A política de assistência estudantil em sua fundamentação legal permite contemplar o discente em suas vulnerabilidades socioeconômicas baseadas em suas necessidades específicas diante dos processos seletivos públicos que acontecem nas instituições. Como vimos anteriormente, o termo assistencial não é o ideal para uma política que objetiva a proteção social. Essa expressão nos leva a uma ideia de imediatismo compensatório ao invés de direito social alcançado.

Assim, o PNAES, por meio de suas ações, auxilia estudantes carentes a trilharem o curso de graduação com mais dignidade e protagonismo nos IFES. Uma dessas ações, pouco discutida e com baixos investimentos, é a Atenção à Saúde, que deve ser valorizada no espaço acadêmico, haja vista sua importância na permanência do discente nas instituições federais de ensino superior.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), criada em 1948, trouxe uma definição de saúde: “saúde é um completo estado de bem-estar físico, mental e social e não meramente ausência de doença ou enfermidade”. Ou seja, a saúde não é dita apenas com a ausência de doença, mas considera-se também seu caráter social numa perspectiva coletiva. Em 1986, na Conferência de Ottawa da OMS, outras variáveis foram incluídas na definição de saúde, agora contemplando o “bem-estar espiritual” ou “bem-estar cultural”, que embora não tenham sido oficiais no conceito de saúde, permitem olhar o indivíduo em sua totalidade (Neves, 2021).

Como podemos ver, o conceito de saúde é amplo e não limitado às doenças. Diversos aspectos da condição humana são incluídos no conceito buscando compreender o papel social no comportamento da humanidade em seu processo de adoecimento. Nesse quesito, falar de saúde também nos faz lembrar de qualidade de vida. Segundo Minayo, Hartz e Buss (2000, p. 2):

Qualidade de vida é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial. Pressupõe a capacidade de efetuar uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera seu padrão de conforto e bem-estar. O termo abrange muitos significados, que refletem conhecimentos, experiências e valores de indivíduos e coletividades que a ele se reportam em variadas épocas,

espaços e histórias diferentes, sendo, portanto, uma construção social com a marca da relatividade cultural.

Assim, a saúde fica atrelada à qualidade de vida, haja vista que para existência de um padrão de conforto e bem-estar é preciso equilíbrio com o meio social, afetivo, familiar e ambiental e onde seja possível, também, um estilo de vida favorável para as condições de boa saúde. Minayo, Hartz e Buss (2000, p. 4) colocam que quanto à qualidade de vida: “valores não materiais, como amor, liberdade, solidariedade e inserção social, realização pessoal e felicidade, compõem sua concepção”.

Nesse sentido, ao abordarmos a saúde do discente também observamos as condições que o levam a possuir uma qualidade de vida condizente com a sua realidade. A junção de saúde com a qualidade de vida resulta na construção social de uma coletividade com padrão de conforto estabelecido pela sociedade.

De acordo com a CF/88, em seu Art.196: “a saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação” (Brasil, 1988).

Direitos garantidos constitucionalmente, saúde e educação seguem juntos na construção de uma vida digna para cidadãos brasileiros, especificamente os estudantes. E, a partir das políticas públicas, os direitos devem ser exercidos com êxito. Assim, as políticas de assistência estudantil, ao definir a saúde nas ações do PNAES, devem contemplar estudantes universitários em sua totalidade, garantindo a atenção à saúde na promoção da qualidade de vida do discente.

Precisamos compreender o Sistema Único de Saúde (SUS) existente no Brasil. O SUS é regulamentado pela Lei Orgânica nº 8080/90, de 19 de setembro de 1990, o qual dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde. O SUS, por meio dos seus princípios doutrinários, assegura a universalidade, integralidade e equidade nos atendimentos em saúde em todos os níveis de atenção à saúde, podendo ser o primário, terciário e secundário (Gonçalves, 2014).

O SUS, como política de assistência em saúde, proporciona o cuidado ao cidadão em sua totalidade, seja na promoção, proteção e recuperação da saúde. No caso dos universitários, a assistência em saúde no aspecto da promoção em saúde é bastante relevante devido às vulnerabilidades existentes desde o ingresso até a permanência no ambiente universitário. De acordo com Mattos *et al.* (2018) o espaço universitário é propício para abordagem de ações promotoras de saúde aos estudantes, pois proporcionam melhora no perfil de saúde através da

propagação do ensino, da investigação e do compartilhamento de informações, contribuindo para o bem-estar da comunidade universitária.

A promoção da saúde é caracterizada por estratégias de enfrentamento aos problemas de saúde presentes nas comunidades. Podem ocorrer através da articulação de saberes técnicos e populares juntamente com a mobilização de recursos institucionais e comunitários em favor da qualidade de vida. A promoção da saúde pode ser conceituada em dois grupos, onde o primeiro diz respeito às atividades direcionadas para as transformações de comportamentos individuais nos ambientes comunitários, e o segundo grupo relaciona-se aos determinantes gerais sobre as condições de saúde, compreendendo diversas causas e fatores (BUSS *et al.*, 2020).

Como podemos notar, a atenção em saúde está assegurada através do SUS. Ao abordar a promoção da saúde, percebemos que a sua implementação acontece por meio de atividades colaborativas entre parcerias institucionais com o Estado e com a comunidade, sendo capazes de provocar no ambiente meios para a qualidade de vida e cidadania dos envolvidos, neste caso, os estudantes universitários.

Na busca de proporcionar o cuidado ao estudante e seguindo o direcionamento das ações existentes no PNAES, a UFPB possui serviços que ofertam ações de saúde à comunidade acadêmica. Tais serviços estão presentes nos *campus* I, II e III, sendo representados, respectivamente, pelo CRAS; pelo CAMOPS, e pelo NAE.

Conforme informações que se encontram no site da UFPB (2022), o CRAS, que está localizado no *campus* I de João Pessoa, é um órgão suplementar da reitoria e realiza atendimentos para a comunidade acadêmica, compreendendo estudantes e servidores ativos que estejam regularizados. O CRAS está regulamentado pela Resolução nº 14/2020, que aprova o Regimento Interno do Centro de Referência em Atenção à Saúde da Universidade Federal da Paraíba.

§1º. Os Campi fora de sede Areia (Campus II), Bananeiras (Campus III), e Litoral Norte – Rio Tinto e Mamanguape (Campus IV), como estrutura, funcionará sob a coordenação/orientação e assistência do Centro de Referência em atenção à Saúde-CRAS, com o apoio integral da direção dos referidos Centros. §2º. As unidades de saúde existentes em cada Campi fora de sede passarão a compor o CRAS. §3º. Para atendimento nos referidos Campi, cada Unidade deverá contar, no mínimo, com um médico clínico, um Psicólogo, um Odontólogo, um Enfermeiro, um Técnico de Enfermagem e um Assistente Social (UFPB, 2020).

O CRAS desenvolve atividades com profissionais de saúde organizados em coordenações, tais quais: Médica, Enfermeiros Assistenciais e Técnicos de Enfermagem, Cirurgia Bucomaxilofacial, Odontologia Clínica, Atendimentos em Saúde Mental e Dependência Química representados por Psiquiatras e Psicólogos, Nutrição Clínica e Esportiva, Farmácia, Serviço Social, Práticas Integrativas e Complementares, Homeopatia e Acupuntura, e Coordenação de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Portanto, como podemos observar, na sua estrutura administrativa o CRAS, juntamente com a Direção de Centro, são os responsáveis pelo andamento e funcionamento dos serviços que oferecem atendimento em saúde nos *campus* I, II, III e IV da UFPB.

Observando as informações que constam nos sites dos *campus* universitários citados, podemos identificar as principais funções dos setores que representam os serviços de saúde de cada centro. O CRAS é o principal órgão da UFPB e nele são ofertados os serviços e atendimentos mais completos no quesito especialidade médica, odontológica e psicológica.

No *Campus* II – CCA – temos o CAMOPS, onde ofertam-se serviços médicos, de enfermagem, psicológico, assistência social e odontológica. No site do CCA ao procurar informações sobre o serviço, obtemos informações sobre atividades realizadas para a comunidade acadêmica em parceria com a Secretária Municipal de Saúde do município de Areia-PB, caracterizando a intersetorialidade da universidade com a prefeitura do município. Observa-se, também, a oferta de serviços de prevenção de doenças por meio de vacinações e exames ginecológicos e de promoção da educação em saúde, através de palestras e cartilha educativa relacionada à Covid-19.

No *Campus* III, o NAE, desenvolve-se atividades abrangendo não só os universitários, mas também os estudantes do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros da UFPB. Como podemos notar pela apresentação disponível no site do centro acadêmico.

O Núcleo de Assistência Estudantil, também conhecido por NAE, refere à unidade administrativa do Campus III/UFPB e tem suas ações direcionadas ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias – CCHSA e o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros – CAVN da UFPB. É o Setor que tem como diretriz de atuação o exercício de ações e serviços para Promoção à Saúde e Assistência Estudantil.

Ainda conforme dados do site do *campus* III da UFPB, temos que o serviço do NAES atua com cadastramento de saúde dos estudantes; consulta de enfermagem e primeiro atendimento às urgências; triagem das necessidades de saúde e posterior encaminhamento ao CRAS; campanhas de educação em saúde e vacinação; atendimentos e orientações psicológicas; atendimento de serviço social; orientações e encaminhamentos intersetoriais; e

avaliações socioeconômicas para os processos seletivos dos auxílios estudantis. Portanto, o NAE realiza tanto atividades de saúde como atividades relacionadas ao andamento da política de assistência estudantil na instituição.

Em relação ao *campus* IV da UFPB, o Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAÉ), de acordo com informações do site da instituição, temos apenas atendimento psicológico realizado no *campus*. As atividades ofertadas pelo serviço de psicologia atendem aos estudantes regularmente matriculados, no âmbito preventivo e interventivo. No site estão disponibilizados os *links* para solicitação do atendimento e todas as informações necessárias para que o estudante não fique sem o devido cuidado.

Com a democratização do ensino e a expansão universitária, principalmente com a criação dos IFES, um maior número de estudantes deixou suas residências e passou a residir nas cidades as quais pertenciam os IFES, ficando vulneráveis ao adoecimento devido fragilidades emocionais, psicológicas, entre outros agravos.

Dessa forma, o PNAES, além das ações sociais, precisa desenvolver ações de Atenção à Saúde do discente a fim de reduzir os riscos, prevenir doenças e promover a permanência do aluno no espaço acadêmico. O governo, desde 2009, vem investindo na contratação de servidores públicos para os institutos federais, tais como médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, odontólogos, psicólogos e nutricionistas para atuarem na promoção da saúde do discente (Carvalho; Anjos, 2021).

O espaço universitário é composto por jovens que em sua grande maioria são adolescentes recém ingressos em um novo sistema de ensino, com novas vivências e mudanças no seu ritmo de vida. Essa nova fase pode causar sensações de inseguranças, instabilidades emocionais e riscos à saúde mental. Tais fatores podem despertar no aluno/a o desejo de abandono devido às dificuldades encontradas, ou até mesmo provocar a retenção, em função dos atrasos e desafios intelectuais no transcorrer do curso.

Assim, a presença de uma equipe multiprofissional no espaço acadêmico, com serviços de saúde presente e atuante, pode colaborar para reduzir os riscos, amenizar as dificuldades e suprir ausências familiares sentidas por esses discentes, e conseqüentemente, auxiliar nas condições de ser/estar do estudante na educação superior.

Carvalho e Anjos (2021) relatam que a contratação de profissionais por si só não é o bastante para garantir a implementação da política de atenção à saúde dentro das instituições de ensino. São muitos os desafios enfrentados, a começar pelo baixo investimento nos programas de promoção e prevenção de doenças, ausências de espaços físicos adequados para o atendimento e capacitações profissionais para atuar com um público específico.

Mesmo com o decreto do PNAES não houve um programa de capacitação dos técnicos quanto aos mecanismos de consecução dos objetivos da política. Os técnicos, ligados ao MEC, frequentemente não tinham formação ou perfil de atuação na Saúde. Como não há metas a serem cumpridas e nem mecanismos de avaliação da política, poucos gestores encamparam a necessidade da mudança de atuação, no sentido de voltar as ações para promoção e prevenção em saúde e integração dos serviços à rede municipal pública de Saúde (Bleicher; Oliveira, 2016. p. 545).

Como podemos observar, o PNAES não garantiu que ações de saúde fossem promovidas com sucesso no espaço universitário. Apesar da proposta ser regulamentada, não havia condições favoráveis para que os profissionais pudessem atuar de maneira satisfatória.

Em 2018, o FONAPRACE realizou a sua V pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos graduandos das instituições federais de ensino superior, visando levantar informações “[...] sobre perfil básico, moradia, origem familiar, trabalho, histórico escolar, vida acadêmica, atividades culturais, saúde e qualidade de vida e, finalmente, dificuldades estudantis e emocionais” (FONAPRACE, 2018, p. 9).

De acordo com a referida pesquisa do FONAPRACE, ao investigar as condições físicas e mentais dos discentes, a saúde em geral e também os problemas emocionais, cinco vírgula nove por cento (5,9%) dos alunos relataram que problemas de saúde são um dos fatores que impactam seus desempenhos acadêmicos. No que diz respeito aos problemas emocionais, vinte e três vírgula sete por cento (23,7%) dos alunos referem que os mesmos atrapalham o bom desempenho acadêmico. Em relação a evasão, vinte e um vírgula dois por cento (21,2%) dos discentes relataram que os problemas de saúde influenciam suas razões para abandono do curso. Quando questionados quais tipos de serviços de saúde recorriam em casos de necessidade de atendimento médico, cinquenta e três vírgula seis por cento (53,6%) responderam que recorriam à rede pública de saúde, enquanto trinta e cinco vírgula seis por cento (35,6%) recorriam à rede privada de saúde. Apenas dois vírgula sete por cento (2,7%) referiram utilizar os serviços de saúde disponibilizados pelas universidades.

Quando analisamos cada percentual apresentado observamos que existe um número expressivo de discente que necessita de rede de apoio em sua saúde. A saúde física, com baixo percentual em influenciar o desempenho acadêmico, não deixa de ser menos importante que a saúde mental, haja vista que também prejudica o andamento da evolução do discente. Quando temos baixa procura dos estudantes pelos serviços de saúde das instituições também não significa que devem ser ignorados e excluídos pela gestão. O que precisamos compreender é que a baixa procura por estes serviços reflete o baixo investimento em estruturas físicas, insumos e equipamentos adequados para um atendimento ideal.

Avançando na presente discussão, o ano de 2020 foi um ano atípico para toda a população mundial. Uma nova doença, denominada de Covid-19, foi identificada no continente asiático em dezembro de 2019. Os casos da doença se espalharam rapidamente em todos os continentes, sendo identificado o primeiro caso no Brasil no mês de fevereiro de 2020. Em 11 de março de 2020, a OMS decretou a pandemia da Covid-19 (Cavalcante *et al.*, 2020).

O novo coronavírus (SARS-CoV-2), denominado de Covid-19, é um doença que afeta principalmente o aparelho respiratório, provocando tosse, dificuldade respiratória, dores de garganta, febre, entre outras manifestações clínicas. Potencialmente transmissível, a Covid-19 se espalhou rapidamente, infectando e matando milhares de pessoas por todo o planeta. Assim, surgiu a urgência de encontrar medidas preventivas que impedissem a disseminação da doença. E, até esse momento, a única solução possível seria o isolamento social com a realização de bloqueio total (*lockdown*) atrelado ao uso de equipamentos de proteção individual, como máscaras. Tais medidas geraram mudanças drásticas na vida de toda a população mundial (Cavalcante *et al.*, 2020).

A necessidade de isolamento social e das medidas de barreiras causadas pela Covid-19 provocaram modificações na rotina da vida de todos os seres humanos. No Brasil, um país marcado pela má distribuição de renda, pela pobreza e fome, dentre outros problemas sociais, as medidas de prevenção contra a Covid-19 também foram adotadas. A população, em isolamento social, sofreu as consequências advindas da pandemia devido à falta de apoio social dos governantes, omissão de estrutura na rede pública de saúde e carência de planejamento das ações sociais urgentes para os mais necessitados.

A pandemia da Covid-19 provocou o fechamento temporário de inúmeras IES pelo mundo afora. A decisão pelo fechamento temporário das instituições foi motivada por questões de saúde pública para evitar aglomerações de pessoas que, inevitavelmente, iriam frequentar os espaços físicos caso continuassem funcionando de forma presencial. As IES, então, ficaram em retaguarda, acompanhando a evolução da pandemia e se programando de tempos em tempos para o seu possível retorno, com segurança e sensatez (UNESCO, 2020).

Conforme o relatório produzido em 2020 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o fechamento temporário das IES, em especial as universidades, geraram prejuízo aos estudantes em diversos aspectos. Os impactos mais imediatos foram sentidos pelos alunos que se encontravam no último ano do ensino médio e almejavam uma vaga na educação superior. Além disso, devido à pandemia, houve impacto financeiro no investimento dos estudos e na continuidade do aprendizado.

Por outro lado, temos também os estudantes que já se encontravam nos cursos de graduação nas IES, alguns dependentes dos programas de assistência estudantil, que tiveram que retornar para suas casas e interromper os ciclos de aprendizagem como também os vínculos sociais e afetivos nos espaços acadêmicos.

Todos esses fatores relatados são condicionantes para o adoecimento e sofrimento psíquico do indivíduo, principalmente quando se trata de estudantes de IES da rede pública, pessoas jovens e até adolescentes que tiveram suas rotinas modificadas e planos frustrados. Dessa forma, a assistência estudantil seria o ponto de apoio mais próximo para a fragilidade do estudante, sendo necessários métodos inovadores que resgatassem a autoconfiança e a motivação a fim de assegurar o vínculo acadêmico com a IES pública neste momento de pânico mundial, incertezas futuras e risco de morte provocadas pela Covid-19.

A seguir colocam-se os percursos metodológicos realizados na presente pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo é apresentado o percurso metodológico que foi organizado para a realização da pesquisa a fim de alcançarmos os objetivos propostos. Para tanto, teremos a seguir a forma de abordagem do problema, o *locus*, a natureza e as características da pesquisa segundo seus objetivos, como também os métodos de procedimentos utilizados para o desenvolvimento da coleta e análise dos dados.

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Este estudo foi realizado por meio de uma pesquisa com abordagem qualitativa, de natureza aplicada com finalidade descritiva do objeto em estudo. Os procedimentos técnicos foram realizados por meio de levantamento (*survey*) através da aplicação de questionários e entrevistas com roteiro semiestruturado aos sujeitos da pesquisa. A análise dos dados foi realizada através do método da Análise de Conteúdo na ótica de Laurence Bardin (1977).

A pesquisa é de enfoque qualitativo. Tal enfoque possibilitou à pesquisadora identificar os motivos pelos quais o problema se manifestou, e assim fundamentar as questões na tentativa de aprimorá-las, no caso deste estudo, tendo como foco os estudantes residentes da UFPB que utilizam os serviços ofertados pelo CRAS.

Conforme Sampieri, Callado e Lucio (2013) na pesquisa qualitativa existe uma realidade a se descobrir, construir e interpretar. O pesquisador também se permite envolver empaticamente na interação física e psicológica dentro do fenômeno. Portanto, a proposta da presente pesquisa envolve um problema onde precisamos identificar serviços e ações que foram ou deixaram de ser desenvolvidas em prol da saúde dos discentes, o que careceu de proximidade entre a pesquisadora e os fenômenos.

Do ponto de vista dos objetivos, utilizamos a pesquisa de caráter descritivo. Segundo Gil (2002, p. 42):

Aqueles que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, entre outros, além de propor estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes.

O estudo em questão buscou explorar a política de assistência estudantil no âmbito da atenção à saúde na UFPB, investigando o serviço de saúde do *campus* I da UFPB, denominado CRAS. Para tal, foram descritas as relações com a população acadêmica, as ações voltadas à

Assistência Estudantil e as percepções dos discentes acerca do PNAES no contexto da saúde. A pesquisa nos trouxe informações sobre a realidade vivenciada pelos discentes que utilizaram os serviços de saúde ofertados pela instituição e se estes foram suficientes para suprir suas necessidades.

Para alcance dos objetivos propostos, utilizamos procedimentos técnicos que nos direcionaram a compreender os fatores envolvidos, sendo utilizados a pesquisa bibliográfica e documental.

Em relação à pesquisa bibliográfica, foi realizada uma revisão de literatura para melhor compreender o tema em análise, que aconteceu através de dissertações, artigos, livros, *sites* eletrônicos, portais de periódicos, entre outros, abordando os principais autores na temática adotada. Conforme Gil (2002), uma das vantagens da pesquisa bibliográfica é que o investigador possui maior oferta de informações a respeito do fenômeno a ser estudado.

Para a temática das Políticas Públicas da Educação Superior no Brasil, utilizamos como suporte teórico Oliveira (2011), Lima (2013), Nierotka e Trevisol (2019), Miranda e Azevedo (2020), entre outros. Abordando a temática da Assistência Estudantil, utilizamos como suporte teórico Kowalski (2012), Silveira (2012), Bleicher e Oliveira (2016), Coulon (2017), Imperatori (2017), FONAPRACE (2018), Carvalho e Anjos (2021), entre outros.

A pesquisa documental ocorreu por meio da análise de documentos oficiais da própria instituição em estudo. Realizou-se levantamento nos *sites* da UFPB em busca dos principais documentos produzidos pelos serviços responsáveis, a exemplo da PRAPE, que trata da Assistência Estudantil; documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Relatórios Anuais de Gestão (RAG) da UFPB. É importante colocar que: “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 173).

Bardin (1977, p. 45) define a análise documental:

[...] Como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência [...] Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objectivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação.

Dessa forma, estudamos, através dos documentos oficiais da instituição, a condução da saúde estudantil na UFPB nos anos de 2017 a 2021, sendo analisados os períodos letivos de 2017.2 a 2021.2. Os documentos relativos ao PDI e ao RAG encontram-se em domínio público, disponíveis no portal eletrônico da UFPB. Já o acesso à documentação da PRAPE foi solicitado por meio de ofício ao referido setor para posterior acesso à documentação.

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal da Paraíba, localizada na cidade de João Pessoa-PB, onde o universo diz respeito aos discentes que fazem parte desta instituição.

A cidade de João Pessoa é a capital do estado da Paraíba, situada na região nordeste do Brasil. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021) o município possui uma população estimada de 825.796 mil habitantes, representando a cidade mais populosa do estado da Paraíba. Possui uma área de 211,48 Km², banhada pelo oceano Atlântico e com clima tropical quente e úmido.

João Pessoa foi fundada inicialmente por um Distrito denominado Nossa Senhora das Neves, em 1586. Posteriormente foi elevada para a condição de cidade, conhecida por Filipeia, e, em seguida, Frederica. Em 1654, tornou-se Paraíba. A Lei Estadual nº 700, de 04/09/1930, modificou o nome da cidade para João Pessoa (IBGE, 2021).

Em 1955, através da Lei estadual nº 1.366, foi criada a Universidade da Paraíba, sendo federalizada e promulgada pela Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960, tornando-se a Universidade Federal da Paraíba. A instituição federal de ensino assumia uma estrutura *multicampi*, desenvolvendo suas atividades nas cidades de João Pessoa e Campina Grande, ambas no estado da Paraíba. Ainda na década de 1960, a UFPB se expandiu e incorporou a Escola de Agronomia do Nordeste, localizada na cidade de Areia, e o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, localizado na cidade de Bananeiras, ambas cidades paraibanas. No decorrer da década de 1980 foram incorporados mais três *campi* de cidades da Paraíba na UFPB, tais como a Faculdade de Direito, situada na cidade de Sousa, a Escola de Veterinária e de Engenharia Florestal, na cidade de Patos, e a Faculdade de Filosofia, em Cajazeiras. Dessa forma, a UFPB passou a ter sete *campis* universitários (UFPB, 2019).

Após a criação da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), por meio da Lei nº 10.419/2002, a UFPB desmembrou-se dos *campi* de Campina Grande, Sousa, Patos e Cajazeiras, ficando apenas com três *campis*, compreendendo as cidades de João Pessoa, Areia e Bananeiras. Em 2006, criou-se o *campus* de Mamanguape/Rio Tinto, com a finalidade de expandir a universidade para o Litoral Norte do Estado (UFPB, 2019).

Portanto, atualmente, a UFPB possui quatro *campus* universitários e estão distribuídos nas seguintes localidades: *campus* I na cidade de João Pessoa; *campus* II, em Areia; *campus* III, Bananeiras, e *campus* IV, Mamanguape e Rio Tinto, todas pertencentes ao estado da Paraíba.

Considerando os cursos de graduação, a UFPB oferece 124 opções de cursos na modalidade presencial, distribuídos em 36 licenciaturas, 84 bacharelados e 4 tecnólogos, funcionando nos turnos matutinos, vespertinos, noturnos e período integral. Em 2018 foram ofertadas 7.865 vagas de cursos de graduação nos 16 centros de ensino da instituição. Destes, 13 centros pertencem ao *Campus* I da UFPB (UFPB, 2019).

De acordo com informações colhidas através da plataforma Fala.BR, por meio do Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão da UFPB (E-SIC), obtivemos o quantitativo de estudantes matriculados na UFPB durante o período de 2017 a 2021, organizados na tabela 1, conforme consta a seguir:

Tabela 1. Estudantes matriculados na UFPB (2017 a 2021)

ANO	MATRICULADOS NA UFPB	MATRICULADOS NO CAMPUS I	MATRICULADOS NO CCS
2017	33.342	24.129	2.823
2018	30.829	23.098	2.771
2019	32.092	24.211	2.900
2020	28.017	21.565	2.652
2021	31.135	24.143	3.007
2022	28.051	21.793	2.782
TOTAL	183.466	138.939	16.935

Fonte: E-SIC (2022)

Dessa forma, temos que a UFPB, nos anos de 2017 a 2022, registrou um número de 183.466 mil alunos matriculados nos cursos de graduação. Desses, 138.939 mil alunos fazem parte do *campus* I, em João Pessoa. Relativo ao quantitativo de alunos matriculados no Centro de Ciências da Saúde, temos 16.935 mil matrículas nos cursos de saúde da instituição.

Como o foco da pesquisa diz respeito aos alunos matriculados nos cursos de graduação do CCS, nos períodos letivos de 2017.2 a 2021.2 e que são beneficiários do auxílio residência universitária, organizamos o quadro 1 com o quantitativo de alunos com seus respectivos cursos de graduação.

Quadro 1. Matriculados nos cursos de graduação do CCS (2017.2 a 2021.2)

CURSO	TIPO DE AUXÍLIO	MATRICULADOS NO CCS COM AUXÍLIO
Biomedicina	Residência universitária	1
Educação física	Residência universitária	3
Educação física – licenciatura	Residência universitária	4
Enfermagem	Residência universitária	10
Farmácia	Residência universitária	8
Fisioterapia	Residência universitária	2
Fonoaudiologia	Residência universitária	2
Nutrição	Residência universitária	2
Odontologia	Residência universitária	6
TOTAL		38

Fonte: E-SIC (2022)

Como podemos observar, atualmente a UFPB beneficia 38 alunos regularmente matriculados nos cursos do CCS com o auxílio residência universitária por meio das Políticas de Assistência Estudantil.

O ambiente de estudo corresponde ao *campus* I da UFPB está localizado no município de João Pessoa-PB. A escolha pelo *campus* I da UFPB diz respeito ao fato de ser o *campus* com maior número de centros de ensino, e conseqüentemente com maior número de discentes da instituição, como também pelo fato de existir um serviço voltado à saúde, o CRAS, onde há oferta de especialidades médicas, de enfermagem, odontológicas e psicossocial. Portanto, já que o estudo se trata de uma pesquisa voltada à assistência estudantil e com abordagem na saúde do estudante universitário, optamos pelo *campus* I da UFPB para desenvolvermos a pesquisa. Além disso, a pesquisadora reside e trabalha no referido *campus*, o que proporciona facilidade na execução da pesquisa.

Em relação à delimitação temporal, a pesquisa investigou o período letivo referente aos semestres de 2017.2 a 2021.2. Este período acompanhou os anos antes, durante e após a pandemia do Covid-19, um momento histórico que provocou grandes modificações na rotina dos estudantes universitários. Dessa forma, investigamos a demanda dos alunos na busca por serviços de saúde antes do período pandêmico; e como se desenvolveram as atividades de saúde para dar suporte aos estudantes durante o período crítico da pandemia, já que as aulas presenciais foram suspensas e aderiu-se às aulas virtuais por meio de plataformas *on-line*.

No contexto pandêmico, alguns estudantes permaneceram na residência universitária e outros se deslocaram para os lares familiares. Também houve a possibilidade de investigar como acontecem os atendimentos atualmente, após o período crítico da pandemia, na perspectiva de identificar quais as principais demandas de saúde atuais, haja vista que houve o retorno das aulas presenciais e o efetivo retorno às atividades universitárias.

4.3 SUJEITOS E CONTEXTO DA PESQUISA

Inicialmente, aplicamos individualmente a cada participante, um questionário contendo perguntas relacionadas ao perfil socioeconômico e informações sobre a escolaridade da educação básica até o ensino superior. Para alcance dos objetivos propostos utilizamos procedimentos metodológicos que nos direcionaram a compreender os fatores envolvidos, utilizando assim o levantamento de campo (*survey*) com a técnica de coleta de dados através de entrevista com roteiro semiestruturado aplicados aos sujeitos da pesquisa.

O levantamento de campo (*survey*) é um tipo de pesquisa que envolve o questionamento direto das pessoas a respeito do tema em que se deseja conhecer. De acordo com Gil (2008, p. 55):

As pesquisas deste tipo se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados (Gil, 2008, p. 55).

De acordo com Gil (2008, p.109), a técnica de entrevista é “[...] uma forma de interação social [...] é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Dessa forma, com essa técnica foi possível identificar as principais necessidades e fragilidades vivenciadas pelos discentes no âmbito da Atenção à Saúde na UFPB.

Inicialmente, aplicamos individualmente a cada participante, um questionário contendo perguntas relacionadas ao perfil socioeconômico e informações sobre a escolaridade da educação básica até o ensino superior. Em seguida, orientada por um roteiro de questões abertas, realizamos uma entrevista objetivando colher informações do/as participantes sobre o conhecimento dos discentes acerca da política de assistência estudantil; das condições de saúde do discente entrevistado e quais as percepções de resolutividade do CRAS na UFPB quanto à

necessidade de saúde do estudante. As informações foram registradas por um gravador de voz, sendo posteriormente, transcritas para a análise das falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Aplicamos o questionário e realizamos as entrevistas com dez (10) estudantes dos cursos de graduação do Centro de Ciências da Saúde do *campus I* da UFPB e que recebem auxílio Residência Universitária. O quantitativo foi o suficiente para contemplar as informações almejadas para a pesquisa.

A partir das informações coletadas por meio da PRAPE, onde constavam as informações pessoais dos estudantes, enviamos e-mail para os 38 alunos que caracterizavam o universo da pesquisa. No e-mail constava o convite para participar da pesquisa, assim como as informações sobre os objetivos do trabalho. Dessa forma, foi possível o contato com os alunos, onde os primeiros 10 alunos que responderam foram selecionados para as entrevistas.

O encontro entre pesquisadora e participante ocorreu por contato prévio através de ligação ou mensagem de texto para assim determinar melhor a condição para a participação do aluno na pesquisa. Na oportunidade, foram aplicados questionários, abordando os aspectos socioeconômicos e entrevista com roteiro semiestruturado, os instrumentos da coleta de dados encontram-se no anexo deste trabalho. A coleta de dados foi realizada ora na residência universitária, ora no espaço da UFPB, durante os turnos da manhã ou tarde, respeitando o espaço habitual e horário disponível dos estudantes participantes da pesquisa.

Quanto aos critérios de exclusão, retirou-se da pesquisa os estudantes com matrículas suspensas; aqueles matriculados no primeiro semestre do curso – por ser considerado pouco tempo para contribuir com a experiência universitária –; e também aqueles que recusassem a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

No que se refere aos aspectos éticos, foram seguidas as diretrizes da Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que normatizam as pesquisas envolvendo seres humanos. Os sujeitos envolvidos no estudo tiveram autonomia para decidir sobre sua participação, e seu consentimento, através do TCLE. A pesquisa seguiu para o Comitê de Ética em Pesquisas através da submissão na Plataforma Brasil, para posterior continuidade. A pesquisa foi aprovada conforme número de Certificação de Apresentação de Apreciação Ética – CAAE 64368122.6.0000.5188.

Para preservação do anonimato, os discentes envolvidos na pesquisa foram identificados por nomes de artistas da Música Popular Brasileira (MPB). Este estudo ficou sujeito aos riscos que a forma de abordagem aos participantes pode causar, em que o constrangimento, desconforto e alterações no comportamento podem ser influenciados no momento da entrevista por causa da gravação de voz e podem prejudicar a qualidade das informações. Para tanto, a

possibilidade de captar a linguagem não verbal traz benefício à pesquisa. A pesquisa possui como benefício a possibilidade de os sujeitos usarem o momento das entrevistas para produzirem novas elaborações em torno de sua saúde na vida acadêmica, e dessa forma, rever sua condição como discente da instituição e usuário da política estudantil.

A seguir apresentamos os sujeitos que possibilitaram a realização deste trabalho. Para facilitar a compreensão do estudo, e situá-los na condição socioeconômica e social do discente, realizamos a caracterização dos mesmos e organizamos no quadro 2 e 3 para melhor visualização.

Abaixo, temos um quadro com as principais características dos estudantes, sendo identificados por nomes de artistas da MPB, mantendo a neutralidade na identificação do participante. Nesse aspecto, fracionamos as informações em dois quadros para melhor organização do texto, sendo analisados no quadro 1, as variáveis relacionadas ao sexo, faixa etária, raça/cor, estado civil, filhos, residência de origem, situação econômica atual, e no quadro 2, informações sobre a base escolar, com dados da origem do ensino médio, grau de dificuldade em conciliar atividades acadêmicas com outras atividades de remuneração, curso de graduação e forma de ingresso na instituição de ensino superior.

Quadro 2. Caracterização dos estudantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	GÊNERO	IDADE	COR/ RAÇA	ESTADO CÍVIL	FILHOS	SITUAÇÃO ECONÔMICA
Gonzaguinha	M	32	Parda	União estável	Não	Desempregado e recebe ajuda da família
Alcione	F	23	Parda	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil
Belchior	M	25	Parda	Solteiro	Não	Auxílio assis. estudantil e ajuda da família
Elis Regina	F	27	Parda	Solteiro	Não	Desempregado e ajuda de familiares
Marisa Monte	F	26	Branca	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil
Rita Lee	F	21	Parda	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil

Cazuza	M	24	Parda	Solteiro	Não	Desempregado e ajuda de familiares
Gal Costa	F	22	Parda	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil
Cássia Eller	F	24	Parda	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil
Maria Bethânia	F	24	Parda	Solteiro	Não	Atividade acadêmica remunerada e auxílio assistência estudantil

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Quadro 3. Caracterização da trajetória formativa e origem da residência dos estudantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	RESIDÊNCIA DE ORIGEM	ENSINO MÉDIO	CURSO DE GRADUAÇÃO	FORMA DE INGRESSO NA UFPB
Gonzaguinha	Zona urbana	Rede Pública	Farmácia	SISU/ENEM
Alcione	Zona rural	Rede Pública	Odontologia	SISU/ENEM
Belchior	Zona urbana	Rede Pública	Odontologia	SISU/ENEM
Elis Regina	Zona rural	Rede Pública	Educação Física	SISU/ENEM
Marisa Monte	Zona urbana	Rede Pública	Odontologia	SISU/ENEM
Rita Lee	Zona urbana	Rede Pública	Nutrição	SISU/ENEM
Cazuza	Zona urbana	Rede Pública	Educação Física	SISU/ENEM
Gal Costa	Zona urbana	Rede Pública	Farmácia	SISU/ENEM
Cássia Eller	Zona rural	Rede Pública	Odontologia	SISU/ENEM
Maria Bethânia	Zona urbana	Rede Pública	Farmácia	SISU/ENEM

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Dentro deste contexto, apresentamos o perfil do estudante participante da pesquisa, onde apresenta-se o perfil socioeconômico e origem escolar, haja vista que são fatores agregadores na realidade acadêmica dos estudantes universitários e que ajudam a compreender as questões que envolveram o estudo.

Ao analisarmos as informações, percebemos que os estudantes que compõem esta pesquisa têm um perfil predominantemente feminino, sendo setenta por cento (70%)

correspondente ao sexo feminino e trinta por cento (30%) representando o sexo masculino. A representatividade feminina no espaço acadêmico acompanha a tendência da presença feminina na educação superior e nas universidades públicas. Conforme o Censo da Educação Superior de 2021, as mulheres representam setenta e dois vírgula cinco por cento (72,5%) nos cursos de graduação em licenciatura. Já no Censo da Educação Superior de 2017, em número de matrículas, as mulheres representavam cinquenta e sete por cento (57%) nos cursos superiores de graduação.

Quando nos deparamos com a faixa etária dos estudantes entrevistados, percebemos que sessenta por cento (60%) correspondem àqueles com idade entre 20 e 24 anos. Dos estudantes participantes, trinta por cento (30%) possuem de 25 a 30 anos e apenas dez por cento (10%) possui idade de 30 anos ou mais. Estes números nos apresentam uma boa representatividade de jovens na educação superior, alimentando a perspectiva das metas no Plano Nacional de Educação proposto em 2014, onde o Brasil possui o desafio de elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos até o ano de 2024.

Segundo informações do Censo Nacional da Educação de 2021, o percentual da população com idade de 18 a 24 anos que frequentam a educação superior corresponde a dezenove vírgula sete por cento (19,7%) dos estudantes brasileiros. De acordo com Ristoff (2014) a expansão da educação superior no Brasil nas últimas décadas pode sugerir que o país tenha atingido um sistema de educação superior de massas, embora tenha que atingir a meta de pelo menos trinta e três por cento (33%) do PNE proposto em 2014. Dessa forma, compreende-se que o país ainda possui muitos desafios para o alcance real das metas propostas para conclusão em 2024.

Quando questionados sobre a presença de filhos, todos declararam que não possuíam filhos, totalizando cem por cento (100%) da amostra. E relacionados ao estado civil, noventa por cento (90%) dos estudantes declararam-se solteiros, e apenas dez por cento (10%) declararam possuir união estável. Isso demonstra o perfil jovem dos estudantes em momento de dedicação aos estudos e ascensão com a carreira profissional. Esta não é uma realidade que envolve todos os estudantes universitários, sabe-se que há muitos estudantes que conciliam funções de ser/estar estudante, trabalhadores, mães/pais, principalmente quando se refere às áreas das ciências humanas.

Em relação à cor/raça, temos um percentual significativo em relação a cor parda. Dos estudantes participantes, noventa por cento (90%) se autodeclararam pardos, enquanto apenas dez por cento (10%) se autodeclararam brancos. De acordo com o Censo do IBGE de 2021,

quarenta e três por cento (43%) dos brasileiros se declaram brancos e quarenta e sete por cento (47%) como pardos.

Esta amostra nos apresenta uma caracterização dos novos perfis de estudantes na educação superior brasileira, demonstrando a efetivação da “adesão de políticas inclusivas, a exemplo da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), contribuindo com o ingresso de um perfil de estudantes que historicamente estiveram excluídos da educação formal” (Carvalho, 2020, p. 90).

Historicamente, temos que os cursos da área da saúde são tidos como cursos elitistas. O que podemos observar nesta pesquisa é que houve uma mudança no perfil estudantil quanto à variável cor/raça, já que o maior percentual se refere à cor parda. Segundo Ristoff (2014) a cor branca é predominante nos cursos onde a relação vaga/candidato é mais concorrida, se referindo, principalmente, aos cursos de medicina, odontologia, psicologia e direito. Cursos esses, em sua maioria, incluídos na área da saúde, com exceção da graduação em direito.

Diante do exposto, notamos a maior predominância da cor parda entre os participantes dos cursos de saúde. Assim, é possível identificar essa transição do perfil do estudante que, anteriormente era preenchido, em sua maioria, por indivíduos de cor branca (Ristoff, 2014). Portanto, a política de inclusão ampliou o acesso das classes menos favorecidas.

Como podemos notar, os participantes da pesquisa são estudantes dos cursos de graduação da área da saúde. Dentre os estudantes participantes, quarenta por cento (40%) corresponde ao curso de odontologia; trinta por cento (30%) corresponde ao curso de farmácia; o curso de educação física possui vinte por cento (20%) dos estudantes entrevistados; e apenas dez por cento (10%) representa o curso de nutrição.

Ao analisar a origem escolar dos participantes, observamos que cem por cento (100%) relatou ter concluído o ensino médio em escola pública. Segundo dados do Mapa da Educação Superior no Brasil produzido pelo SEMESP (2021), temos que setenta vírgula nove por cento (70,9%) do ensino médio brasileiro corresponde a rede pública de ensino. Neste contexto, esse percentual condiz com a realidade do estudo, porém, segundo Ristoff (2014), a realidade dos estudantes brasileiros na educação superior está longe de atingir essa média comparativa das matrículas do ensino médio.

A realidade presente nos espaços acadêmicos da rede pública da educação superior brasileira reflete a efetivação das políticas de inclusão. A Lei de Cotas provocou essa convergência social, podendo também ser observada nas variáveis relacionadas à forma de ingresso na instituição. Dentre os entrevistados, temos que noventa por cento (90%) aderiu ao

sistema de Cotas, sendo a forma de ingresso na UFPB, e cem por cento (100%) da amostra correspondeu ao sistema de ingresso pelo ENEM/SISU.

Constatou-se também que a maioria dos estudantes são provenientes de outras cidades, onde setenta por cento (70%) dos participantes residiam em zona urbana e os outros trinta por cento (30%), residiam em zona rural, “[...] propiciando maior mobilidade geográfica, ampliando as trocas acadêmicas e culturais e a própria integração do país (Carvalho, 2020, p. 93).

Para muitos, o fato de sair de sua residência de origem e ter que se deslocar para uma capital é um processo dinâmico e dificultoso, tanto no aspecto financeiro quanto psicológico. Aqui, mais uma vez, a Lei de Cotas abre espaço para que estudantes de baixa renda, com dificuldades de encontrar o tão almejado curso no processo de “interiorização”, tenham facilidade e dinamicidade de oportunidades para seguir uma carreira acadêmica nos grandes centros urbanos.

Outra característica importante a ser levantada são as condições econômicas dos estudantes em estudo. Para analisar esta variável, questionamos qual situação econômica atual se encontrava o aluno, com as seguintes opções de resposta: desempregado; empregado; atividade acadêmica remunerada; recebe apenas o auxílio dos Programas de Assistência Estudantil; recebe ajuda de familiares. Obtivemos respostas diversas, onde se misturavam as opções.

As variáveis relacionadas aos Programas de Assistência Estudantil foram ignoradas em boa parte das respostas. Os estudantes não relacionaram o fato de usufruir da residência universitária como uma condição econômica atual e ser beneficiário do Programa de Assistência Estudantil. Dessa forma, temos que cem por cento (100%) dos estudantes dependem dos auxílios estudantis para se manter na instituição, porém, apenas vinte por cento (20%) dos estudantes relataram essa variável em suas respostas.

Quando relacionamos as atividades acadêmicas como meio econômico de manutenção na universidade, temos que sessenta por cento (60%) dos estudantes utilizam bolsas de monitoria, extensão, pesquisa etc. A variável de desemprego foi a opção de trinta por cento (30%) dos estudantes, acompanhado de quarenta por cento (40%) daqueles que recebem ajuda de familiares para seu custeio na instituição de educação superior.

A situação de trabalho de pais e mães dos bolsistas revela que a maior parte é composta por agricultores e empregados, 23,6% e 25,2%, respectivamente, também há um índice considerável de desempregados (7,9%) e beneficiários do Instituto Nacional do Seguro Social – INSS (12,1%). Ainda 12% atuam em atividades independentes (trabalho informal ou autônomo), 11,6% são trabalhadores domésticos,

0,4% não informou e 7,4% responderam outros, não sendo possível inferir em que situação laboral se encontram (Brocco, 2017, p. 98).

Podemos notar que dentre os estudantes analisados nenhum se declara empregado. Portanto, são estudantes que dependem da política de assistência estudantil, das bolsas provenientes das atividades acadêmicas e da ajuda de familiares. O suporte da assistência estudantil é necessário para a manutenção e permanência desses jovens no ensino superior. As atividades acadêmicas suprem necessidades financeiras para o custeio de despesas básicas mensais e a ajuda de familiares surge mesmo com as dificuldades socioeconômicas existentes no núcleo familiar.

4.4 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Após analisar os dados relacionados ao questionário socioeconômico e caracterizar o perfil do estudante, iniciamos a transcrição das entrevistas realizadas. Os áudios foram repetidamente ouvidos e validados a fim de dar confiabilidade ao conteúdo transcrito. Foram digitados para então ser realizada a análise e a interpretação dos dados.

O método escolhido para a análise dos dados foi a análise de conteúdo sob a ótica de Bardin. “A análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (Bardin, 1977, p. 47).

A leitura dos dados, para além do que é registrado, caracteriza a análise de conteúdo de Bardin. Assim, os documentos foram analisados e interpretados conforme os elementos identificados e categorizados, buscando sinais que perpassam as palavras. Abaixo, apresentamos, no quadro 3, as categorias identificadas:

Quadro 4. Categorização dos dados

CATEGORIA PRINCIPAL	CATEGORIAS SECUNDÁRIAS	VARIÁVEIS
Percepção dos discentes sobre os serviços de saúde na UFPB	Trajatória Acadêmica do Discente	a. O despertar para o ensino superior b. Dificuldades enfrentadas no início da vida acadêmica na UFPB c. Motivação para permanência e conclusão do ensino superior
	Condições de Permanência no Ensino Superior	a. Conhecimento sobre a existência da assistência estudantil no ensino superior b. A importância dos auxílios na assistência estudantil na permanência no ensino superior

	<p>Conhecimento e experiência com os serviços de saúde</p>	<p>a. Necessidade de assistência de saúde no período acadêmico b. Conhecimento sobre a existência do serviço de saúde da UFPB – CRAS e suas experiências no atendimento c. A pandemia da Covid-19 e suas implicações na vida acadêmica</p>
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para organizar os dados, realizamos uma leitura minuciosa dos achados nos documentos, e assim identificamos os elementos mais presentes nos textos e posteriormente categorizamos. Foram definidas: uma categoria principal, denominada “Percepção dos discentes sobre os serviços de saúde na UFPB”; três categorias secundárias, denominadas “(a) Trajetória Acadêmica do Discente”, “(b) Condições de Permanência no Ensino Superior”, “(c) Conhecimento e experiência com os serviços de saúde”; e por fim obtivemos variáveis relacionadas às categorias secundárias, qualificando o estudo.

Portanto, os resultados obtidos por meio do tratamento e interpretação do conteúdo corresponderam aos objetivos da pesquisa e serão discutidos nos capítulos seguintes.

5 PERMANECER E RESISTIR NA CAMINHADA UNIVERSITÁRIA

Por quantas vezes pensamos em desistir daquilo que nos traz dúvidas, medo e inseguranças? E quando somos tão jovens e temos em nossas mãos tais sentimentos, o que podemos fazer, fugir? Sim, é esse o primeiro pensamento que vem à mente. Mas, fugir para onde? Como se libertar daquilo que deve nos acompanhar para que mais a frente possa nos garantir uma vida mais proveitosa?

É assim que nos sentimos ao entrar na universidade, quando ainda somos jovens. É assim que nos sentimos quando nos deparamos com tantas responsabilidades e tantas incertezas de um futuro que projetamos ser próspero para nós e para quem amamos. É assim a vida do estudante universitário: uma caminhada cheia de desafios na permanência e na resistência com foco em melhores condições de existir.

Dessa forma, no intuito de amenizar as ânsias e os medos, para que não interfiram na vivência acadêmica, consideramos que deve existir um apoio ao estudante durante a experiência universitária. A fim de que as interferências externas não desequilibrem a saúde física e mental do discente, é preciso que haja suporte às condições de permanência no quesito saúde, existindo uma interação desse aluno com a instituição, e assim, permitir que haja êxito na promoção da segurança e bem-estar do discente durante seu percurso acadêmico.

Neste capítulo, iniciaremos a descoberta do “ser estudante na UFPB”, por parte dos participantes da pesquisa, a partir de percepções relacionadas aos serviços de saúde existentes e disponíveis aos estudantes matriculados na instituição. Assim, também dialogamos sobre as trajetórias acadêmicas e as relações no ambiente universitário.

5.1 PERCEPÇÃO DOS DISCENTES SOBRE OS SERVIÇOS DE SAÚDE NA UFPB

Nessa seção abordamos as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, buscando compreender suas principais noções sobre os serviços de saúde disponíveis na UFPB e como a vida acadêmica está entrelaçada com o cuidado da saúde. As narrativas aqui apresentadas não são absolutas, são entendimentos dos participantes a respeito do tema abordado.

Dessa maneira, seguindo as ordens da categorização e suas variáveis, temos o falar e o sentir do estudante mediante vivência acadêmica na UFPB, desde sua chegada na instituição até os dias atuais, onde perpassa o período pandêmico da Covid-19 e as relações com os serviços de saúde ofertados pela universidade.

5.1.1 Trajetória Acadêmica do Discente

Nessa categoria secundária iremos discorrer os assuntos mais pertinentes em relação com variáveis que expressaram os primeiros momentos na instituição como estudantes do ensino superior. Ou seja, como se deu, por parte dos estudantes da pesquisa, as expectativas pelo curso de graduação numa instituição de ensino superior público e as principais dificuldades em lidar com o período de transição tão importante na vida do jovem. Além disso, abordaremos também as motivações pessoais e profissionais para a conclusão do curso de graduação.

a. O despertar para o ensino superior

O início de cada abordagem baseava-se no questionamento do significado da educação superior para cada participante. Foi o momento de compreender o porquê de o estudante ter feito a escolha pelo curso superior e o que isso significava para sua vida pessoal. Como podemos ver nas falas a seguir dessa primeira variável da pesquisa, o ensino superior caracteriza-se como um divisor de águas na vida do jovem universitário.

Gonzaguinha: [...] é importante ter um curso superior, então é importante pra mim não só por uma questão de transpassar essas barreiras sociais né, que eu ja nasci com elas, então, eu acho importante, mas também como uma forma de me colocar na sociedade.

Alcione: Representa uma mudança e a forma que eu tenho para alcançar um nível social e financeiro melhor do que eu tenho atualmente.

Marisa Monte: [...] a formação superior pra mim é ter uma profissão, ter uma função na sociedade mas também uma forma de me garantir financeiramente na minha vida.

Podemos observar que os estudantes consideram o curso superior como uma oportunidade de melhoria das condições de vida. Apostam e criam expectativas sobre a possibilidade de ascensão profissional e financeira, como na fala do estudante Gonzaguinha, quando o mesmo utiliza a expressão “transpassar essas barreiras sociais”, simbolizando a dimensão das classes sociais em relação ao nível de escolaridade, onde o ensino superior o elevaria para outro nível social.

Associado ao nível social, temos a evolução do poder aquisitivo. Podemos notar na fala da estudante Alcione que a mesma relaciona o fato de que ter um curso de nível superior como condicionante para melhorar a vida financeira através de uma profissão.

Dialogando com as falas dos participantes, consideramos que a universidade é uma instituição de educação com finalidade de formação em diferentes graus e dimensões. Trata-se de uma etapa de formação que busca habilitar indivíduos com capacidades técnico-científicas,

cumprindo responsabilidades sociais a partir de vivências e valores existenciais, por meio de vocação, demanda, produção e socialização de saberes (Dias Sobrinho, 2015).

Para muitos estudantes, cursar um nível superior é ultrapassar as barreiras sociais existentes em sua própria condição de condição familiar. Ir além do nível de ensino dos pais e outros familiares o elevam em condição social e pessoal.

Gonzaguinha: “Eu vim de uma família pobre, meu pai e minha mãe pararam os estudos”.

Rita Lee: Eu sou a primeira pessoa da minha família que consegue entrar numa instituição de nível superior, então, assim, eu carrego comigo muito a questão de um sonho das pessoas que vieram antes de mim na minha família, minha avó, minha mãe, até mesmo minhas primas, então é uma vitória para mim.

Gal Costa: Eu venho de uma família muito humilde. Ninguém nunca fez faculdade [...] então eu tenho que provar que eu sou capaz de fazer isso e não me limitar.

Maria Bethânia: Eu acho que a educação superior representa pra minha vida quase tudo porque eu vim de uma família onde não teve educação. Minha mãe é formada só pelo ensino médio e meu pai é analfabeto.

São discursos que remetem a uma vida financeira limitada como consequência de uma ausência de escolaridade superior. Grande parte dos estudantes são filhos de pais que não possuem nível superior, ou seja, concluíram apenas o ensino médio ou não são escolarizados. A conclusão de um curso superior é superar as barreiras existentes no núcleo familiar e assim, alcançar um sonho pessoal, podendo proporcionar aos familiares condições melhores de vida.

A educação é um fator preponderante para o desenvolvimento social e econômico de um país. Garantir o direito à educação aos jovens de classe média baixa e criar as condições para que frequentem cursos de graduação em instituições de educação superior públicas, favorece o processo de desenvolvimento educacional de uma sociedade. Assim, a universidade pública deve proporcionar, àqueles que desejam concluir um curso superior, gratuidade e segurança na sua trajetória acadêmica. A exemplo das falas dos participantes a seguir quando questionados sobre o motivo de terem escolhido uma instituição pública, em especial a UFPB.

Gonzaguinha: Por ser uma Federal [...] tem um peso muito grande. Pesquisa, extensão e apoio estudantil [...] faz uma grande diferença.

Alcione: A UFPB é o exemplo pra todo mundo que quer ingressar numa graduação. A UFPB acho que é tida como uma das melhores da Paraíba [...] Porque eu não tenho dinheiro pra pagar particular. Assim, aí o único recurso de ta na graduação seria a pública.

Marisa Monte: Um fator número um é por não pagar mensalidade [...] eu escolhi a pública por conta dessa questão porque tem mais acesso à pesquisa e extensão que a particular.

A instituição de ensino superior pública, na sua condição de produzir ensino, pesquisa e extensão, permite que os estudantes possam se auto subsistir através das bolsas ofertadas pelos programas acadêmicos, atraindo ainda mais os jovens que dependem desses fatores para se manterem na instituição. Além disso, as políticas de assistência estudantil também são provedores atrativos para a permanência do aluno – este assunto será mais abordado no decorrer do trabalho.

Como vimos até o momento, são as condições sociais e financeiras do jovem que o levam a escolher o ensino superior como uma alternativa para ascensão social. Além disso, a escolha pela universidade pública reflete a busca pela qualificação profissional a partir dos programas acadêmicos que envolvem bolsas estudantis, contribuindo com a permanência no ensino superior.

Porém, durante o início da trajetória acadêmica, surgem dificuldades que colocam em risco a permanência do estudante no ensino superior, conforme a variável a seguir.

b. Dificuldades enfrentadas no início da vida acadêmica na UFPB

Em relação às dificuldades relatadas pelos estudantes, grande parte estava atrelada à insegurança de uma vida adulta longe de seus familiares e suas inseguranças com o conteúdo a ser estudado na academia, fruto muitas vezes das fragilidades oriundas da formação básica. Em conjunto a esses fatores, também se relacionava o fato de que a grande maioria residiam em cidades do interior do estado e sua permanência na universidade dependiam de logísticas de transporte para locomoção, dessa forma, tiveram que se adaptar ao ritmo da cidade grande sem apoio de familiares próximos. Como podemos ver a seguir na fala de alguns participantes:

Alcione: [...] Não tinha alguém da minha família por perto, tava aqui sozinha [...] e se adaptar ao local porque eu vim do sertão, uma cidade com sete mil habitantes, chega aqui numa cidade enorme que eu não sabia nem onde era o mercado pra ir comprar a feira. E as dificuldades acadêmicas... é porque eu vim de uma escola pública que o ensino não era bom, tipo, só algumas disciplinas que se sobressaiam e aí você chega na universidade e é todo um ambiente super diferente, com trabalho, com normas, e tudo mais, provas, extremamente extensas, e tipo, vários capítulos de livros pra você ler e fazer uma prova, então assim, foi bem destoante da realidade do ensino médio pra realidade da faculdade.

Elis Regina: Eu tive algumas dificuldades, principalmente transporte, alimentação [...]. A questão da adaptação que foi difícil pra mim, porque quando eu sai do ensino médio [...] não tinha muito conhecimento, vamos dizer assim que eu fiquei boiando, então tive uma dificuldade muito grande nessa questão do conhecimento em alguns aspectos dos conteúdos que eram passados.

As dificuldades de adaptação no início da vida acadêmica estiveram relacionadas ao ritmo de estudo e de aprendizado que o estudante possuía na etapa anterior de formação, o ensino médio. Como podemos observar, os relatos demonstraram dificuldades na compreensão e interpretação do conteúdo visto em sala de aula no ensino superior, retomando ao fato de que foram estudantes concluintes do ensino médio de escola pública.

De acordo com Severo *et al.* (2020) a “pressão psicológica” é considerada um desafio da dimensão pessoal, sendo bastante influenciada pela quantidade de atividades exigidas juntamente com o desgaste emocional para se inserir em uma nova cultura formativa. Há também as dificuldades econômicas e estruturais que abalam o psicológico do discente. Como podemos perceber na fala do estudante a seguir:

Cássia Eller: Então você não está no núcleo que você foi criado, que todo mundo tem ensino público, todo mundo é pobre como você [...] então você se depara com classes sociais totalmente diferente [...] foi muito ruim no primeiro período eu me cobrava muito, estudava muito e eu não conseguia aprender então eu desenvolvi ansiedade.

Conforme Ariño e Bardagi (2018) as responsabilidades acadêmicas exigem do aluno comprometimento com horas de estudo, disciplina com o processo de formação, adaptação de vida para conciliar estudo, sono e, por vezes, trabalho. Esses elementos em perspectiva e relação podem desencadear fatores estressantes na vida do estudante. Além disso, as crenças dos discentes sobre sua própria autoeficácia influenciam saúde mental dos mesmos.

Como dito na fala de Cássia Eller, o estresse emocional sentido pela estudante diz respeito às inseguranças relacionadas ao conhecimento deficiente adquirido na sua formação escolar, o que gerou conflitos internos com cobranças e sentimento de insuficiência intelectual, ocasionando ansiedade e prejuízo no desempenho acadêmico.

Outro fato relacionado às dificuldades foram as de locomoção. Como dito anteriormente, muitos estudantes residiam em cidades do interior ou nas regiões periféricas do município, o que exigia o deslocamento todos os dias para a universidade ou mudança para a capital a fim de continuarem os estudos.

Belchior: Quando eu entrei no curso, a maior dificuldade era permanecer em João Pessoa”.

Marisa Monte: A principal dificuldade era o transporte. Porque eu vinha no ônibus da prefeitura de Jacumã, prefeitura do Conde [...] então apesar de ser uma cidade vizinha, a logística do transporte é muito ruim.

Rita Lee: As principais dificuldades que eu tive, foi essa questão de que eu não tinha moradia fixa aqui em João Pessoa, então tinha que voltar direto, ai, era mais deslocamento.

Não obstante a dificuldade de adaptação em um novo ambiente, dificuldades econômicas e os novos desafios nos métodos de estudos, existem estudantes com problemas de saúde que interferem no seu processo de adaptação acadêmica, exigindo da instituição um olhar diferenciado e acolhedor. A exemplo do aluno Gonzaguinha, que nos relatou que além da dificuldade financeira enfrentou também seu problema de saúde já existente, e que por isso teve mais dificuldades na sua adaptação:

Gonzaguinha: Pra mim foi péssimo porque eu tenho fobia social, TDAH, e eu tava em tratamento na época, e me sentia até bem quando cheguei aqui, mas de repente tudo veio à tona. E ai eu não conseguia estudar, não conseguia me relacionar com as pessoas, não conseguia fazer nada [...] As dificuldades eram muito internas e a externa era social. A gente precisava enfrentar esses problemas de falta de dinheiro, medicamentos, são coisas que não tem pra onde correr.

De acordo com a V pesquisa do FONAPRACE (2018), vinte e três vírgula sete por cento (23,7%) dos estudantes universitários apresentam problemas emocionais ou problemas no campo da saúde mental e essas adversidades dificultam o aprendizado durante o período acadêmico. A pesquisa também evidenciou que dentre os fatores que dificultam a vida acadêmica, temos que sessenta e três vírgula seis por cento (63,6%) dos estudantes universitários sofrem de ansiedade; quarenta e cinco vírgula seis por cento (45,6%) sente desânimo ou desmotivação; e oitenta e três vírgula cinco por cento (83,5%) possui dificuldade emocional. Consideramos também o percentual de vinte e oito vírgula dois por cento (28,2%) que revela sentir desamparo/desespero e vinte e três vírgula cinco por cento (23,5%) diz vivenciar solidão. Embora sejam percentuais pequenos, esses dados revelam que a distância familiar e novos hábitos de vida tornam esses estudantes vulneráveis ao adoecimento mental.

A falta de apoio familiar no início da vida acadêmica do jovem universitário o torna frágil diante das dificuldades que a universidade impõe. Um ritmo de estudo que exige dedicação e tempo requer também cuidados e uma base sólida para necessidades básicas da vida diária, a exemplo de uma boa alimentação, moradia segura e meios de transporte adequados para locomoção. O que podemos observar é que os estudantes participantes desta pesquisa se enquadram em um grupo vulnerável à evasão, sendo necessária a implementação

da política de assistência estudantil a fim de garantir a permanência desse jovem no espaço acadêmico.

c. Motivação para permanência e conclusão do ensino superior

Apesar de todas as dificuldades apresentadas, existem motivos para permanecer e concluir o curso superior. O desejo de conquistar o tão famoso diploma universitário faz parte de todos os entrevistados. Nos relatos podemos notar a emoção e a ansiedade em concluir o curso, seja por vocação ou por necessidade de se inserir no mercado de trabalho:

Belchior: É, ter uma profissão. Me formar e conseguir exercer a profissão que foi a que eu escolhi, a odonto. Essa é uma das motivações pra estar aqui hoje.

Cazuza: Acho que essa forma de inserção no mercado de trabalho.

Já Rita Lee coloca que além de se tornar um profissional, cria expectativas em ser bem remunerado a fim de oferecer melhores condições financeiras para a família:

Rita Lee: A minha principal motivação é conseguir um trabalho, realmente, que tenha uma boa remuneração, que eu consiga dar uma vida melhor pra minha família, essa questão dá muito orgulho pra minha mãe.

Temos também a situação da estudante Gal Costa, que fala emocionada sobre sua avó: “isso porque eu queria ter uma realidade diferente de todo mundo e minha avó era a que mais dava suporte”, onde percebemos o vínculo emocional e repleto de expectativas familiares em torno da conquista do diploma universitário. A conclusão de um curso superior é para muitos a possibilidade de uma mudança de vida social e econômica para a família.

Embora o desejo de concluir seja uma realidade, nos relatos podemos notar que diante tantas dificuldades enfrentadas, há também o pensamento de desistência.

Gonzaguinha: A vontade de me formar [...] vontade de desistir penso todos os dias. Mas eu preciso terminar. Tem que ter valido a pena esse sofrimento.

Alcione: Eu já sofri demais até aqui, enfim, eu já cheguei em um momento do curso que não vale mais a pena voltar atrás.

Como dito por Cortê Vitória *et al.* (2018) a evasão universitária é mais comum no primeiro ano universitário, pois são os primeiros contatos do jovem com a nova rotina acadêmica e suas primeiras impressões sobre a vida adulta, com responsabilidades, pressões

psicológicas e sociais. Cabe às instituições promoverem ambientes acolhedores e motivadores para esses jovens sentirem-se seguros. Além disso, os programas de assistência estudantil devem assegurar que esses estudantes permaneçam na instituição e realizem a conclusão do curso.

Dentre as motivações, além das mais relevantes como a conquista por uma profissão e inserção no mercado de trabalho, temos a motivação pessoal de realizar um sonho e de corresponder aos sonhos de seus familiares. Alguns entrevistados relataram trazer orgulho para a família ao se tornar um profissional. Para os estudantes, vivenciar essa jornada universitária, ter saído do interior e enfrentar a cidade grande sozinhos são motivos de orgulho e superação. Além disso, existe a perspectiva de melhores condições de vida após a conclusão do curso, como é dito no relato da estudante Gal Costa: “ter uma melhor qualidade de vida e, principalmente, promover isso pra minha família”.

A falta de motivação gera desinteresse por parte dos estudantes, o que pode causar baixo desempenho acadêmico e, conseqüentemente, comprometer a qualidade do ensino e da aprendizagem. Alguns fatores são essenciais para o desenvolvimento da falta de motivação desses jovens universitários, dentre os quais estão a falta de interesse pelo curso escolhido, objetivando apenas o diploma; a descoberta tardia de um curso que não deseja prosseguir; metodologia do curso baseado apenas em provas, trabalhos e notas; e conciliar trabalho e estudo (Oliveira, 2017).

Apesar do exposto acima, os estudantes analisados demonstraram motivação em concluir o ensino superior, relataram gostar do curso de graduação que estão matriculados e possuem boas perspectivas de futuro no aspecto financeiro e familiar. Ou seja, mesmo com a presença de sentimentos negativos relacionados às dificuldades vivenciadas durante sua trajetória acadêmica, os jovens se posicionaram confiantes e crentes que haverá superação deste período.

5.1.2 Condições de Permanência no Ensino Superior

Nessa segunda categoria analisamos os fatores que contribuíram para a permanência do discente no ensino superior, a partir dos relatos e vivências de cada participante da pesquisa. Foram analisados os aspectos relacionados ao conhecimento sobre a assistência estudantil e como as informações a respeito do programa foram transmitidas aos alunos entrevistados, como

também qual a importância da assistência estudantil na permanência do aluno na educação superior.

a. Conhecimento sobre a existência da assistência estudantil no ensino superior

Questionamos aos estudantes como os mesmos tiveram conhecimento sobre as políticas de assistência estudantil ao ingressar na universidade. Essa abordagem possuía finalidade de identificar o nível de informação acerca da política de assistência estudantil dos estudantes e qual importância eles deram ao ter conhecimento do programa. Dentre os estudantes entrevistados percebemos que a grande maioria não possuía informações sobre a totalidade da Política de Assistência Estudantil. O conhecimento era limitado sobre os benefícios ofertados, como a residência universitária, restaurante universitário e outros. Os alunos alegaram ter conhecimento sobre as políticas estudantis após algum tempo na universidade ou através de amigos e ex-estudantes universitários.

Os estudantes Gonzaguinha, Marisa Monte, Gal Costa e Cássia Eller relataram ter conhecimento da política antes de ingressar na universidade. Vejamos abaixo a fala dos participantes:

Gonzaguinha: Sim, sim, conhecia. É, Antes de entrar, eu e meu marido pesquisamos muito sobre isso né, porque nós íamos largar nossos empregos pra vir pra cá, e viemos só com o dinheiro do auxílio desemprego na época, e nós temos que pensar como vamos sobreviver [...] em sites, assim, a gente foi no site de várias universidades, sabe, pesquisando sobre o RU, como era o auxílio, como eram as moradias, quais eram os critérios...a gente já veio com os papéis preparados antes de chegar aqui, sabe? Justamente pra poder tentar.

O referido estudante pesquisou sobre o assunto antes de entrar na universidade, buscando informações em sites institucionais e adquirindo conhecimentos necessários sobre seus interesses acerca dos meios de sobrevivência para a sua manutenção, como também do núcleo familiar.

Marisa Monte: Eu já conhecia essa política de assistência estudantil porque eu fiz ensino médio no IFPB, então lá já havia políticas de assistência estudantil que me fez pesquisar como era a assistência estudantil aqui na UFPB.

A existência de políticas de assistência estudantil em outros níveis de ensino transpassa a sua utilização local, como demonstrado na fala acima. Dessa forma, a estudante em questão

trouxe consigo a informação da política e a usou a seu favor no ensino superior, suprindo suas necessidades de permanência na universidade.

As estudantes Gal Costa e Cássia Eller informaram que o conhecimento da política de assistência surgiu através de amigos que utilizaram os programas e repassaram o funcionamento dos auxílios.

Gal Costa: Sim, por outras pessoas que já me informaram. Já sabia. Foram os jovens também da minha cidade que ingressaram aqui e conseguiram, inclusive morar aqui na residência e que disseram: olha tem o edital que você pode se inscrever pra residência, pro RU e ai a gente fica atento né? E isso já me incentivou a vir pra cá.

Cássia Eller: Eu sabia que tinha auxílios moradia e tinha RU. Eu sabia porque outras pessoas também eram assistidas já, tipo, família...a Universidade Federal é bom porque tem auxílios e tal, então é interessante ir pra lá porque dá pra se manter. E foi assim, que conheci e eu vim já com o intuito e com a esperança de ganhar esse auxílio.

Enquanto alguns estudantes da pesquisa relataram ter conhecimento acerca dos programas de assistência estudantil e buscaram mais informações sobre o assunto, temos outros estudantes que relataram ter conhecimento sobre a existência da residência universitária através de outros moradores, porém, não conheciam a política na sua totalidade. Além disso, referem também a ausência de divulgações sobre programas por parte da Pró-Reitoria responsável.

Alcione: Conhecer... não. E ai ao longo do curso você vai conhecendo mais no boca a boca, porque eu não vejo, tipo, quando você entra na universidade tem, não sei, um evento que a PRAPE ou quem quer que seja, a reitoria, a pró-reitoria responsável da universidade, realize pra mostrar aos estudantes mesmo, tipo, quais, é, o que que a pessoa tem direito quando chega aqui dentro, por exemplo, assistência à saúde, é daqui do CRAS, né, psicólogos né, enfim, não tinha conhecimento e fui ganhando esse conhecimento de boca a boca mesmo.

Rita Lee: Não conhecia não. Eu vim conhecer já bem depois. É tanto que eu só vim entrar realmente nesse programa aqui da residência e tudo mais lá pelo terceiro período.

Elis Regina: Quando eu conheci foi muito superficial, porque quando eu vim pra cá, tinha um amigo meu que já estudava aqui e falou sobre a residência... 'tem como tu morar lá', a gente não sabia exatamente como funcionava... depois que eu ganhei a residência ai eu pude visitar e entender um pouco mais como funcionava.

Diante das falas percebemos que existe uma carência de informação sobre as políticas de assistência estudantil, principalmente no período que antecede o ingresso do estudante na universidade. Como observamos, estudantes provenientes de institutos federais já possuíam conhecimento dos programas, e assim conseguiram acesso aos auxílios logo que iniciaram sua jornada acadêmica. Enquanto outros, que não tinham conhecimento da política, usufruíram dos seus direitos como estudante de forma tardia.

O PNAES, em sua constituição, promove ao estudante a inclusão social, democratização das condições de permanência no ensino superior e ajuda a reduzir as taxas de retenção e evasão. Dessa forma, o programa possibilita ao discente recursos para superação das dificuldades financeiras e sociais, contribuindo para um bom desempenho acadêmico (Andrade; Teixeira, 2017).

O conhecimento prévio das políticas existentes facilita o processo de escolha e a adaptação no espaço universitário. Esse acesso anterior às informações sobre as políticas de assistência estudantil e os programas ofertados em cada instituição faz com que o discente tenha a oportunidade de escolher a instituição e o curso que deseja frequentar conforme suas condições socioeconômicas e delimitações territoriais.

b. A importância dos auxílios na assistência estudantil na permanência no ensino superior

A presente variável aborda as percepções dos estudantes quanto ao significado dos auxílios estudantis na permanência dos mesmos no ensino superior. O que podemos observar, a partir das falas dos discentes, é que o grande motivo para eles estarem cursando a graduação numa universidade federal é a existência dos auxílios, tanto o de moradia, quanto o de alimentação, além de outras formas de assistência financeira, como as bolsas das atividades acadêmicas.

Alcione: [...] aqui eu tenho a residência universitária, e aí tenho a bolsa da residência, além disso tenho a bolsa de extensão, então é isso que me ajuda a me manter aqui, a comprar meus instrumentais e na universidade particular por mais que eu conseguisse uma bolsa 100% eu não teria dinheiro para pagar aluguel e obviamente não teria bolsas.

Belchior: O que me ajudou mais foi os auxílios estudantis, porque com o auxílio eu tenho residência, tenho moradia, com auxílio eu tenho alimentação... tenho tudo, e esses auxílios foram, sem sombra de dúvida, foram uma das coisas que me ajudaram a estar aqui.

Segundo as falas dos discentes acima podemos afirmar que os auxílios da assistência estudantil são provedores para a permanência dos estudantes nas universidades públicas. Sem o auxílio moradia, alimentação, transporte e outros, dificilmente esses sujeitos conseguiriam conquistar um curso de nível superior numa instituição pública. Dessa maneira, a assistência estudantil cumpre seu papel de democratizar o acesso e garantir a permanência dos estudantes durante o período acadêmico. Fato este que não seria possível em universidades particulares.

Adiante, temos o relato dos estudantes Cazuzo e Maria Bethânia que remetem a um ponto bastante importante na assistência estudantil, a permanência dos jovens estudantes provenientes de outras cidades e àqueles que precisam trabalhar para se sustentar.

Cazuza: Infelizmente, muitos jovens eles tem força de vontade, eles tem vontade de estudar, mas o custeio disso tudo, por mais que seja uma universidade pública... precisa de um lugar pra dormir, precisa de uma água de qualidade pra beber, de uma alimentação. Hoje, estudante, ele não consegue estudar sem internet, transporte... então isso tem um certo custo e muita gente, como por exemplo, eu que vim de interior, não tinha como custear isso se não fosse a assistência estudantil que proporcionasse isso ia destruir o sonho de muitas pessoas.

Maria Bethânia: No segundo período eu consegui a assistência estudantil e isso daí ele dá um norte né? de repente eu não preciso mais do apoio dos meus pais, da pra eu articular e me sustentar aqui e aí eu conseguia, em contrapartida me sustentar com os auxílios estudantis e estudar pra o curso sem precisar trabalhar, que isso aí já é uma vantagem enorme. Você ter que trabalhar pra ficar aqui, é muito mais difícil.

A permanência do jovem discente, que sai do seu município de origem, deixa seus familiares e toda uma vida em busca de realizar o sonho de concluir um curso de graduação na universidade pública, traz consigo uma carga de responsabilidades e compromissos pessoais e familiares. Além disso, são pessoas que não possuem renda financeira condizente com as despesas mensais necessárias para manutenção da vida diária em uma cidade grande. Sendo assim, dependem da ajuda de familiares e auxílios estudantis para, enfim, conseguir concluir o curso no ensino superior.

Para os discentes entrevistados, a política de assistência estudantil ofertada na UFPB é considerada de boa qualidade. Segundo as opiniões dos estudantes, o programa tem melhorado a cada ano, principalmente após a pandemia.

Gonzaguinha: Acho que tem melhorado bastante [...] mas, se comparar com alguns anos atrás, dois ou três anos atrás, tá melhorando. Ainda falta muita coisa, mas tá melhorando. E, eu acho que a comunicação com o pró-reitor da PRAPE tem melhorado também, que é muito importante né? Porque geralmente sempre há um embate e isso acaba atrapalhando os dois lados. Mas espero que melhore um pouquinho mais.

Elis Regina: Eu acredito que agora, pelo que está aparentando, teve uma evolução [...] comparado a hoje, eu acredito que a gente tá bem melhor. Tem um aporte melhor, a gente já tem coordenador na casa. Estão mais abertos a escutar a gente aqui em certas condições que a gente tá querendo mostrar que tá acontecendo.

Cazuza: São políticas importantes, mas que precisam ser aperfeiçoadas. Eu recomendo a residência pra outras pessoas, mas existem muitas dificuldades pra quem mora aqui... a qualidade da água, às vezes falta energia, passa um, dois dias sem... às vezes cai internet.

A pandemia da Covid-19 causou mudanças na rotina dos estudantes universitários e na maneira de administrar os recursos financeiros da assistência estudantil. Nas falas dos estudantes foram citadas melhorias na assistência estudantil nos últimos meses, tanto no quesito financeiro quanto na maior presença dos responsáveis pelo programa dentro das moradias universitárias. Conforme relata o estudante Gonzaguinha, temos:

Gonzaguinha: Nós conseguimos a pecúnia né? como o RU estava fechado durante essa época, então a PRAPE, decidi pagar um valor a mais do que a gente recebe, que é um valor do final de semana, pra que a gente pudesse, enfim, cozinhar, nos alimentarmos. [...] Acho que ela também forneceu para as aulas *on-line* algumas ajuda de equipamentos, pra chip de 4G. Então, podemos dizer que ela teve um trabalho bom durante esse período.

De acordo com Cintra *et al.* (2022) antes da pandemia grande parte dos recursos financeiros da assistência estudantil eram direcionados aos auxílios moradia, alimentação, transporte, creche e apoio pedagógico. Durante a pandemia, as IFES modificaram suas prioridades, realizando ações que não envolviam benefícios pecuniários, aumentando a atenção ao apoio pedagógico, auxílio digital, saúde e alimentação. Alguns desses apoios foram realizados de maneira remota, através de contatos telefônicos, *e-mails* ou ambientes virtuais.

Na UFPB também não foi diferente, no período pandêmico foi possível garantir aos estudantes beneficiários do PNAES condições para que os mesmos não perdessem os benefícios da assistência estudantil e o vínculo com a instituição.

Na área de transporte, algumas IFES mantiveram o auxílio até então disponibilizado, além de oferecer outros para aqueles estudantes que desejaram voltar para suas famílias, muitas vezes em outras cidades, durante a pandemia. No que tange à alimentação, a grande maioria das IFES com restaurantes universitários criaram outros mecanismos para provimento dessa ação, como doação de alimentos e cestas básicas ou provimento de auxílio pecuniário, em função dos restaurantes universitários estarem fechados e necessidade de manter os estudantes assistidos (Cintra *et al.*, 2022. p. 10).

Apesar de existirem relatos sobre a melhoria da assistência estudantil ofertada na UFPB, os discentes também expressaram insatisfações relacionadas às instalações da residência universitária e desorganizações administrativas no gerenciamento da PRAPE. Abaixo, temos alguns relatos sobre insatisfações dos estudantes.

Elis Regina: Quando eu fui assinar meu termo, uma das pessoas que eram responsáveis por receber a documentação, por exemplo, dos meus dados bancários, ela simplesmente perdeu [...] no período da greve, fiquei um bom tempo sem receber a bolsa. Então tive que fazer todo um processo pra tentar rever essa situação que graças a Deus eu consegui.

Marisa Monte: Na residência universitária tem um defeito muito grande de assistência tanto estrutural quanto de pecúnia. Deu um problema estrutural no seu quarto, demora a vir assistência, coisa assim que você não consegue resolver, por exemplo, uma infiltração, um vazamento no banheiro, eu não tenho como resolver isso sozinha [...] A gente teve um problema também da água, que tava constantemente faltando, aí teve um problema que passou vários dias faltando água... então assim, a demora de resposta na UFPB é lenta. A infraestrutura precária.

Cazuza: São políticas importantes, mas que precisam ser aperfeiçoadas. Porque eu moro aqui na residência... eu utilizo a residência universitária, o restaurante universitário e faço pesquisa também. E aqui a residência...eu recomendo a residência pra outras pessoas, mas existem muitas dificuldades pra quem mora aqui...a qualidade da água, às vezes falta energia, passa um, dois dias sem... às vezes cai internet.

Nas falas acima os discentes relataram problemas de infraestrutura com maior frequência. Tais problemas afetam o andamento da vida diária e prejudicam o desempenho acadêmico do estudante. Os problemas administrativos, se não solucionados de maneira ágil e eficaz, interferem no benefício financeiro do estudante, e dessa forma o limita na manutenção das despesas básicas.

De acordo com Silveira (2012) não há recursos financeiros destinados à manutenção das residências universitárias. O valor para reformas e manutenção das instalações das moradias universitárias precisam ser retiradas do recurso financeiro do PNAES. Sendo assim, temos um problema de gestão que impede melhores condições de infraestrutura nas moradias universitárias.

Durante o período do governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, as universidades públicas, e conseqüentemente a assistência estudantil, sofreram diversas instabilidades econômicas devido aos bloqueios nos recursos financeiros destinados à educação superior. Tal fato dificultou ainda mais a manutenção de obras em prédios das IES, manutenção de espaços físicos e de serviços hidráulicos, elétricos, de internet, dentre outros. Os recursos destinados à assistência estudantil foram reduzidos, prejudicando os discentes que dependem dos auxílios para permanência na universidade.

Os bloqueios orçamentários no sistema de gestão financeiro das universidades e institutos federais foram frequentes durante o governo do ex-presidente Bolsonaro. De acordo com Santos e Pereira (2022) a Constituição Federal assegura aos Institutos Federais autonomia no gerenciamento financeiro, porém, o governo federal pode impor contingenciamentos orçamentários e os cortes atingem o orçamento discricionário, o que inclui a assistência estudantil e serviços de infraestrutura e equipamentos. Desde 2021 os bloqueios orçamentários foram frequentes e prejudicaram o andamento e funcionamento adequado de diversas IFES no Brasil.

5.1.3 Conhecimento e experiência com os serviços de saúde

Essa categoria discute os assuntos relacionados à saúde do discente durante sua trajetória acadêmica, abordando seu conhecimento acerca dos serviços de saúde existentes na UFPB e seus vínculos com os serviços. Abordaremos também como foi a relação instituição – aluno durante o período pandêmico da Covid-19, na ótica do discente.

a. Necessidade de assistência de saúde no período acadêmico

Questionamos aos participantes se em algum momento durante o período acadêmico houve necessidade de procurar algum serviço de saúde por motivo de adoecimento. Antes mesmo dessa pergunta ser feita, alguns participantes já relataram possuir problemas de saúde relacionados à saúde mental e que necessitavam de ajuda de profissionais frequentemente. O participante Gonzaguinha nos relata sobre seu problema de saúde logo no início da entrevista:

Gonzaguinha: Eu tenho alguns transtornos, principalmente TDAH, então eu não conseguiria conciliar, por exemplo, trabalho, estudo [...]. Então, a UFPB além dela ter subsídio, ela tem as clínicas escolas, então eu consigo, sabe, é, tentar administrar esses problemas com a ajuda dessas extensões, dessas clínicas.

O referido estudante declara possuir Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Conforme Oliveira e Dias (2017) adultos com TDAH possuem maneiras de listar as tarefas diárias, mas não as realizam por esquecimento e não conseguem realizar várias atividades simultâneas, necessitando de um tempo maior para finalizar suas obrigações. Outro aluno também relatou possuir o TDAH, porém, só iniciou o tratamento após ter apresentado crise de ansiedade relacionada às pressões ocasionadas por sobrecargas nas atividades acadêmicas. É o caso do participante Cássia Eller:

Cássia Eller: Foi muito ruim no primeiro período, eu me cobrava muito, estudava muito e eu não conseguia aprender então eu desenvolvi ansiedade [...] eu tenho TDH, mas eu não era medicada antes, sabe? Ai depois eu percebi que eu não estava conseguindo lidar sozinha e tava tendo... já tava no final do curso, na metade, e tava sugando muito, e eu não tava conseguindo me concentrar tão bem, não tava tendo um desempenho tão bem. Ai eu procurei assistência.

As falas dos estudantes acima evidenciaram duas situações: na primeira nós temos um estudante consciente da sua condição de saúde e portador de um transtorno; e na segunda temos uma estudante que descobriu possuir o problema de saúde durante sua trajetória acadêmica na

universidade. Ambos procuraram assistência na instituição e foram assistidos pelos serviços de saúde existentes na UFPB.

Além da assistência de saúde, os alunos referiram ter procurado, inicialmente, apoio nas atividades dos projetos de extensão universitários e os serviços de inclusão e acessibilidade da UFPB.

Gonzaguinha: Primeiro eu procurei o CIA (comissão de inclusão e acessibilidade), por causa da fobia social e da TDH, eles me encaminharam para o HU, para a ala de psiquiatria, para que eu começasse o tratamento.

Cássia Eller: Quando eu iniciei, no primeiro período, tava com crise de ansiedade, tinha um projeto de extensão do meu curso que dava um suporte emocional. Então eu fazia terapia por lá.

A UFPB possui um Comitê de Inclusão e Acessibilidade que contribui para o desenvolvimento do Programa de Apoio ao Estudante com Deficiência. De acordo com Costa (2020) durante o primeiro e segundo mandato de Lula (2003-2010) foram instituídas as políticas de inclusão e permanência no Ensino Superior destinadas aos alunos com deficiências, visando tornar o ensino mais inclusivo no país.

A extensão universitária faz parte dos três pilares da universidade pública: ensino, pesquisa e extensão. Os projetos de extensão promovem a interação entre universidade e comunidade, levando para além dos muros da universidade o conhecimento e a prática estudantil, além de abraçar os estudantes universitários que participam da extensão. Dessa forma, as políticas de inclusão e permanência contribuem para que o discente seja acolhido em suas dificuldades acadêmicas e de saúde.

Conforme Ariño e Bardagi (2018) o período universitário é marcado por muitas transformações e mudanças na rotina dos estudantes, exigindo adaptações a uma nova realidade, o que pode causar conflitos internos e impactar diretamente a saúde dos indivíduos, deixando-os vulneráveis ao adoecimento mental.

Além dos relatos de TDAH como problema de saúde inicial, temos a estudante Marisa Monte que relata ser portadora de epilepsia, uma condição neurológica que requer cuidados e acompanhamentos com profissionais capacitados e preparados, assim como o acompanhamento do TDAH.

Marisa Monte: Eu sou epilética. Então eu precisei do neuro aqui no CRAS, que eu consegui, graças a Deus. É, precisei de um endócrino, que eu também consultei aqui no CRAS. Porque eu fiz uma colecistectomia, retirei a vesícula, então eu precisei das consultas com o endócrino aqui.

Além do problema de saúde apresentado pelos estudantes Gonzaguinha, Marisa Monte e Gal Costa, outros estudantes relataram que necessitaram de cuidados da saúde durante o percurso acadêmico. Embora diferente dos estudantes acima citados, os demais utilizaram o serviço de saúde da UFPB, o CRAS, para problemas pontuais de saúde, de maneira esporádica e não como tratamento contínuo.

Belchior: Já precisei. Eu já procurei o CRAS. Que é a referência pra quem mora na residência [...] eu não tenho tratamento contínuo lá. Quando sente alguma coisa é que a gente vai.

Elis Regina: Eu precisei do reumatologista e do clínico geral mesmo. Foi de imediato no CRAS.

Maria Bethânia: Sempre foi problema de saúde um pouco normal... gripe, garganta inflamada... e aí a gente consegue assistência aqui no CRAS.

O CRAS oferece diversos serviços de saúde aos servidores e estudantes da UFPB. Boa parte dos estudantes que recebem auxílios estudantis utilizam o CRAS como primeiro ponto de apoio à saúde. Porém, alguns estudantes relataram ter procurado primeiramente as Unidades Básicas de Saúde (UBS) ou até mesmo o Hospital Universitário (HU) para assistência em saúde.

Alcione: A primeira coisa que eu fiz foi procurar a USF. Porque o CRAS tem aquela coisa que tem que agendar e tudo mais né?

Marisa Monte: Emergência eu vou mais pra UPA, porque o CRAS não tem serviço de emergência.

Rita Lee: Procurei o HU pela questão de vacinas aqui, como eu sou do curso de saúde eles exigem que a gente tenha cartão de vacina todo preenchido, atualizado, talvez tenha sido a primeira vez.

Gal Costa: Eu procurei o CRAS, inicialmente, só que aí eu queria marcar uma consulta, só que estaria disponível pra daqui a dois meses. E aí, como era uma causa urgente, eu tive que recorrer a rede particular. Infelizmente. O CRAS não resolveu. Tinha vaga mas só tinha vaga pra dois meses.

Baseando-se nos relatos acima percebemos a frequência com que o serviço do CRAS é citado, passando a ser um espaço de referência em saúde para os estudantes universitários da UFPB. Embora isso seja um fato, em algumas situações, temos que o serviço não comporta a demanda existente para serviços de maior complexidade, como é o caso de cirurgias e atendimentos de emergência. Porém, notamos que alguns estudantes, como relatado acima, em uma necessidade de doença, procuraram o serviço externo à universidade para assistência imediata, alegando que no CRAS havia demora para o atendimento ou não possuía a assistência desejada. Diante disso, podemos sugerir a necessidade de articulação das redes municipais e

estaduais no apoio à saúde do discente, já que as maiores pactuações em saúde provêm desses entes federados.

b. Conhecimento sobre a existência do serviço de saúde da UFPB – CRAS e suas experiências no atendimento

Questionamos aos participantes em qual momento da vida acadêmica se deu o primeiro contato com o CRAS, de que forma tiveram conhecimento da existência do serviço de saúde dentro da instituição de ensino, bem como foram suas experiências no atendimento no serviço. A grande maioria alegou ter conhecimento do setor devido à proximidade do prédio com a residência universitária, já que são prédios vizinhos. Ou seja, o CRAS por ser bem localizado, facilita a identificação pelos estudantes, com o acesso é prático e rápido.

Gonzaguinha: Como é aqui do lado, a gente ficava sabendo.

Elis Regina: O CRAS não tem como não deixar de conhecer porque é aqui do lado, então você não tem muita dificuldade de saber onde é.

Gal Costa: Porque o CRAS aqui é vizinho a residência né? Então não fica difícil a gente conhecer. Não quando assim que eu entrei, eu descobri depois.

Maria Bethânia: Eu acabei conhecendo nos ambientes da residência, por ser de frente.

Mesmo com a proximidade entre as instalações do CRAS e da Residência Universitária, outros alunos declararam que só conheceram o CRAS através dos amigos que antes moravam na residência e que utilizaram o serviço.

Alcione: Eu conheci através dos residentes. Conversas com os residentes.

Marisa Monte: Através dos outros residentes.

Rita Lee: O CRAS foi realmente através das minhas amigas que elas falavam sobre o CRAS e eu vi que eu poderia acessar alguns serviços médicos através dele então eu fui procurar essa questão do oftalmologista.

Independentemente de como o serviço é propagado, temos a importância do mesmo ser utilizado pelo usuário de maneira adequada e resolutive. A Constituição Federal de 1988 garante a saúde como um direito de todos e dever do Estado (Brasil, 1988). A existência de um setor com ofertas de profissionais qualificados ao atendimento à saúde do discente dentro do espaço universitário fortalece a política estudantil no seu processo de democratização da educação superior, auxiliando os estudantes que necessitarem de apoio à saúde durante seu

percurso acadêmico e evitando ausências ou situações que prejudiquem a continuidade do ensino do discente. Além disso, a assistência estudantil contribui fortemente para melhorar os laços entre instituição e discente na permanência do mesmo no espaço acadêmico.

Em outros relatos, alguns estudantes afirmaram que conheceram um pouco do CRAS a partir de ações realizadas durante o mês de setembro na campanha do “setembro amarelo”. A referida campanha é voltada à saúde mental na prevenção do suicídio. Na oportunidade, representantes do CRAS aproveitam para divulgar suas ações e incentivar os discentes a procurar o serviço.

Belchior: Na residência, eles divulgam algumas coisas do CRAS, às vezes fazem alguma atividade lá... por exemplo, setembro amarelo.

Gal Costa: Não quando assim que eu entrei, eu descobri depois. Inclusive agora no setembro amarelo veio representante do CRAS pra explicar melhor as formas de ter acesso.

De acordo com Carvalho (2022) em 2019 a equipe da PRAPE realizou rodas de conversas na residência universitária durante a campanha “setembro amarelo” onde discutiram temas relacionados à saúde mental do estudante.

A apresentação do serviço e de suas funcionalidades abrem portas e acolhem aqueles que estão sendo inseridos em um ambiente novo, no caso, a universidade. Assim, o acolhimento nos serviços de saúde promove integração e fortalece a conexão entre usuários e a equipe do serviço, permitindo que haja confiança na busca do cuidado em um momento de fragilidade pessoal do estudante recém-chegado.

É interessante ressaltar a importância de divulgar a existência do serviço de saúde na instituição logo no primeiro semestre do curso universitário, ou até mesmo no ato da matrícula. Os alunos novatos, principalmente aqueles que são provenientes de outras localidades geográficas e que começarão uma vida longe de seus familiares, necessitam de cuidados quanto à saúde mental, haja vista que, de acordo com Ariño e Bardagi (2018), muitos dos sofrimentos psíquicos podem ocorrer no primeiro ano do curso.

Quando indagamos aos participantes como foram suas experiências nos atendimentos no CRAS, em boa parte obtivemos relatos positivos em relação ao atendimento, porém, com algumas reclamações acerca da demora na marcação para determinados profissionais, como podemos ver adiante:

Gonzaguinha: Então, sempre foi uma relação boa. A primeira experiência? Acho que faz tempo viu? Foi com o clínico geral, acho. Não lembro muito bem pq eu procurei,

mas foi boa a experiência [...] E eu usei o CRAS pra tentar o contínuo com a psicóloga. Faz um bom tempo, só que esse é o problema do CRAS. Tem uma fila de espera muito grande e é muito difícil achar. E pra TDH sempre a demanda é alta e o tratamento é contínuo, então não tenho.

Alcione: Ai o primeiro serviço que eu procurei lá foi a dermato e demorou um pouco, tipo da marcação até o atendimento, mas foi ótimo o atendimento.

Os relatos acima caracterizam o CRAS com atendimento ótimo mesmo com limitações no acesso. Há também outros relatos que caracterizaram o CRAS positivamente no atendimento rápido e no acesso à especialidade desejada:

Belchior: Minha experiência de forma geral é boa no CRAS. A gente sempre consegue atendimento e nunca é um atendimento demorado. A gente consegue atendimento de certa forma, rápido.

Elis Regina: Fiz meu cadastro, tudo mais, recebi umas informações e fui atendida sem nenhum problema. A experiência foi boa.

Cazuza: A experiência foi muito positiva. Fui muito bem atendido, fui muito bem encaminhado. Eu precisei de um serviço e fui muito bem atendido no determinado serviço. Foi bom!

Maria Bethânia: A primeira experiência no CRAS, há bastante tempo, foi bem de boa porque eu cheguei com problema de faringite e foi atendida como urgência né, eles me botaram, eles entenderam que eu tinha algo e tudo mais, mas foi super tranquilo assim.

Embora boa parte dos participantes relatarem a busca por assistência em saúde e suas experiências do atendimento no CRAS – confirmando a necessidade da existência de um serviço de saúde dentro de uma instituição universitária –, houve participante que confessou ter negligenciado sua saúde após o ingresso na universidade:

Rita Lee: Inicialmente, eu acho que...depois que eu entrei aqui eu negligenciei muito a minha saúde, então, não consigo identificar qual foi o primeiro serviço de saúde que eu utilizei [...] eu não tenho o hábito de utilizar muito o CRAS, e também de utilizar o serviço médico em geral.

Conforme Siqueira *et al.* (2017) a motivação dos estudantes para procurar os serviços de saúde está relacionada ao desejo de encaminhamentos para especialidades médicas com objetivo de realizar consultas de rotina ou manter a continuidade de tratamentos de saúde.

Portanto, a busca pelos serviços de saúde dos participantes dessa pesquisa evidenciou que boa parte dos estudantes utilizam o serviço do CRAS devido a uma condição de fragilidade já existente, e não como métodos preventivos ou promocionais à saúde, sendo ainda mais

expressivo com o relato da participante Rita Lee, que refere ser negligente com a saúde e que mesmo tendo conhecimento dos serviços ofertados e ser estudante de um curso da graduação na área da saúde, não procura o serviço de saúde com frequência.

c. A pandemia da Covid-19 e suas implicações na vida acadêmica

A pandemia da Covid-19, declarada em março de 2020 no Brasil, ocasionou diversas modificações na vida de toda a população mundial. Os jovens estudantes, que ingressam na educação superior visando melhores condições socioeconômicas após sua formação acadêmica, sofreram o impacto dessa pandemia desde o seu início até os dias atuais, pois muitos deles tiveram sua conclusão do curso atrasada devido a suspensão das aulas presenciais e práticas durante o período crítico da pandemia.

Durante a pandemia, para manter as restrições de isolamento social no combate à disseminação da doença, as aulas na UFPB passaram a ser ofertadas na modalidade remota, respeitando a resolução nº 19/2020 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), que regulamenta a oferta de componentes curriculares para a graduação em um período suplementar. Dessa forma, alguns alunos foram para a casa de familiares ou permaneceram na residência universitária por vontade própria.

A seguir, iremos expor as falas dos participantes relativas ao período pandêmico. Questionamos como foram suas experiências durante a fase crítica do Covid-19 e suas relações com a instituição e o apoio da UFPB em relação à oferta de ações em saúde.

Como descrito em outros tópicos, houve relatos de alunos que alegaram possuir sua saúde mental fragilizada antes mesmo de ingressar na UFPB, portanto, para alguns alunos que possuíam diagnósticos de ansiedade, fobia social, entre outros, foram dias com bastantes flutuações emocionais. Conforme o relato a seguir:

Gonzaguinha: Em relação à pandemia, é até meio assim, tem uma relação dúbia, por eu ter fobia social, tudo aquilo que estava lá fora pra mim, me causava ansiedade, meio que cessou né? Minhas aulas, meus seminários, eram no meu quarto. Então isso diminuiu muito a minha ansiedade e melhorou as minhas notas. [...] fico tenso por outros motivos, por causa da pandemia, ou preocupado com seus amigos, seus parentes.

Analisando a fala do participante, percebemos que a condição de assistir aulas *on-line* e permanecer em isolamento social não o afetou, pelo contrário, foi benéfico devido a sua condição de saúde demandar tal comportamento para seu bem-estar. Apesar disso, o mesmo

participante nos relatou que se sentiu emocionalmente frágil, preocupando-se com amigos e familiares quanto ao risco de adoecimento.

Contrariando a fala do participante acima, muitos outros estudantes sentiram de maneira negativa o isolamento social e alegaram aumento das crises de ansiedade, sensação de medo, insegurança e dificuldades de aprendizado na modalidade do ensino remoto. Além disso, muitos se emocionaram ao relembrar perdas de pessoas próximas vítimas da Covid-19, fato esse que acarretou também no baixo rendimento acadêmico.

Rita Lee: [...] Eu fiquei bem apreensiva sobre como prosseguir a partir do isolamento social, da gente ficar afastado da UFPB, até mesmo no EAD. Eu senti muita dificuldade no EAD, visto que pra aprender eu tive muito problema de prender a atenção, então passar o dia na frente do computador assistindo aula do professor... eu tinha muita dificuldade de absorver o conteúdo por causa disso. E ai juntava a questão da ansiedade também, de ficar muito presa dentro de casa, de não conseguir encontrar as pessoas que eu convivía normalmente... então isso me deixou muito apreensiva e isso me prejudicou também na questão das minhas aulas de curso que eu tive algumas dificuldades de conseguir acompanhar as aulas e fazer as atividades. Então, eu me senti bem prejudicada durante esse período.

Alcione: Na pandemia, parte dela eu passei em casa, no sertão, logo no começo. E ai, eram momento de muita incerteza, tanto com relação a situação a pandemia, e também com relação a academia, que era só no modelo virtual.

Elis Regina: Foi um choque pra mim porque eu tive pessoas que se foram, então influenciou muito, então consegui pagar todas as cadeiras, mas emocionalmente eu tive um decaimento muito grande. No período pandêmico eu fui (interior) e retornei. Eu retornei mas boa parte eu fiquei aqui na residência porque eu também estava com medo e não tava dando pra ir por conta do pico alto que tava, indice alto de contaminação.

Segundo Maia e Dias (2020) durante a pandemia da Covid-19 houve um aumento considerável dos casos de perturbação psicológica entre os estudantes universitários, em especial os casos de ansiedade, depressão e estresse. Grande parte desse aumento do número de casos ocorreu devido ao isolamento social e a incerteza dos dias futuros.

Neste período, mesmo com as aulas suspensas presencialmente, a demanda do serviço de psicologia do CRAS continuou sendo bem requisitada pelos estudantes que permaneceram na residência universitária e também por aqueles que permaneceram em suas casas, fora da universidade. Alguns estudantes referiram sentir a necessidade do serviço psicológico por causa das crises de ansiedade provocadas pela situação pandêmica e por motivos de incertezas e inseguranças no curso em andamento. Como seguem nas falas adiante:

Alcione: Na pandemia, parte dela eu passei em casa, no sertão, logo no começo. E ai, eram momento de muita incerteza, tanto com relação a situação a pandemia, e também com relação a academia, que era só no modelo virtual [...] e ai depois eu vim pra cá e

ai também fazia estágio no HU e também continuava nesse momento de incerteza e eu utilizei o serviço de psicologia do CRAS, pq eu tava nessa de que, tipo, sem perspectiva do curso, sem saber quando voltaria, sem saber quando iria me formar e, surtando de ansiedade.

Marisa Monte: A gente atrasou, a gente eu digo todos os alunos de odontologia, atrasaram dois anos de calendário, dois anos no mesmo período, e isso assim, foi muito frustrante. E parar dois anos dá uma pausa na minha vida inteira. Ai foi por isso que eu procurei assistência psiquiátrica no CRAS. E assim, sem resposta da universidade de retorno mesmo presencial. Naquela incerteza de futuro e eu pensando, como é que eu vou me manter na residência? foi um período difícil assim mesmo de saúde mental, pelo isolamento, por não poder ver a minha família, porque, por fazer um curso de saúde, vez ou outra eu ia pra um hospital, por atividade extracurricular pq a da UFPB mesmo estava parada. E eu não ia... não tinha vacina, não tinha nada. Ai eu não ia expor minha família ao risco de uma covid nem nada. E eu fiquei sozinha na residência, porque minha colega de quarto, a família dela é do sertão, e ela foi pra lá e eu fiquei sozinha na residência. Já tava dando nome para as plantas, para os tijolinhos da parede. O que me ajudou muito foi o psicólogo do CRAS e a psicóloga da PRAPE.

Rita Lee: Eu fiquei bem apreensiva sobre como prosseguir a partir do isolamento social, da gente ficar afastado da UFPB, até mesmo no EAD. Eu senti muita dificuldade, no EAD [...] eu tinha muita dificuldade de absorver o conteúdo. E ai juntava a questão da ansiedade também, de ficar muito presa dentro de casa, de não conseguir encontrar as pessoas que eu convivía normalmente, então isso me deixou muito apreensiva e isso me prejudicou também na questão das minhas aulas de curso que eu tive algumas dificuldades de conseguir acompanhar as aulas e fazer as atividades, então eu me senti bem prejudicada durante esse período.

Maria Bethânia: A pandemia foi difícil. A pandemia, na educação a gente teve três períodos ai, só fazendo uma ou duas disciplinas então, isso meio que travou muito o curso.

Na presente pesquisa os participantes relataram com bastante frequência a dificuldade de adaptação no isolamento social, as inseguranças, incertezas futuras em relação à conclusão do curso, o medo de adoecimento e da transmissão da doença para os familiares. Os sentimentos relacionados às incertezas do futuro no curso nos remetem à urgência de conclusão para inserção no mercado de trabalho, pois como vimos anteriormente, são jovens que emergem de uma classe economicamente baixa, que idealizaram um curso superior como uma ponte para a qualidade de vida e ascensão social. Dessa forma, a frustração com a academia foi algo presente na vida desses estudantes.

Alcione: Durante a pandemia, principalmente, passou muitas vezes, tipo, o que que eu tô fazendo?? Dois anos parada, sem avançar em nada?! E depois, tipo, outras universidades voltando...e a UFPB não!! E ai, é, isso é perseverança né? [...] e a outra opção seria a faculdade particular né? [...] ai não teria como financeiramente, porque tipo, aqui eu tenho a residência universitária, e ai tenho a bolsa da residência, além disso tenho a bolsa de extensão, então é isso que me ajuda a me manter aqui, a comprar meus instrumentais. E na universidade particular, por mais que eu conseguisse uma bolsa 100%, eu não teria dinheiro para pagar aluguel e obviamente não teria bolsas.

De acordo com a UNESCO (2020) quando as IES interrompem suas atividades presenciais por um semestre ou mais, existe uma tendência de redução na demanda de alunos. Tal efeito é devido à falta de qualidade do ensino e no acompanhamento individual, o que é muito difícil de ser realizado no ensino à distância. Além disso, existe uma grande possibilidade de ocorrer a retenção ou evasão do curso.

No caso da UFPB, percebemos que dentre os estudantes participantes da pesquisa, não houve abandono do curso, houve apenas uma retenção forçada pela pandemia. Os relatos evidenciaram que existiu o desejo de abandono e desistência do curso, mas se mantiveram na universidade devido aos anseios pessoais e a ajuda dos auxílios das políticas de assistência estudantil. Tal fato reforça ainda mais a certificação de que a assistência estudantil é fundamental para a manutenção e permanência dos estudantes universitários, tanto em período de crise sanitária quanto no cotidiano dos jovens beneficiários da política.

Como demonstrado nos relatos anteriores, percebemos que no decorrer da pandemia da Covid-19 os casos de ansiedade foram mais expressivos e demandaram maior atenção dos serviços de saúde da instituição. Os participantes alegaram fazer uso do serviço em busca de atendimento psicológico e psiquiátrico com maior frequência, tanto na modalidade presencial, indo diretamente no CRAS ou para a psicóloga da PRAPE, ou pela modalidade remota, para aqueles que permaneceram nas casas de familiares.

Questionamos aos participantes se os mesmos receberam algum apoio da UFPB, no quesito assistência de saúde, durante o período pandêmico. A seguir, exibiremos os relatos relacionados às ações de saúde ofertadas pela UFPB durante a pandemia.

Gonzaguinha: Sobre os serviços de apoio [...] testagem acho que não teve aqui, mas teve vacinação contra H1N1, né? Principalmente pra não confundir os sintomas. Acho que depois teve o Covid, mas foi mais recente. Não lembro muito bem outras ações.

Alcione: Eu procurei o serviço de psicologia do CRAS e assim, foi muito útil pra que eu pudesse ver, que tipo, não era minha culpa, eu tava tentando, tava fazendo o que eu podia. E aí, foi muito importante essa ajuda nesse momento”. – **O atendimento foi remoto?**² Foi remoto. **Então você considera que teve um apoio durante esse período?** Sim, com certeza.

Belchior: É, inclusive até teste de covid a gente fazia pelo CRAS.

Elis Regina: **Sobre o apoio que a universidade deu: foi reduzido?** foi. Não foi muito, assim, o que a gente precisava realmente, mas teve. Pouco mas teve.

Rita Lee: Eu não tive esse apoio porque durante o período da pandemia eu não fiquei aqui na residência da universidade em si, eu tive que voltar pra minha casa.

² Os trechos em destaque são as falas/perguntas da pesquisadora.

Cazuza: Tinha todo um auxílio tanto para os que estavam aqui... todo um processo mediador com exames, coletas pra saber se as pessoas que estavam aqui estavam com covid ou não estavam, programas de isolamento. E teve todo o acesso do restaurante que veio pra cá, porque o restaurante fechou mas a PRAPE não deixou os estudantes que moravam aqui na residência desassistidos. Eles foram assistidos aqui. Vim pra cá, passei um tempo. Fiz um dos testes do covid pra vim pra cá.

Gal Costa: Teve testagem de covid. Eu passei a pandemia só questão de um ou dois meses em casa. Quando eu precisei voltar, por causa da pesquisa, aí era obrigado a fazer o teste de covid, e era realizado lá no CCM. Fazia o teste e apresentava o teste e retornava pra residência.

Conforme tais falas percebemos que as ações de saúde relativas ao combate e controle da Covid-19 na UFPB foram realizadas de maneira superficial e intimista, oferecendo testagens para os alunos que retornassem para a instituição no início das aulas ou atividades presenciais.

Apesar da ausência de relatos relacionados à mobilização da comunidade acadêmica para atividades de promoção e prevenção da Covid-19, notamos um bom destaque do funcionamento do CRAS, com ofertas de profissionais disponibilizando sua dedicação à saúde mental dos estudantes, promovendo também a oferta de vacinação e encaminhamentos para a Sala de Coleta para Testagem da Covid-19, a qual funcionava no Centro de Ciências Médicas (CCM).

A Sala de Coleta para Testagem da Covid-19 estava sendo organizada pela Comissão de Biossegurança da UFPB e funcionava em parceria com o Laboratório de Biologia Molecular (LABIMOL). De acordo com informações do site da UFPB, as condições para serem realizados os testes da Covid-19 era ser membro da comunidade acadêmica, estar em atividade presencial e apresentar sintomas suspeitos da doença. Para isso, era preciso realizar o preenchimento do questionário *on-line*, aguardar atendimento da triagem que era realizado pelos médicos ou enfermeiros do CRAS, e depois comparecer à sala de coleta para realizar o exame RT-PCR para diagnóstico ou não da Covid-19.

Embora tais ações tenham sido realizadas, diante do contexto mundial e do grau de contaminação e transmissibilidade da doença em que todos estavam expostos, houve carência de maiores atividades e mobilizações direcionadas aos alunos que estavam na residência universitária. Por se tratar de alunos que compartilhavam do mesmo ambiente para morar, se alimentar e dividir as tarefas do dia a dia – além de serem da graduação de cursos da área de saúde, onde muitos frequentavam ambientes hospitalares e realizavam atendimento ao público –, se fazia necessário maior articulação e conscientização por parte da instituição aos eventos voltadas à promoção e prevenção da doença.

As informações a respeito dos meios para evitar a transmissão estavam em sites e plataformas da instituição, porém, não foram relatados pelos participantes mobilizações e

incentivos à continuidade do isolamento social, uso contínuo de máscaras, uso do álcool em gel ou outras formas de Equipamentos de Proteção Individual (EPI's) para evitar a contaminação e disseminação da doença.

De acordo com Siqueira *et al.* (2017) a universidade é um ambiente propício às mobilizações e eventos que promovam a saúde e o bem-estar da comunidade acadêmica, haja vista que os estudantes se encontram em um período de transição para a vida adulta, podendo levar hábitos saudáveis por toda uma vida. Além disso, a inserção de atividades de promoção à saúde no ambiente universitário irá agregar na aprendizagem e desenvolvimento do estudante, o conscientizando na busca de autonomia de sua própria saúde, e assim, influenciando na qualidade de vida do mesmo e de toda a sociedade por meios da reprodução de seus atos.

No final da entrevista, houve oportunidade para que os entrevistados expressassem suas opiniões e sugestões de melhorias para o serviço do CRAS. As respostas variaram, desde sugestões bem pertinentes quanto opiniões neutras devido ao pouco uso do serviço. Segue abaixo algumas falas dos participantes:

Maria Bethânia: Eu não tenho porque recentemente eu não precisei ir. Mas você vai encontrar pessoas que tem do que reclamar porque elas vão constantemente.

Cássia Eller: Eu acredito que pra mim, não! Mas para as pessoas que querem ser atendidas, e nunca tem cadastro, deveria ser mais rápido isso. Porque você envia seus documentos pelo email, ai demora, tipo, um mês para eles responderem, e se responderem... então tem um processo muito longo nisso, sabe? Então se chega uma pessoa que ta precisando de atendimento rápido, é inviável pra ela. Tem essas questões.

Gal Costa: Eu acho que deveria ser disponibilizado ficha pra quem mora aqui na UFPB. Não que não deixe de atender quem vem de fora, mas que dê prioridade pra quem realmente mora aqui. Porque quem mora aqui, é quem mais precisa e usufruir dos serviços daqui. Porque a pessoa morar aqui dentro, como eu moro, e você precisar ir pra rede particular porque não tem uma vaga aqui no CRAS, é bem prioridade ao acesso pra quem é daqui.

Cazuza: Uma sugestão muito positiva que eu teria seria que, apesar dele oferecer o serviço, ainda há um processo muito... de assistência. Por exemplo, teve uma certa vez que fui ao nutricionista e eu passei um período muito grande de espera. Se esse tempo, no caso, pudesse ser reduzido com a implementação de outros profissionais ou de horários e serviços, seria muito mais positivo do que já é.

Rita Lee: É, o acesso de você chegar até lá pra marcar os exames, as consultas... acho que dificulta um pouco porque às vezes você fica... é, tem que ligar pra tal pessoa, ou então tem que ir lá marcar, ai você não sabe... chega lá pra marcar e eles dizem, não... você tem que falar com tal pessoa, tem que mandar e-mail pra tal coisa... então acho que essa questão da acessibilidade mesmo porque pra você conseguir iniciar um tratamento lá, sabe?

Marisa Monte: Melhor integração do CRAS com o HU. Isso seria ótimo para que a gente pudesse fazer exames sem precisar de regulação da USF, porque se o médico do CRAS ou dentista do CRAS, ou eu faço particular ou eu tenho que ir para uma

USF pra que a USF me encaminhe para algum lugar pra fazer. E se tivesse essa ligação direta do CRAS, nem que fosse só com os residentes com o HU, seria muito bom.

Elis Regina: Essa questão, por exemplo, ginecológica, eu acho que é muito ausente. Acredito que não só eu que tem essa visão. Eu acho que poderia dar uma visão, assim, uma visão não, dar uma possibilidade maior de, nós meninas, ter essa possibilidade... (saúde da mulher) acho que é um pouco assim, limitada.

Alcione: Durante a pandemia eu tentei marcar alguma coisa, acho que foi até dentista mesmo no CRAS, e não conseguia. E aí eu não sei se ainda tá nesse modelo virtual ou não, mas se tiver, é algo a ser visto porque eu realmente não consegui... tipo, mandei e-mail e não fui respondida... não conseguia esse atendimento específico.

Nesses trechos os estudantes relataram dificuldade no acesso ao sistema de atendimento do CRAS e as sugestões ficaram centradas na modificação do sistema de marcação e na ampliação dos atendimentos especializados já existentes. Também percebemos que há dificuldade no sistema de referência e contra-referência, principalmente quando se trata da alta complexidade hospitalar.

Embora o CRAS seja um serviço apenas ambulatorial, não comportando serviço de urgência e emergência, há o atendimento inicial e encaminhamento aos outros serviços de saúde. No entanto, não existe uma intersetorialidade ou pactuação para suprir a demanda existente. Diante disso, deixamos como sugestão para pesquisas futuras o tema para melhor compreensão dos sistemas de referência e contra-referência na saúde dos discentes universitários.

6 PRODUTO PEDAGÓGICO

Como produto pedagógico propomos sugestões para minimizar os efeitos negativos que dificultam o discente no acesso à informação sobre a política de assistência estudantil e melhorias no atendimento à saúde no serviço existente na UFPB.

Para isso, realizamos um levantamento, baseando-se nos resultados obtidos nesta pesquisa, e elaboramos uma cartilha informativa sobre a política de assistência estudantil, incluindo seus principais objetivos e ações. Na referida cartilha, apresentada a seguir, detalhamos o serviço de saúde existente na instituição, divulgando suas formas de acesso e especialidades médicas e profissionais existentes.

As informações contidas na cartilha poderão ser incluídas futuramente nas plataformas digitais da instituição, a exemplo do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), e distribuídas via *Qr code* no *campus* I, mais especificamente nos locais mais frequentados pelos estudantes. Dessa forma, a informação seria mais divulgada e acessível.

6.1 SUGESTÕES DE MELHORIAS NO ATENDIMENTO DO SERVIÇO DE SAÚDE

Após a interpretação dos dados coletados através dos questionários e entrevistas realizadas, podemos enxergar sugestões para melhorias no atendimento dos discentes no âmbito da saúde universitária. Inicialmente, evidenciamos que há pouca familiaridade dos discentes com o próprio programa que os assiste, o PNAES. Dessa forma, sugerimos que os discentes sejam apresentados ao PNAES assim que é realizada a matrícula na instituição.

Para facilitar essa interlocução, consideramos uma estratégia interessante a implantação de um *link* eletrônico na plataforma de acesso ao SIGAA, o qual constaria com a cartilha informativa contendo informações sobre a política de assistência estudantil. Dessa maneira, o estudante terá conhecimento de seus direitos enquanto estudante do ensino superior e ampliará seus conhecimentos. Na cartilha também constarão as informações sobre o serviço de saúde do CRAS, o que possibilitará ao discente ter noção de que a política de assistência estudantil o beneficiará com a assistência de saúde, conforme a oferta dos serviços na instituição de ensino superior.

Quando analisamos o serviço do CRAS, percebemos que, por ser um órgão complementar da reitoria, possui regulamento próprio, e assim, consta de sua própria forma de organização interna quanto à elaboração de protocolos e fluxos de atendimento. Dessa forma, conforme seu regimento interno, apenas estudantes e servidores ativos podem ser assistidos pelo serviço de

saúde. Nesse sentido, o CRAS possui uma plataforma eletrônica onde possui todas as informações sobre comunicados e legislações, marcação de consultas e como chegar no serviço. Apesar disso, os estudantes ainda relataram que só conheceram o CRAS por intervenção de amigos ou ex-estudantes. Como sugestão para melhorar a divulgação do serviço, poderia ser elaborado um *QR code* para ser fixado em todos os espaços acadêmicos, e assim melhorar na divulgação do serviço, contendo os tipos de especialidades ofertadas, horários de atendimentos e o sistema de marcação de consultas, bem como os meios para se chegar até o serviço de saúde.

Para melhor compreensão, elaboramos a cartilha informativa para guiar o estudante durante sua trajetória acadêmica, desde o início da matrícula até seu percurso estudantil. Abaixo, temos a demonstração da cartilha e o *QR code* onde podemos visualizar também de maneira digital todas as informações contidas nesta referida cartilha.

6.2 CARTILHA



Universidade Federal da Paraíba

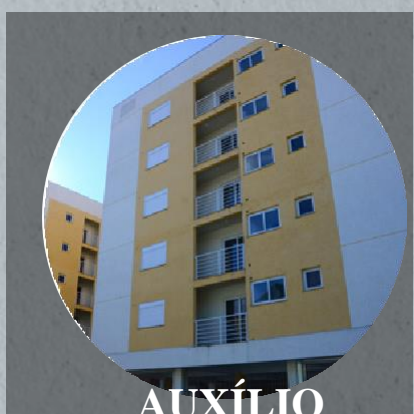
Programa Nacional de Assistência Estudantil



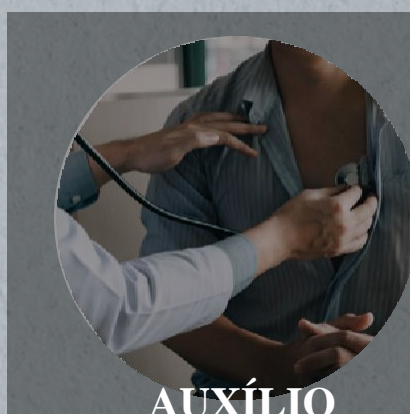
AUXÍLIO
TRANSPORTE



AUXÍLIO
ALIMENTAÇÃO



AUXÍLIO
MORADIA



AUXÍLIO
SAÚDE

**VAMOS CONHECER UM POUCO
DO PNAES?**



Quais os objetivos do PNAES?

Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

Reduzir as taxas de retenção e evasão;

Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.





Quais as ações do PNAES?

- **Moradia Estudantil;**
- **Alimentação;**
- **Transporte;**
- **Atenção à Saúde;**
- **Inclusão Digital;**
- **Cultura;**
- **Esporte;**
- **Creche;**
- **Apoio Pedagógico;**
- **Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.**





Quem pode se beneficiar pelo PNAES?

Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio.

Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Você deve ficar acompanhando as informações a respeito da seleção por meio das plataformas virtuais de sua instituição de ensino superior.



A atenção à Saúde na UFPB

O Centro de Referência de Atenção em Saúde - CRAS é um serviço da UFPB que presta assistência à saúde dos discentes, docentes e técnicos administrativos.

Para utilizar o serviço, é preciso realizar o cadastro através do envio da documentação abaixo descrita, para o e-mail: crascomunicacao.ufpb@gmail.com

Documentos necessários:

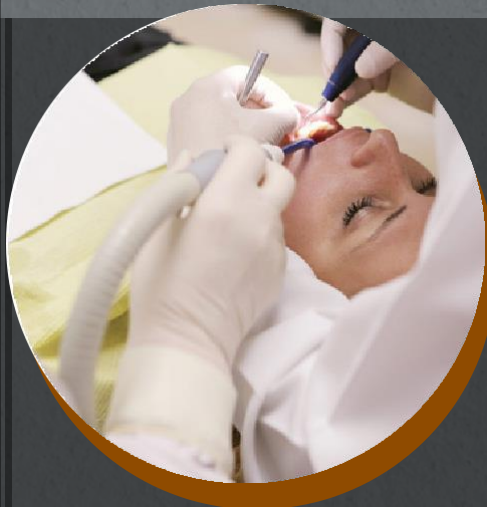
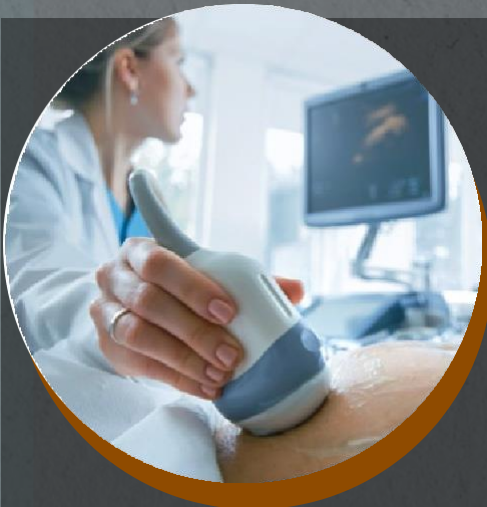
- CPF;
- RG;
- Comprovante de residência;
- Número para contato;
- SE ESTUDANTE:
Atestado de matrícula atualizado;
- SE SERVIDOR:
Contracheque atualizado.





Quais os serviços oferecidos pelo CRAS?

- **Cirurgia bucomaxilo e Implante dentário**
- **Ecocardiografia**
- **Enfermagem**
- **Odontologia**
- **Práticas Integrativas e Complementares**
- **Ultrassonografia**
- **Comissão de Ensino Pesquisa e Extensão**
- **Unidade de Distribuição de Medicamentos**





Quais as especialidades oferecidas pelo CRAS?

- **CARDIOLOGIA**
- **CLÍNICA GERAL**
- **DERMATOLOGIA**
- **ENFERMAGEM**
- **GERIATRIA**
- **MASTOLOGIA**
- **NEUROLOGIA**
- **NUTRIÇÃO**
- **ODONTOLOGIA**
- **OFTALMOLOGIA**
- **PEDIATRIA NA ESCOLA BÁSICA DA UFPB**
- **PNEUMOLOGIA**
- **PSICOLOGIA**
- **PSIQUIATRIA**
- **REUMATOLOGIA**





Como agendar minha consulta?

O agendamento de consultas para especialidades clínicas são realizadas exclusivamente de forma presencial no horário 8 às 11h e de 13 às 16h, de segunda a quinta-feira e de 8 às 11h e de 13 às 15h na sexta-feira.

Os agendamentos para Odontologia e Cirurgia bucomaxilofacial seguirão agendados através do site:

www.ufpb.br/cras



O Centro de Referência e Atenção em Saúde - CRAS, situado no Campus I da UFPB, em João Pessoa, foi criado em 28 de fevereiro de 2014, através da aprovação da Resolução nº 04/2014 do CONSUNI, como um órgão suplementar vinculado à Reitoria.



**PARA TER ACESSO A ESSA
CARTILHA DIGITAL, APONTE O
CELULAR PARA OQR CODE ACIMA**

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo dissertativo possuía objetivo geral de investigar as ações de Atenção à Saúde do discente através da Política de Assistência Estudantil no *campus* I da Universidade Federal da Paraíba. A pesquisa foi realizada com êxito na perspectiva deste objetivo pois constatamos a existência de um serviço de saúde que oferta ações direcionadas à saúde do discente, contribuindo com a efetivação da política de assistência estudantil no espaço acadêmico. A saúde do discente, na UFPB, é promovida pelo serviço do CRAS, atendendo jovens universitários que necessitam de assistência médica em suas necessidades de saúde.

Este estudo também nos trouxe a oportunidade de adentrar um pouco sobre o conhecimento das políticas públicas, em especial às políticas públicas da educação superior no âmbito da assistência estudantil e suas relações com os processos de democratização da educação superior.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído desde 2010, abraça o estudante com limitações socioeconômicas, garantindo a sua permanência na universidade e evitando a evasão. O PNAES atua por meio de ações que abarcam a assistência alimentar, moradia, transporte, saúde, entre outros. Dessa forma, o discente fica assistido em suas necessidades básicas, para assim dar continuidade na trajetória acadêmica e conclusão do ensino superior.

Ao abordar a percepção dos discentes sobre as políticas de assistência estudantil e suas relações com os serviços de saúde, iniciamos com a abordagem relacionada à sua trajetória acadêmica, e assim identificamos que são as condições sociais e financeiras do jovem que o levam a escolher o ensino superior como uma alternativa para ascensão social. Além disso, a escolha pela universidade pública reflete a busca pela qualificação profissional a partir dos programas acadêmicos que envolvem bolsas estudantis, contribuindo com a permanência no ensino superior.

As dificuldades enfrentadas pelos discentes durante o ensino superior voltam-se à insegurança de uma vida adulta longe de seus familiares e suas incertezas com o conteúdo a ser estudado na academia. Além disso, alguns discentes relataram suas dificuldades no quesito saúde, o qual possuíam diagnósticos com problemas em sua saúde mental. Todos esses fatores exigem do aluno adaptações ao ritmo de uma vida nova em um ambiente diferente do habitual, sem apoio de familiares próximos e dificuldade na capacidade de lidar com o emocional para não se prejudicar no andamento dos estudos acadêmicos.

Apesar das dificuldades evidenciadas, os estudantes demonstraram motivação em concluir o ensino superior com fatores positivos, onde relataram gostar do curso de graduação o qual estavam matriculados e possuíam boas perspectivas de futuro no aspecto financeiro e familiar.

Os participantes desta pesquisa se enquadram em um grupo vulnerável à evasão, sendo necessária a implementação da política de assistência estudantil a fim de manter a permanência desse jovem no espaço acadêmico.

As políticas de assistência estudantil são primordiais para a permanência e manutenção dos estudantes com vulnerabilidade social na educação superior. Apesar disso, a pesquisa demonstrou que a maioria dos alunos detinham conhecimento tardio sobre as políticas estudantis, sendo a principal base de informação transmitida através de amigos e ex-estudantes universitários. Mesmo assim, os estudantes consideraram de boa qualidade a assistência estudantil ofertada pela UFPB durante sua permanência na instituição, incluindo o período pandêmico da Covid-19.

Analisando as informações relacionadas à saúde do discente, obtivemos resultados que nos levaram a confirmar ainda mais a necessidade de apoio dos serviços de saúde para a melhoria da qualidade de vida do estudante, baseando-se nos relatos e informações obtidas, haja vista que boa parte dos participantes utilizam o serviço do CRAS da UFPB na perspectiva de acompanhamento em sua saúde mental.

Os estudantes evidenciaram satisfação com a qualidade dos serviços prestados pelo CRAS na UFPB, porém, alguns alunos demonstraram insatisfação com o sistema de marcação de consultas, pois há demora para o atendimento e dificuldade no encaminhamento para os serviços de alta complexidade.

Em relação à pandemia da Covid-19, alguns alunos relataram que sentiram mais dificuldade de manter o equilíbrio em sua saúde mental, sendo as causas relacionadas ao isolamento social, medo de transmissibilidade da doença e a modalidade do sistema de ensino remoto. Dessa forma, utilizaram o serviço de psicologia e de psiquiatria do CRAS com maior frequência e relataram satisfação com o atendimento.

No período pandêmico, a UFPB mostrou-se disponível a ajudar o discente que dela dependia, porém, conforme as informações dos estudantes, a oferta de ações voltadas ao combate da Covid-19 foi intimista e discreta, ocorrendo por meio de informações em plataformas digitais e através da abertura da Sala de Coleta para Testagem da Covid-19. Assim, não foram relatados pelos participantes mobilizações e incentivos à continuidade do isolamento

social, uso contínuo de máscaras, uso do álcool em gel ou outras formas de EPI's para evitar a contaminação e disseminação da doença.

Embora os serviços de saúde tenham sido bem expressivos pelos relatos dos estudantes, a pesquisa evidenciou inexistência de divulgação do programa de assistência estudantil dentro da instituição de ensino, falhas e limitações no sistema de regulação do serviço de saúde, o qual há deficiência na referência e contra-referência para os serviços mais especializados, carecendo, portanto, de uma solução e melhoria do serviço de saúde ofertado à comunidade acadêmica.

Portanto, este trabalho nos traz o ideal de que a garantia dos serviços de saúde aos estudantes universitários fortalece ainda mais a política da assistência estudantil, ampliando as condições de permanência dos discentes nos espaços acadêmicos e, por sua vez, fortalecendo os processos de democratização da educação superior.

Dessa maneira, sugerimos novas pesquisas relacionadas à saúde do discente universitário na perspectiva de melhorar o relacionamento intersetorial entre instituições de ensino superior e a rede pública de saúde, a fim de ampliar a oferta de serviços de saúde para os discentes e proporcionar segurança na continuidade no tratamento ou acompanhamento em saúde, contribuindo, portanto, com a manutenção de sua permanência universitária e a garantia de direitos como cidadãos brasileiros.

Como produto pedagógico, propomos sugestões para minimizar os efeitos negativos que dificultam o discente no acesso à informação sobre a política de assistência estudantil e melhorias no atendimento à saúde no serviço existente na UFPB. Para isso, construímos uma cartilha informativa digital para acesso via *QR code* e nas plataformas digitais da instituição. Dessa forma, podemos proporcionar aos discentes melhor acesso à informação sobre as políticas de assistência estudantil e garantia da continuidade da atenção à saúde.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L.A.; GOMES, R.C. Processo das políticas públicas: revisão de literatura, reflexões teóricas e apontamentos para futuras pesquisas. **Cad. EBAPE.BR**, v. 16, n° 3, Rio de Janeiro, Jul./Set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/fBpmPq6Cyg795pzdMMLNmdQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2023.
- ANDRADE, A.M.; TEIXEIRA, M.A. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 512-528, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wqhZ5Km7XCbNbPTRwQrjP6x/?lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2023.
- ARAÚJO, M.P. **Memórias Estudantis**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- ARIÑO, D.O; BARDAGI, M.P. Relação entre Fatores Acadêmicos e a Saúde Mental de Estudantes Universitários. 2018. **Revista Psicologia e Pesquisa**. v.12, n. 3. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/issue/view/1085>. Acesso em: 06 out. 2022.
- BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.
- BASTIANI, S. C.; ARBAGE, L. A. As políticas para expansão e democratização do acesso à educação superior no cenário brasileiro. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 137-152, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3673>. Acesso em: 01 maio 2022.
- BLEICHER, T.; OLIVEIRA, R.C. Políticas de assistência estudantil em saúde nos institutos e universidades federais. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S.L.], v. 20, n. 3, p. 543-549, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201502031040>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/FY4SFtWPcDrkKbxCyJwQkKL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais** – Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (org.). **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010.** Altera a Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112202.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.** Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960.** Federaliza a Universidade da Paraíba e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3835.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.835%2C%20DE%2013%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201960.&text=Federaliza%20a%20Universidade%20da%20Para%C3%ADba%20e%20d%C3%A1%20outras%20previd%C3%Ancias. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.419, de 09 de abril de 2002.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110419.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação ; n. 125). Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf> Acesso em: 06 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm. Acesso em: 11 de Jan de 2022.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1946.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acessado em 11 de Jan de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1967**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm Acesso em: 12 de Jan. de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 69.927 de 13 de Janeiro de 1972**. Programa Bolsa de Trabalho, 1972. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 12 de Jan de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 14.343 de 07 de setembro de 1920**. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 477 de 16 de fevereiro de 1969**. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 07 jun 2022.

BRASIL. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília: ANDIFES; ABRUEM; SESu; MEC, 1997. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

BROCCO, A.K. “Aqui em casa a educação é muito bem-vinda”: significado do ensino superior para universitários bolsistas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 248, p. 1-244, jan/abr, 2017. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i248.2780>. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3357>. Acesso em: 01 fev. 2023.

BUSS, P.M. *et al.* Promoção da saúde e qualidade de vida: uma perspectiva histórica ao longo dos últimos 40 anos (1980-2020). **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 25, n. 12, p. 4723-4735, dez. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320202512.15902020>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/5BJghnvvZyB7GmyF7MLjqDr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2022.

CARVALHO, E.S. **Permanência na Educação Superior: contribuições da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – campus Cabedelo**. 2020. 152 f. Dissertação (Mestrado) - MPPGAES, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

CARVALHO, E.L.; ANJOS, N.B. **Assistência Estudantil: as múltiplas interfaces**. as múltiplas interfaces. 2021. 1. ed. - Curitiba :Appris. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2021/03/Assistencia-Estudantil-Multiplas-Interfaces.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022.

CARVALHO, E.F. **A atenção à saúde na assistência estudantil nas Universidades Federais do Nordeste**. 2022. 171 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Mestrado Profissional, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22830?locale=pt_BR#:~:text=Os%20objetivos%20da%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,durante%20a%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20diminuindo%20o. Acesso em: 15 mar. 2023.

CAVALCANTE, J.R. *et al.* COVID-19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, [S.L.], v. 29, n. 4, p. 1-13, ago. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.5123/s1679-49742020000400010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/zNVktw4hcW4kpQPM5RrsqXz/>. Acesso em: 27 nov. 2022.

CHAVES, V.L. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 31, n. 111, p. 481-500, jun. 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302010000200010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/SFTYDmV3zhBxftTPRVBR78m/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2022.

CINTRA, R.F.; FAVA, H.L.; SOUZA, G.V.; SILVA, T.B. Reflexo da pandemia Covid-19 nas ações da assistência estudantil: análise nas instituições federais de ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina - Gual**, [S.L.], p. 01-20, 28 nov. 2022. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e83898>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/83898/52100>. Acesso em: 06 mar. 2023.

COIMBRA, C.L.; SILVA, L.B.; COSTA, N.C. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WRKk9JVNBnJJsnNyNkFfJQj/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2022.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/?lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2022.

CÔRTE VITÓRIA, M. I.; CASARTELLI, A.; RIGO, R. M.; COSTA, P. T. Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 262-269, 17 set. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/27960>. Acesso em: 16 maio 2022.

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONED). 2., 1997, Belo Horizonte. **Plano Nacional de Educação**: proposta da sociedade brasileira. Belo Horizonte: CONED, MG, 9 nov. 1997.

COSTA, S.G. **A Equidade na Educação Superior**: Uma análise das Políticas de Assistência Estudantil. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10 de Jan. 2022.

COSTA, L.R. **Entre chegar e permanecer: a importância dos apoiadores de alunos com deficiência na Universidade Federal da Paraíba**. 2020. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18199?locale=pt_BR. Acesso em: 13 mar. 2023.

DINIZ, J.A.; OLIVEIRA, J.F.; LIMA, D.C. A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. 2021. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 61, p. 1-19, e-25658, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/25658/14979>. Acesso em: 18 out. 2022.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), [S.L.], v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772015000300002>. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225162/mod_resource/content/1/Artigo%20Dias%20Sobrinho%20Universidade%20fraturada.pdf. Acesso em: 06 fev. 2023.

DORSA, A.C. O papel das políticas públicas no Brasil: reflexões necessárias. **Editorial. Interações**, Campo Grande, v.22, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/HHLCmpJr9cTgNzqgxL8YnCx/?lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2023.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS - FONAPRACE. V **Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos da IFES**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2018. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-PerfilSocioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000. 63 p. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KxshC7YgLVQW7MF8tG3Mj7r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2022

GENTIL, V.K.; LACERDA, M.P. Políticas Públicas de expansão do Ensino Superior do sistema federal brasileiro no período 2003-2005: estado do conhecimento. 2016. **Reunião científica regional da ANPED**. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_VIVIANE-KANITZ-GENTIL-MIRIAM-PIRES-CORR%C3%8AA-DE-LACERDA.pdf. Acesso em: 22 out. 2022.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 220 p.

GOMES, C.F. *et al.* Transtornos mentais comuns em estudantes universitários: abordagem epidemiológica sobre vulnerabilidades. 2020. **SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool** jan.-fev.;16(1):1-8Drog. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762020000100009. Acesso em: 06 out. 2022.

GONÇALVES, M.A. **Especialização em gestão em saúde: organização e funcionamento do sus. organização e funcionamento do sus**. 2014. Brasília. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/401228/1/Organizacao_FuncSUS%20GS%203ed%20GRAFICA.pdf. Acesso em: 25 out. 2022.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. 2018. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v19n1/03.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2022.

IMPERATORI, T.K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, [S.L.], n. 129, p. 285-303, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – **IBGE**, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/joao-pessoa/panorama>. Acesso em: 19 set. 2022.

JEZINE, E.; SANTOS, J. B. A dinâmica do acesso à educação superior brasileira: do público ao privado. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 13, n. 25. Julho de 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/64492>. Acesso em: 13 jun. 2022.

JEZINE, E.; FARIAS, M.S.; FELINTO J.F. Expansão na Educação Superior e a interface permanência e programas acadêmicos de pesquisa na UFPB. 2018. **Revista COCAR**, Belém, V.12. N.24, p. 290 a 315 – Jul./Dez. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1929>. Acesso em: 15 out. 2022.

KOWALSKI, A.V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 180 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Cap. 1. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em: 08 fev. 2022.

LIMA, C.P. A arte da participação e a participação pela arte: uma experiência nas Casas de Estudantes universitárias da UFPE. **Serviço Social em Revista**. Londrina: UEL, vol 5, n 1, jul/dez 2002. Disponível em: https://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v5n1_carla.htm. Acesso em: 12 de Jan 2022.

LIMA, P.G. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), [S.L.], v. 18, n. 1, p. 85-105, mar. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772013000100006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/pyTmcW8VvGfzBSr9YRWrpFj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2022.

MACIEL, C.E.; LIMA, E.G.; GIMENEZ, F.V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s. l.], v. 3, n. 32, p. 759-781, 2016. Set./Dez.. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/68574>. Acesso em: 17 jan. 2022.

MAIA, B.R.; DIAS, P.C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da covid-19. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, p. 1-8, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?lang=pt>. Acesso em: 24 mar. 2023.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.V. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

MATTOS, M.P. *et al.* Promoção a saúde de estudantes universitários: contribuições para um espaço de integração e acolhimento. **Saúde em redes**. v. 4 n. 4. p. 159-173, 2018. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/07/1007540/2214-3207-1-pb.pdf>. Acesso em: 25 out. 2022.

MINAYO, M.C.; HARTZ, Z.M.; BUSS, P.M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 7-18, 2000. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-81232000000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/MGNbP3WcnM3p8KKmLSZVddn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2022.

MIRANDA, P.R.; AZEVEDO, M.L. de. FIES e PROUNI na expansão da educação superior brasileira: políticas de democratização do acesso e/ou de promoção do setor privado-mercantil?. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. e1421, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i15set/dez.1421. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1421>. Acesso em: 1 maio. 2022.

MOREIRA, L.K.; MOREIRA, L.R.; SOARES, M.G. Educação Superior no Brasil: discussões e reflexões. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 134-150, jan.-jun. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/29594/0>. Acesso em: 29 jun. 2022.

NEVES, A.F. Conceito Ampliado de Saúde em tempos de pandemia. **Poliética**, São Paulo, v.9, n.1, pp. 78-95. 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/PoliEtica/article/view/55089>. Acesso em: 27 jun. 2022.

NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. Políticas de democratização do acesso à educação superior e ações afirmativas. **SciELO Books**, Chapecó, p. 40-64, 2019. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/6qyg8/pdf/nierotka-9786550190071-03.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

NUNES, L.S. Os desafios à Educação Superior na conjuntura Brasileira. **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/abepss/article/view/22594#:~:text=OS%20DESAFIOS%20%20C3%80%20EDUCA%20%20C3%87%20%20SUPERIOR%20NA%20CONJUNTURA%20BRASILEIRA,-Autores&text=Por%20fim%20%20afirma%20se%20que,resist%20%20A%20%20organiza%20%20A7%20%20A3o%20social%20vigente..> Acesso em: 29 jun. 2022.

OLIVEIRA, M.L. **A gestão dos riscos nas políticas de juventude**: Um estudo a partir dos egressos do projuvem. Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2011. 156 f. Coleção Teses e Dissertações.

OLIVEIRA, C.T.; DIAS, A.C. Dificuldades e estratégias de enfrentamento de estudantes universitários com sintomas do TDAH. **Psicologia - Teoria e Prática**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 269-280, ago. 2017. Mensal. GN1 Genesis Network. <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v19n2p264-275>. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872017000200013. Acesso em: 13 mar. 2023.

OLIVEIRA, E.S. Motivação no Ensino Superior: estratégias e desafios. **Revista Contexto & Educação**, [S.L.], v. 32, n. 101, p. 212, 6 jul. 2017. Editora Unijui. <http://dx.doi.org/10.21527/2179-1309.2017.101.212-232>. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/5924>. Acesso em: 09 fev. 2023.

PADOVANI, R.C. *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Rev. Bras. Terapias Cognitivas**. v. 10. n. 1. p. 2-10. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v10n1/v10n1a02.pdf>. Acesso em: 19 de setembro de 2020.

PAULA, M.F. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), [S.L.], v. 22, n. 2, p. 301-315, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KYs6H9L5YpppTCZHpHGd8SK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 maio 2022.

PEREIRA, T.I.; SILVA, L.F.. As políticas públicas do Ensino Superior no governo Lula: expansão ou democratização?. **Revista Debates**, [S.L.], v. 4, n. 2, p. 10, 24 dez. 2010. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-5269.16316>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/16316>. Acesso em: 14 jun. 2022.

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

PINHEIRO, E.B. O caráter das políticas de assistência estudantil nas universidades públicas. Curitiba, PR. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. v.1, n.2, 11 jul/dez. 2016. Disponível em: [https://periodicos.ifpr.edu.br/index.php?journal=MundiSH&page=article&op=view&path\[\]=16](https://periodicos.ifpr.edu.br/index.php?journal=MundiSH&page=article&op=view&path[]=16). Acesso em: 27 jun. 2022.

RAMPAZZO, L.; JOSLIN, E.B. Identidade, História e Desafios da Universidade. **Revista Ciência Contemporânea**, [s. l], v. 1, n. 1, p. 75-87. Jan./Jun. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/guaratingueta/revista.php?id_revista=31. Acesso em: 09 jan. 2022.

RISTOFF, D.I. Considerações sobre evasão. *In*: RISTOFF, Dilvo Ilvo. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior**. Florianópolis: Insular, 1999. p. 119-130.

RISTOFF, D. O novo perfil do *campus* brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. 2014. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. vol. 19, núm. 3, novembro, 2014, pp. 723-747. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2191/219132213010.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2023.

RISTOFF, D. Democratização do *campus*: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. Rio de Janeiro. **Cadernos do GEA**, n. 9, jan-jun. 2016. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

SAMPIERI, R.H.; CALLADO, C.F.; LUCIO, M.D. **Metodologia da pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Penso, 2013. 617 p.

SANTOS, M.R.; MUSSE, R.; CATANI, A.F. Desconstruindo a educação superior, os direitos humanos e a produção científica: o bolsonarismo em ação (deconstructinghighereducation, humanrightsandscientificproduction). **Revista Eletrônica de Educação**, [S.L.], v. 14, p. 4563135, 29 out. 2020. FAI-UFSCar. <http://dx.doi.org/10.14244/198271994563>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/4563/1057>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SANTOS, J.A.; PEREIRA, V.C. O contingenciamento de verbas nas instituições de Ensino Federais Brasileiras: uma análise sob a perspectiva do custo-aluno e da destinação orçamentária. **Práticas em Contabilidade e Gestão**. v. 10. n. 2. p. 1-23. 2022. Disponível

em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/pcg/article/view/14971/11568>. Acesso em: 07 mar. 2023.

SECRETARIA DE MODALIDADES ESPECIALIZADAS DE EDUCAÇÃO – SEMESP. **Mapa do ensino superior** – 11ª. Edição. 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnkcbpcqjpcgpleclmcllefebmkaj/https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Mapa-do-Ensino-Superior-Completo.pdf>. 25 de setembro de 2020.

SEKI, A.K. Apontamentos sobre a financeirização do Ensino Superior no Brasil (1990-2018). 2021. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.48-71, abr.2021.

SEVERO, J.L. *et al.* “Ser estudante” no ensino superior. **Linhas Críticas**, [S.L.], v. 26, p. 1-16, 2 set. 2020. Biblioteca Central da UNB. <http://dx.doi.org/10.26512/lc.v26.2020.32512>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/32512/27483>. Acesso em: 06 fev. 2023.

SILVEIRA, M.M A **Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) – Universidade Católica de Pelotas-Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais- Mestrado em Política Social, Pelotas, 2012. Disponível em: https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/MIRIAM.SILVEIRA_A-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-no-Ensino-Superior-%E2%80%93-uma-an%C3%A1lise-sobre-as-pol%C3%ADticas-de-perman%C3%A2ncia-das-universidades-federais-brasileiras.pdf. Acesso em: 11 jan 2022.

SIQUEIRA, L. *et al.* Perfil de estudantes acolhidos em um serviço de saúde na universidade. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, [S.L.], v. 30, n. 3, p. 1-8, 29 set. 2017. Fundação Edson Queiroz. <http://dx.doi.org/10.5020/18061230.2017.6218>. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/RBPS/article/view/6218>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SISTEMA ELETRÔNICO DE INFORMAÇÕES AO CIDADÃO - e-SIC, 2022. Disponível em: <https://www.ufpb.br/progep/contents/menu/aceso-a-informacao/sic/esic>. Acesso em 18 de setembro de 2022.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, [S.L.], n. 16, p. 20-45, dez. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-45222006000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2022.

SOUZA, J.C.S. **Educação e História da Educação no Brasil**. Educação Pública. 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-daeducacao-no-brasil>. Acesso em 18 de setembro de 2020.

TEIXEIRA, E.C. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**. 2002. Políticas Públicas - O Papel das Políticas Públicas. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019- 2023**. João Pessoa, 2019. Disponível em:

http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/pdi/pdi_2019-2023_posconsuni-1.pdf. Acesso em 19 de setembro de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Relatório de gestão 2021**. João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://drive.ufpb.br/s/MZSxYgcYtDFcpc#pdfviewer>. Acesso em 14 de jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 19/2020, de 06 de agosto de 2020**. Dispõe sobre a regulamentação de oferta de componentes curriculares para a graduação em um Período Suplementar, considerando o isolamento social decorrente da pandemia da Doença causada pelo Coronavírus 2019 (Covid-19), com início em 08 de setembro e término em 16 de dezembro de 2020. João Pessoa: CONSEPE, 2020. Disponível em: <https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/202001124041712354262a1e817966170/Resp19.20.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB. **Resolução nº 14/2020**. Aprova o Regimento Interno do Centro de Referência em Atenção a Saúde (CRAS) da Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ufpb.br/cras/contents/documentos/despacho/sipac_23074041267202197_duvidas-sobre-resolucao-do-cras.pdf. Acesso em: 09 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **COVID-19 e educação superior: dos efeitos imediatos ao dia seguinte**: análises de impactos, respostas políticas e recomendações. Análises de impactos, respostas políticas e recomendações. 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886>. Acesso em: 27 nov. 2022.

VARES, S.F. A educação como fato social: uma análise sobre o pensamento pedagógico de Durkheim. **Rev. educação**. V.6, n. 1. p. 29-44. 2011. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/812/844>. Acesso em 18 de setembro de 2020.

VIEIRA, J.J.; RAMALHO, C.C.; VIEIRA, A.L. A origem do Plano Nacional de Educação e como ele abordou as questões de gênero. **Revista OnLine de Política e Gestão Educacional**, [s. l], v. 1, n. 21, p. 64-80, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9746>. Acesso em: 17 jan. 2022.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DISCENTES

I – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Prezado Estudante,

No sentido de buscarmos compreender a Política de Assistência Estudantil desenvolvida pela UFPB, no âmbito da Atenção à Saúde, gostaríamos da sua colaboração em responder às perguntas abaixo:

CARACTERIZAÇÃO:

1. Sexo: 1 () Masculino 2 () Feminino

2. Idade: _____

3. Raça/cor/etnia:

1. () Amarela 2. () Branca 3. () Indígena 4. () Parda 5. () Preta

4. Estado Civil: 1. () Solteiro (a) 2. () Casado (a) 3. () União estável 4. () Divorciado (a)/ Separado (a)

5. Têm Filhos: () Sim () Não

6. Sua residência de origem situa-se, predominantemente em que área do município:

1. () Zona Urbana 2. () Zona Rural

7. Qual sua situação econômica atual: () Desempregado () Empregado () Atividade acadêmica remunerada (monitoria, extensão, pesquisa, PET, Estágio remunerado, etc.) () Apenas recebe o auxílio dos Programas de Assistência Estudantil () Ajuda de familiares () Outros. Qual? _____

8. Exercendo outras atividades, elas dificultam você desenvolver suas atividades

acadêmicas? () Sim () Não. Se sim, que tipo de atividade? _____

DADOS ACADÊMICOS

1. Ensino Anterior: Você estudou o Ensino Médio em uma escola: () Pública () Particular () Ambas () Particular com Bolsa

2. Ensino Atual:

Qual seu Curso de Graduação: _____

Período acadêmico a qual está atualmente matriculado: _____

Média Geral (Histórico Acadêmico atual): _____

Ano de ingresso na UFPB: _____

Previsão de ano para a conclusão do curso: _____

Forma de Ingresso na UFPB: 1. () SISU/ENEM 2. () Transferência 3. () Portador de

Diploma 4. () Outros. Especificar _____

3. Você ingressou na UFPB pelo sistema de COTAS:

1. () Sim. Qual? _____ 2. () Não

II - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O DISCENTE

DADOS SOBRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

1. Você poderia descrever o que a educação superior representa para a sua vida? E em qual momento da sua vida você percebeu que deveria ingressar em um curso de nível superior?

2. Por fazer parte de uma universidade pública federal, você poderia relatar os principais fatores que te motivaram a escolher a UFPB como instituição de ensino superior?

3. Como foi para você o início da vida acadêmica na UFPB? Quais foram as principais dificuldades enfrentadas no início do período acadêmico?

4. O que te fez permanecer matriculado até o momento no curso de graduação o qual esta cursando?

5. Qual a sua principal motivação para a conclusão do curso no qual está matriculado na UFPB?

6. Ao ingressar na universidade pública, você já conhecia as políticas de assistência estudantil? Como foi que você teve conhecimento dessas políticas? Ao conhecê-las, qual foi sua motivação para usufruir dos seus direitos como estudante?

7. Como você qualifica a política de assistência estudantil ofertada pela UFPB? Quais são os programas que você utiliza e quais já utilizou, anteriormente?

8. No decorrer da sua vida acadêmica, você precisou de alguma assistência de saúde? Qual serviço de saúde você procurou, inicialmente?

9. Como você conheceu o serviço do Centro de Referência e Atenção à Saúde – CRAS do *Campus I* da UFPB? Como foi sua primeira experiência no CRAS?

10. Considerando a sua condição de saúde atual, você utiliza o serviço do CRAS na perspectiva de tratamento imediato de alguma morbidade ou como tratamento contínuo de saúde?

11. Você poderia relatar sobre a sua experiência durante o período da pandemia da covid-19, considerando o aspecto pessoal, acadêmico e de saúde? Como você se sentiu em relação aos serviços de apoio à saúde ofertados pela UFPB?

12. Em relação ao atendimento de saúde do CRAS, você tem sugestões a serem dadas para a melhoria do serviço?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre “**Políticas de Assistência Estudantil: Uma abordagem no contexto da Atenção à Saúde na Universidade Federal da Paraíba**”, e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Andreia Pires de Souza, aluna do Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Mariana Lins de Oliveira.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar as ações de Atenção à Saúde do discente através da Política de Assistência Estudantil no *campus* I da Universidade Federal da Paraíba. Para alcançar esse objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: Contextualizar as políticas públicas na educação superior com foco na assistência estudantil; Descrever os serviços de saúde existentes no *Campus I* da UFPB e suas relações com o público acadêmico; Compreender a percepção dos discentes sobre o serviço de saúde do Centro de Referência de Atenção à Saúde – CRAS da UFPB. E por fim, propor melhorias para possível ampliação dos serviços de Atenção a Saúde no âmbito das Políticas de Assistência Estudantil.

A temática abordada em questão possui bastante pertinência, haja vista que a assistência estudantil se constitui em uma ferramenta de inclusão social, sendo um mecanismo fundamental para assegurar a permanência do aluno no ambiente acadêmico. Desenvolver tal estudo também é relevante sob o entendimento de que há uma lacuna a ser preenchida em relação a elaboração de pesquisas específicas que versem acerca da assistência estudantil, tendo por foco a percepção dos estudantes beneficiados. Sob o aspecto institucional, a pesquisa justifica-se pela possibilidade de refletir sobre os programas da assistência estudantil e ainda fomentar a necessidade de avaliações sistemáticas dessa política.

Solicitamos a sua colaboração para realização da aplicação dos questionários semiestruturados e da entrevista individual, como também sua autorização para gravar o áudio dessa entrevista para futura transcrição das informações, e apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Como benefícios à pesquisa, sua participação contribuirá para a produção científica e futuras pesquisas na temática abordada.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

João Pessoa - PB, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador Responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar: Pesquisador Responsável: Endereço: UFPB, *Campus* João Pessoa, Clínica Cirurgia II – DCOS. E-mail: andreiapiresgab@gmail.com

Ou para Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba *Campus* I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB Telefone: (83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.