



UFES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA**

**CUSTEIO DE MENSALIDADES NOS CURSOS DE SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19**

CAROLINE FEITOSA DIBAI DE CASTRO

VITÓRIA

2023

CAROLINE FEITOSA DIBAI DE CASTRO

**CUSTEIO DE MENSALIDADES NOS CURSOS DE SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do título de Doutora em Saúde Coletiva na área de concentração de Planejamento e Gestão em Saúde sob orientação da Prof.^a Dra. Maria Angélica Carvalho Andrade e coorientação do Prof. Dr. Thiago Dias Sarti.

VITÓRIA

2023

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

C355c CASTRO, CAROLINE FEITOSA DIBAI DE, 1981-
Custeio de mensalidades nos cursos de saúde no ensino superior privado em tempos de pandemia de Covid-19 / CAROLINE FEITOSA DIBAI DE CASTRO. - 2023.
214 f. : il.

Orientadora: MARIA ANGÉLICA CARVALHO DE ANDRADE.

Coorientador: THIAGO DIAS SARTI.

Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências da Saúde.

1. FINANCIAMENTO PÚBLICO. 2. BOLSAS DE ESTUDO. 3. ENSINO SUPERIOR. 4. PANDEMIA DE COVID-19. I. ANDRADE, MARIA ANGÉLICA CARVALHO DE. II. SARTI, THIAGO DIAS. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências da Saúde. IV. Título.

CDU: 614

CAROLINE FEITOSA DIBAI DE CASTRO

**CUSTEIO DE MENSALIDADES NOS CURSOS DE SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do título de doutora em Saúde Coletiva na área de concentração de Planejamento e Gestão em Saúde.

Aprovada em 08 de março de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Angélica Carvalho de Andrade
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Orientadora

Prof. Dr. Thiago Dias Sarti
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Coorientador

Prof.^a Dra. Érika Maria Sampaio Rocha
Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB
Membro Titular Externo

Prof.^a Dra. Ana Cláudia Pinheiro Garcia
Faculdade de Direito de Vitória - FDV
Membro Titular Externo

Prof.^a Dra. Ana Paula Santana Coelho de Almeida
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Membro Titular Interno

Prof.^a Dra. Rita de Cássia Duarte Lima
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Membro Titular Interno

Prof.^a Dra. Adriana Ilha da Silva
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Membro Suplente Interno

Prof. Dr. Dherik Fraga Santos
Universidade Federal do Catalão - UFCAT
Membro Suplente Externo

Dedico cada palavra escrita nesta tese a
Judson Henrique de Castro (*in memoriam*),
que fez do mundo um lugar melhor e
de mim uma mulher forte e corajosa.

AGRADECIMENTOS

Uma breve carta para Deus como um ato de fé, quando a tese ainda não estava finalizada, mas, os agradecimentos, sim.

Finalizar este trabalho foi um dos maiores e mais árduos desafios que tive profissionalmente e, por que não, pessoalmente até hoje. Entrar no doutorado numa instituição federal de ensino era um sonho um tanto quanto intangível a mim, uma vez que toda a minha formação estudantil e acadêmica advinha de instituições privadas e, após três tentativas consecutivas para ingresso ao doutorado em áreas distintas, pude ver que todo esforço e dedicação destinada a um objetivo sempre retorna para aqueles são resilientes.

Nos tempos atuais, conciliar a maternidade (por aqui, três crianças), matrimônio, vida profissional, vida pessoal, responsabilidades do lar, aliadas às surpresas da vida com este doutorado foi uma tarefa um tanto quanto difícil, mas não impossível. Ingressei no doutorado em 2017 e, ao final desse ano, havíamos descoberto uma metástase do tumor cerebral que convivia como amiga do meu esposo há mais de dez anos, a relação entre eles já não estaria mais tão amistosa, logo, eu estaria realizando um sonho e ao mesmo tempo vendo outro desabar, um cenário um tanto quanto caótico e paradoxal diante dessa doença devastadora e desgraçada.

As minhas várias tentativas no doutorado haviam sido impulsionadas pelo meu querido e amoroso esposo, uma grande referência de vida para mim; por várias vezes o escutei: “Nega, não desista, você tem potencial, siga em frente, estou aqui para te dar suporte e, se não der certo, você tenta novamente...” e, assim, vi os papéis invertidos nessa trajetória, ele era o sadio e eu a convalescente! Obrigada, Judson Henrique de Castro, por acreditar em mim e mais ainda por me fazer acreditar em mim mais do que eu mesma.

E se não fosse Deus? Bem, provavelmente não haveria uma letra sequer nestas páginas, vi as misericórdias do Senhor serem derramadas e renovadas como uma brisa leve e suave em mim e sobre a minha vida a cada manhã. Sem Cristo, eu jamais teria conseguido finalizar esta tese.

Nesse ínterim, lá se vão anos em que a gente vive, convive, respira, alimenta, viaja, passeia, sonha e, ao mesmo tempo, tem pesadelos com o doutorado e com a confecção da tese, sofremos alegremente em todas as etapas deste processo: desde o processo seletivo, pagamento dos créditos, estudos e mais estudos, apresentação de trabalhos, qualificação, pesquisa de campo, confecção de artigos, capítulos de livros e participação de congressos, até a tão almejada defesa da tese, para que de fato o ciclo se encerre. Digo que é mais ou menos assim: você quer muito sair do doutorado, mas até que a tese não seja defendida, ele nunca sairá de você. Sem

dúvida, a gestação mais longa e sofrida que já tive até hoje. Obrigada, Deus, reconheço sua grandeza e minha pequenez!

E sobre o querido esposo, este que, em 2018, fui sua enfermeira em tempo integral diante de seus cuidados paliativos até perdê-lo... ah, ele me fez enxergar minha real missão, meu propósito, nossa finitude e o sentido da vida, ele me ensinou que morrer é quem fica e não quem parte e o câncer me apresentou seu lado tenebroso, sombrio e castigante, uma morte lenta, violenta, a gente morre todo dia um pouquinho e aos poucos vai perdendo o brilho, o prazer e a vontade de viver.

Obrigada, Judson Henrique de Castro, por me inspirar, obrigada por me ensinar a viver, morrer e lutar, obrigada pela honra de ter sido sua esposa e aprender muito sobre amor genuíno. Tenho certeza de que você estaria extremamente orgulhoso de ver que eu não desisti, eu insisti e consegui! Amaria ver seus olhos brilhando por minhas conquistas. Gratidão e honra a sua singular pessoa ficarão profundamente cravadas em minha alma, mente e coração por toda vida. Difícil mesmo é pensar em que nunca se esqueceu, fácil perceber que seu amor era meu!

Nessa fatídica perda e no luto, percebi de fato quem são amigos, amigos de verdade, experienciei e tive como lição que são os que ficam ao seu lado na guerra e quando a gente a perde. Agradeço imensamente à Deus pela minha querida família, família Dibai e Feitosa, aos meus pais, irmãos, ao meu cunhado (que tanto me incentivava e eu o admiro) e tantos amigos tão chegados como irmãos pela fenomenal rede de apoio que tive. Gratidão à minha mãe, Mabel Feitosa Dibai, e ao meu pai, Antônio Moreira Dibai, que sempre nos mostraram a importância e o valor do estudo, obrigada por nos ensinar que somos frutos de nossas escolhas e que o conhecimento nos projeta para toda vida, assim como saudosamente eu escutava nas falas do meu avô Duda que, mesmo sem estudos, sempre nos intimava a sermos doutores, estes, em sua mente, eram médicos, dentistas e advogados. Meu querido avô, na titulação, creio ter ido um pouco mais além, gostaria de vê-lo se orgulhar por minhas conquistas. Obrigada, meus pais, por investirem em mim e na minha educação, me sinto privilegiada pelos incentivos que sempre tive de vocês! Obrigada, tio Edson Taípe e tia Mazaça, pela presença e carinho comigo sempre.

Como não citar aqueles amigos que estão comigo e que merecem honras também, que estiveram tão presentes em cada desabafo, em momentos muito difíceis, que sofreram comigo diante dos obstáculos da vida e de uma maternidade solo (pós-Judson) que levarei comigo para toda a vida, cada um com uma participação única: - meus mais profundos e sinceros agradecimentos a: Juliana Dibai, Graziela Loyola, Janaína Baeta, Juliana Castro, Renata Feitosa, Marcelo Ruela, Karina Ramos, Meire Andrade, Liana Bastos, Lucylia Bastos, Francine Gratal, Luciano Raposo, Regina Tonini, Patricia Raula, Fabíola Bersot, Leily Medeiros,

Christiane Rodrigues, Aline Soares, Bruna Lopes e tantas outras amigas, com essencial participação em minha vida, vocês todas são simplesmente sensacionais! Gratidão por marcarem minha história. Em especial, agradeço ao meu grupo de oração e à nossa exponencial líder, Laura Pessoa, um exemplo de mulher forte e corajosa. Obrigada, queridas amigas, por tantas trocas de experiências, lutas, dores e sabores. Gratidão meninas, me tornei grande ao lado de vocês!

Obrigada ao meu terapeuta, Thales Contão, por me mostrar que o doutorado era uma prioridade na vida, que meus esforços tinham que culminar na efetivação deste projeto, obrigada por me orientar quanto à importância de finalizar este ciclo. Gratidão, Thales, por me direcionar a cada sessão ao que realmente importa, o que é essencial e a relevância de foco e disciplina para a vida. Obrigada por me acolher, por me escutar, por me receber em seu consultório tantas vezes destruída, algumas, desequilibrada e, ao término da sessão escutar: “Carol, Jesus te ama!” Meu Deus, isso era acalentor.

Nesse ínterim, tive de trancar o doutorado por duas vezes, ambas para tentar realinhar a vida, a família e tentar colocar o trem de volta aos trilhos, algo muito difícil, principalmente quando não é você o maquinista e, assim, minha querida filha, Bela, me mostrou novamente a resiliência e me ensinou a viver um dia de cada vez, ela me trouxe de volta a esperança e a fé que haviam sido perdidas diante da morte de Judson. Bela me ensinou sobre um amor subserviente, incondicional, me mostrou a dor e a fragilidade da alma e da mente e me fez enxergar um mundo nunca visto por mim: a depressão! E para quem tentava diariamente juntar seus cacos, levantar-se e seguir em frente com as crias, em pouco tempo me vi no chão, as coisas foram meio que perdendo o sentido e eu fui ficando cada vez mais impotente diante de sua situação e, assim, a ordem das prioridades foi sendo realocada e o doutorado foi perdendo importância para mim, mesmo ciente de sua potência para minha profissão. Confuso ver como surpreendentemente a vida realinha essa ordem das prioridades, que hoje giram em torno do meu lar e em poder proporcionar um futuro sadio e equilibrado para os “pequenos” diante de tantas perdas e traumas. Meu maior desejo hoje é vê-los crescer emocionalmente e mentalmente sadios. Obrigada, Mateus Henrique Dibai de Castro, Antônio Henrique Dibai de Castro e Isabelle Dibai de Castro, por me mostrarem que meu campo missionário é em casa, no meu lar! Obrigada por me ensinarem a enxergar o que realmente tem valor na vida.

Agradeço aos colegas professores da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória/EMESCAM, por me acompanharem ao longo desta caminhada, em especial às queridas, Ms. Francine Alves Gratival Raposo e Dra. Norma Lúcia Santos Raymundo, que sempre me apoiaram e estiveram ao meu lado todas as vezes em que precisei.

Agradeço ao Dr. Cláudio Medina da Fonseca, por abrir as portas da instituição como campo de pesquisa para esta tese, e as colegas e colaboradoras de dados e informações para o trabalho, Fabíola Rosa Neves Rhein e Aline da Silva Cosmo Rubia, que me acolheram gentilmente todas as vezes em que necessitei.

Gratidão a todos os meus colegas, mestres e doutores do NUPGASC-UFES, agradeço a cada um de vocês por abrirem a minha mente e a minha visão de mundo, de experimentar o diferente e a respeitar os desiguais, obrigada por me ensinarem a ver beleza na divergência, por me ensinarem o real significado de respeito e tolerância, por abrirem a minha visão de mundo para um Sistema Único de Saúde e ver nele tanta potência.

Gratidão imensa a Deus, por participar de congressos tão importantes e renomados na saúde coletiva, como o 15º Congresso Internacional da Rede Unida (Vitória, ES, 2022), 13º Congresso de Saúde Coletiva (Salvador, BA, 2022) e de ter trabalho aprovado no 17º Congresso Mundial de Saúde Pública (Roma, Itália, 2023). Satisfação imensa em participar do Abrascão 2022, os ventos da Bahia me fizeram muito bem!

E se não fossem os anjos que Deus vai colocando em nossos caminhos, possivelmente eu já teria desistido, então, aos mestres, com carinho: Dra. Maria Angélica Andrade, Dr. Thiago Dias Sarti e Dra. Ana Paula Soares, eu não tenho palavras para expressar o carinho que tenho por vocês e agradecer o que fizeram por mim. Obrigada por me salvarem nas várias vezes em que me via afogando e carinhosamente havia sempre uma mão suave de algum de vocês me trazendo de volta à superfície. Querida Professora Maria Angélica, ouvir você docemente falar “força na peruca” a cada término de nossas intermináveis conversas, que mais pareciam tardes de café descontraídas do que orientação de tese, era um bálsamo. Você é a pessoa mais humana que já conheci no âmbito acadêmico. Obrigada por me ensinar Humanidades!

Querido Professor Sarti, sua simplicidade e simpatia são realmente incríveis, sua habilidade em pegar meus textos e alinhá-los com tanta robustez era sensacional, a ponto de desacreditar que havia participação minha naqueles manuscritos. Nesse meio caminho, recebi um presentão, Professora Ana Paula, quem me acolheu, me abraçou, entrou de cabeça nos meus dados e nos auxiliou na construção dos artigos. Que honra os chamar de queridos professores doutores e amigos. Gratidão eterna pela vida de vocês, me levaram muito além da docência, me ensinaram a ser uma pessoa melhor e eu jamais serei a mesma. Vocês foram exponenciais!

Não é sobre apenas conquistar, é sobre cair, levantar e continuar a caminhada!

Que meus lábios entoem uma nova canção.

Emanuel.



Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei
que nada do que vivemos tem sentido, se não
tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta
ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que
conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia,
lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que
sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro
mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com
que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas
que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar.
Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o
que ensina.

Cora Coralina

RESUMO

A formação superior num país é relevante no tocante ao desenvolvimento do seu capital intelectual humano e seus aspectos socioeconômicos, além de exercer importante papel na solução de diversos problemas sociais. Nesse contexto, há de se considerar as dificuldades relacionadas tanto ao ingresso como à permanência nos cursos de graduação no Brasil, uma vez que temos um sistema de ensino superior híbrido: público-privado. De um lado, há o dilema de sistema público, que não é universal e que nos revela instituições cada vez mais sucateadas, desmontadas, com insuficiência paulatina de recursos financeiros e materiais e mais direcionadas à população vulnerável mediante um sistema de cotas sociais e raciais. De outro lado, há um cenário privatista com um quantitativo expressivo de instituições de ensino superior particulares distribuídas em todo o país (84%), utilizado em larga escala pela classe média brasileira. Nesse sentido, as bolsas de estudos governamentais, institucionais, o financiamento estudantil e o pagamento direto das mensalidades dos discentes as essas instituições de ensino superior devem ser avaliados conjuntamente quanto aos entraves e às dificuldades tanto no acesso quanto na permanência no ensino superior sob um olhar de toda dinâmica socioeconômica da família brasileira, de forma a entender melhor a configuração da realidade desses diferentes tipos de custeio na formação de recursos humanos na sociedade, ainda mais quando considerado o cenário atual de instabilidade em todos os setores produtivos da nação gerados pela pandemia da COVID-19. O objetivo desta tese foi identificar as repercussões causadas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes da área da saúde no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior quanto ao acesso e permanência em Instituição de Ensino Superior Privada no Espírito Santo que, junto aos objetivos específicos deram frutos a artigos científicos, capítulos de livros e apresentação em congresso de relevância. A tese foi fundamentada na legislação brasileira que, à luz dos textos constitucionais, abordou a temática em questão. As buscas foram realizadas junto aos órgãos e entidades públicas disponibilizadas em sítios eletrônicos do Ministério da Educação e Cultura, do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa e de dados secundários de outras pesquisas que abordaram o tema e subsidiaram e contextualizaram o objeto de pesquisa deste estudo. A metodologia da pesquisa foi quantitativa conforme abordagem de cada artigo desenvolvido. Num primeiro momento, foi aplicado um questionário *online* junto aos discentes de todos os períodos e cursos da área da saúde: enfermagem, fisioterapia, serviço social e medicina de uma instituição de ensino superior privada na Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo, através de um questionário com variáveis sociodemográficas, perfil de custeio e aspectos relacionados a pandemia da COVID-19 que, juntamente com os dados da pesquisa documental junto à instituição, subsidiaram a fundamentação da presente tese. Esta tese será um instrumento de gestão da educação superior no país, tanto para as políticas públicas, quanto para a ordenação do setor privado, a fim de gerar um olhar diferenciado para a reformulação das políticas sociais educacionais, gerando debates e reflexões quanto à gestão, a regulação e a democratização do Ensino Superior Brasileiro, bem como agregar maior conhecimento à comunidade acadêmica na produção de conhecimento científico na área da saúde, principalmente quando considerada a formação de profissionais dessa área, a fim de atender as necessidades da população brasileira.

Palavras-Chave: Educação Superior. Política Pública. Financiamento Governamental. Bolsas de Estudo.

ABSTRACT

Higher education in a Country is relevant when it comes to the development of its human intellectual capital and its socioeconomic aspects, besides playing an important role in the solution of several social problems. In this context, one must consider the difficulties related to both entry and permanence in undergraduate courses in Brazil, since we have a hybrid public-private higher education system. On the one hand, there is the dilemma of a public system, which is not universal, and which reveals institutions that are increasingly scrapped, dismantled, with a gradual insufficiency of financial and material resources, and more directed to the vulnerable population through a system of social and racial quotas. On the other hand, there is a privatized scenario with a significant number of private higher education institutions distributed throughout the country (84%), used on a large scale by the Brazilian middle class. In this sense, government and institutional scholarships, student financing and the direct payment of tuition fees by students to these institutions of higher education should be evaluated together as to the obstacles and difficulties both in access and in staying in higher education under a view of all the socioeconomic dynamics of the Brazilian family, in order to better understand the configuration of the reality of these different types of funding in the formation of human resources in society, especially when considering the current scenario of instability in all productive sectors of the nation generated by the pandemic of COVID-19. The objective of this thesis was to identify the repercussions caused by the pandemic of the COVID-19 on the health area students regarding the costing and financing of higher education as to the access and permanence in a Private Higher Education Institution in Espírito Santo that, together with the specific objectives gave fruit to scientific articles, book chapters and presentation in relevant congresses. The thesis was based on the Brazilian legislation that, in the light of the constitutional texts, approached the theme in question. The search was carried out in public organs and entities available on the electronic sites of the Ministry of Education and Culture, of the National Institute for Teaching and Research, and of secondary data from other researches that approached the theme and subsidized and contextualized the research object of this study. The research methodology was quantitative, according to the approach each article developed. At first, an online questionnaire was applied to the students of all periods and courses in the health area: nursing, physiotherapy, social work and medicine of a private higher education institution in the Metropolitan Region of Vitória, Espírito Santo, through a questionnaire with sociodemographic variables, costing profile and aspects related to the pandemic of COVID-19 that, together with the data from the documentary research with the institution, subsidized the foundation of this thesis. This thesis will be an instrument for the management of higher education in the country, both for public policies and for the ordering of the private sector, in order to generate a different look at the reformulation of social educational policies, generating debates and reflections regarding the management, regulation, and democratization of Brazilian Higher Education, as well as to add greater knowledge to the academic community in the production of scientific knowledge in the area of health, especially when considering the training of professionals in this area in order to meet the needs of the Brazilian population.

Keywords: College Education, Public Policy, Government Financing, Scholarships.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEP	Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFM	Conselho Federal de Medicina
CG-FIES	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COE-MEC	Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação
COVID-19	Coronavírus
CPSA	Comissão Permanente de Supervisão e Acompanhamento
CT	Carga Tributária
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
DECS	Descritores em Ciências da Saúde
EAD	Educação à Distância
EC	Emenda Constitucional
E-MEC	Sistema Eletrônico do Ministério da Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ES	Espírito Santo
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
FAPES	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Espírito Santo
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FIES	Financiamento Estudantil
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisas em Financiamento da Educação

FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNCITEC	Fundo Estadual de Ciência e Tecnologia
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GE	Gasto com Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Indicadores de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IRPF	Declaração de Imposto de Renda da Pessoa Física
IRPJ	Declaração de Imposto de Renda da Pessoa Jurídica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUPGASC	Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OS	Organizações Sociais
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PET	Programa de Educação Tutorial
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência

PIS/PASEP	Programa de Integração Social/Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNB	Programa Estadual Nossa Bolsa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGSC/UFES	Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo
PROUNI	Programa Universitário para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECTI	Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIS	Síntese de Indicadores Sociais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFSB/CFS	Universidade Federal do Sul da Bahia do Centro de Formação em Ciências da Saúde
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Custeio do Ensino Superior	21
Figura 2	Cenário da Educação Superior no Brasil	33
Figura 3	Breve Linha Histórica da Educação Superior no Mundo	38
Figura 4	Linha Histórica da Educação Superior no Brasil	47
Figura 5	Bloco de variáveis do instrumento de coleta de dados	101
Figura 6	Elementos relacionados à pesquisa de campo	102
Figura 7	Características dos cursos da saúde da instituição pesquisada	103
Figura 8	Distribuição de auxílios estudantis na instituição pesquisada	105
Figura 9	Trajetória metodológica da pesquisa	106
Figura 10	Lançamento do livro: Gestão e Práticas em Saúde Coletiva no Contexto da Pandemia de Covid-19 do Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/NUPGASC-UFES em 2022	109
Figura 11	Corpo Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/PPGASC-UFES em 2022	109
Figura 12	Corpo Acadêmico Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/NUPGASC-UFES em 2022	110
	Artigo 1	
Figura 1	Implicações da Covid-19 no Ensino Superior no Brasil	120
	Artigo 3	
Figura 1	Fatores associados à perda da atividade acadêmica relacionada à dificuldade de custeio da graduação	156

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Cursos e Instituições de Educação Superior no Brasil, 2023	53
Tabela 2	Programa Universidade para Todos (ProUni) Período de 2012-2020	62
Tabela 3	Distribuição dos Cursos de Graduação da Saúde no Estado do Espírito Santo, Região Metropolitana de Vitória e Vitória, ES (2023)	99
Tabela 4	Relação de quantitativo de alunos por curso e período na instituição pesquisada	103
 Artigo 2		
Tabela 1	Perfil de Estudantes da Área da Saúde de uma Instituição de Ensino Superior Privada – Vitória, ES, 2021	132
Tabela 2	Dificuldade de custeio da graduação de estudantes da área da saúde de uma instituição de ensino superior privada – Vitória, ES, 2021	133
 Artigo 3		
Tabela 1	Fatores associados à perda de atividades acadêmicas pelo estudante devido à dificuldade de custeio da graduação em uma instituição de ensino privada – Vitória, Espírito Santo, 2021	150
Tabela 2	Análise bivariada da perda das atividades acadêmicas devido dificuldade de custeio da graduação e fatores associados em uma instituição de ensino privada - Vitória, Espírito Santo, 2021	152
Tabela 3	Análise multifatorial da perda de atividades acadêmicas devido dificuldade de custeio da graduação e fatores associados em uma Instituição de Ensino Privada, Vitória, Espírito Santo, 2021	154

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	18
1 INTRODUÇÃO	21
2 JUSTIFICATIVA	30
3 OBJETIVOS	34
3.1 OBJETIVO GERAL	34
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	34
4 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	35
4.1 BREVE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO MUNDO	35
4.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	38
5 PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	48
6 AUXÍLIOS E SUBSÍDIOS GOVERNAMENTAIS NO BRASIL	57
6.1 PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI	57
6.2 FINANCIAMENTO ESTUDANTIL – FIES	73
6.3 PROGRAMA NOSSA BOLSA – ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	91
7 TRAJETO METODOLÓGICO	98
7.1 TIPO DO ESTUDO	98
7.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	99
7.3 PESQUISA DE CAMPO	101
7.4 TRATAMENTO DE DADOS	103
7.5 ASPECTOS ÉTICOS	105
8 RESULTADOS - PRODUÇÃO CIENTÍFICA	107
8.1 CAPÍTULO DO LIVRO DO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA/NUPGASC-UFES	108
8.2 ARTIGO 1: ENSAIO ACADÊMICO	111
8.3 ARTIGO CIENTÍFICO 2	126
8.4 ARTIGO CIENTÍFICO 3	144
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
REFERÊNCIAS	176
ANEXOS	193
APÊNDICES	199

APRESENTAÇÃO

Minhas vivências acadêmicas...

Nove de julho de 2000, recebemos a notícia de minha aprovação no vestibular - época em que ainda existia vestibular - o verbo está no plural porque essa é uma conquista não só de esforços meus, mas de toda a minha família diante da expectativa futura da minha caminhada profissional neste mundo. Essa vitória representava anos de investimentos e dispêndio não apenas financeiro dos meus pais, mas também preocupação, tempo, energia, cuidado e amor ao longo da minha formação escolar que, do nível fundamental ao médio, se desdobraria no ingresso na graduação. Na época, eu não imaginava que seria, não só uma grande alegria entrar numa faculdade, mas uma outra bem maior sair dela, considerando as dificuldades financeiras ao longo da minha formação acadêmica.

Na minha família, somos três filhos e eu, caçula, fui a última a ingressar na graduação; a proximidade das idades de um ano entre cada filho representou uma grande dificuldade de meus pais em nos manter na mesma instituição de ensino superior privada (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC-MG) em Belo Horizonte. Diante da minha indecisão acerca da escolha do curso superior a fazer, recordo-me de forma marcante meu pai orientando-me a fazer o mesmo curso de minha irmã, enfermagem. Havia uma preocupação por parte dele sobre o reaproveitamento de livros e demais materiais que, na época, eram muito caros. Cabe-nos destacar que não havia recursos digitais disponíveis e acessíveis como nos dias de hoje; recordo-me também dos conselhos de um tio médico alegando que enfermagem era um curso promissor e a profissão me projetaria no mercado de trabalho.

Naquela época, estávamos inseridos no sistema de estudos específicos para o vestibular de cada instituição de ensino. Foquei meus esforços para o vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG e também da PUC-MG, um tempo em que não havia um sistema de cotas governamentais e a concorrência para ingresso nas universidades pública era voltada para estudantes que possuíam maior e melhor preparo dos vestibulares específicos que, em sua maioria, eram candidatos com melhor poder aquisitivo; uma realidade um tanto quanto inacessível para jovens que não tinham a mesma oportunidade.

Sendo assim, vivenciei uma luta diária da minha família para que os três filhos conseguissem se formar. Vi meu pai, funcionário público, e minha mãe, pedagoga, aos poucos

se desfazerem de bens e investimentos da família e até pessoais para que as mensalidades fossem honradas, presenciei atritos e conversas extenuantes entre meus pais ante a preocupação em manter as mensalidades em dia e do futuro profissional dos filhos, observei paulatinamente meus pais venderem: lotes, linhas de telefone, apartamento e fazerem empréstimos bancários com altos juros e empréstimos com agiotas para nos formar. Observei minha mãe penhorando joias e trabalhando arduamente fazendo salgados e doces a fim de aumentar a renda familiar e auxiliar na manutenção do estudo dos filhos.

Acompanhei essa peleja por anos e vi meus pais enrolados financeiramente e toda estrutura familiar abalada. Na tentativa de auxiliá-los, eu e minha irmã fomos trabalhar, ela formalmente como vendedora no shopping e eu informalmente ministrando aulas de ballet e vendendo doces pelas lojas das ruas de Belo Horizonte, a forma que tivemos para auxiliar nas despesas do lar e nas mensalidades da faculdade diante de uma situação financeiramente insustentável para meus pais.

Mesmo com o empenho de todos, fez-se necessário solicitar o trancamento provisório de um dos filhos e carinhosamente meu pai conversou comigo sobre essa situação, considerando que fui a última a ingressar na graduação. No desespero, recorri várias vezes à reitoria da PUC para mais uma tentativa de concessão de descontos institucionais, até que conseguimos financiamento bancário, algo novo na época. Minha felicidade foi tamanha, uma vez que não tive que parar os estudos, mesmo tendo que honrar com a dívida posteriormente, já formada, casada e inserida no mercado de trabalho.

Essa narrativa desvela meu interesse pela temática na área da educação e foco na formação superior, especialmente na minha área de graduação: a enfermagem, área na qual descobri paixão pela gestão. Inquietava-me saber os arranjos e a forma como as instituições de saúde eram organizadas, planejadas, delineadas, desenhadas, enfim, como eram engendrados os processos de trabalho em saúde e gestão de pessoas dentro das instituições e, assim, fui tendo proximidade com o assunto e buscando maiores conhecimentos em gestão. Ingressei no MBA de Gestão em Saúde da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e busquei no Mestrado em Administração da FUCAPE e na Pós-Graduação do Ensino Superior (EMESCAM) maior subsídio para minha atuação profissional como gestora em saúde e também acadêmica enquanto docente da Emescam.

Assim, no doutorado, busquei respostas para tantas reflexões e inflexões das diversas situações experienciadas ao longo dessa trajetória. Vejo quão largos e complexos são os caminhos dessas respostas. Entrar no doutorado na UFES me trouxe uma mudança de

paradigma ímpar, de valorização do SUS e um olhar criterioso para políticas públicas de saúde e, no que tange a esta tese, para políticas educacionais que cada vez me inquietam mais.

Imagino que histórias como a minha refletem a realidade de milhares de jovens e famílias brasileiras ainda nos tempos atuais, o cenário privatista do ensino superior no país e as vagas limitadas do setor público, se não geridas de forma sistemática e numa relação amistosa, não tangenciarão a universalidade e equidade de pessoas comuns da grande classe média brasileira.

Como docente, há mais de quinze anos, numa tradicional instituição de ensino superior privada na região metropolitana de Vitória, vivencio situações semelhantes à narrada por mim nas salas de aulas e observo a discrepância de custeios entre os cursos de saúde existentes na instituição, de um lado a graduação elitizada de medicina, o curso mais caro não só da referida instituição, mas do mercado, e, do outro lado, um perfil socioeconômico-cultural dos demais cursos muito divergentes, que me afetam e me aproximam do objeto desta pesquisa e convido todos a olharem para o sistema educacional superior brasileiro com maior zelo, na busca e luta de uma educação superior como uma política social de direito.

Na conjuntura atual, de instabilidade econômica no país e no mundo, de transição de governo, da pandemia por COVID-19, de guerras (Ucrânia), o custeio com educação em universidades privadas reflete um impacto financeiro no contexto familiar e as diferentes formas de acesso e permanência na graduação tanto pública como privada revelam as disparidades sociais no Brasil.

Esse percurso e o presente estudo nos auxiliam a repensar nos desafios que perpassam o país de forma a reduzir as colossais desigualdades sociais, pressupondo a necessidade da quebra de paradigmas e coragem para mudanças numa arena com tamanhas disputas políticas e de poder. Espero que esta tese e seus produtos sirvam de arcabouço científico para um campo de fortalecimento de argumentos favoráveis às políticas públicas educacionais de qualidade a todos os cidadãos brasileiros.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objeto de pesquisa as repercussões que a pandemia da COVID-19 causou nos estudantes de ensino superior privado na área da saúde no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior, bem como o acesso e permanência desses estudantes numa Instituição de Ensino Superior Privada (IES) no estado do Espírito Santo, ES, Brasil. Foi considerado custeio no presente trabalho todo e qualquer dispêndio de recursos financeiros para o ingresso ou manutenção de estudos na instituição de ensino, sendo: recurso próprio, auxílios/subsídios institucionais, governamentais (recurso público) e financiamento estudantil (Figura 1).

Figura 1: Custeio do ensino superior.



Fonte: elaborado pela própria autora.

Nesse contexto, há de se ressaltar que o mundo e o país ainda passam por instabilidades em todas as áreas diante da pandemia causada pelo vírus da doença infectocontagiosa Coronavírus, que sinalizou sua disseminação em dezembro de 2019, em Wuhan, uma província da China, e se alastrou mundialmente, chegando ao Brasil no início de 2020 (NG *et al.*, 2020). Dessa forma, foi declarado estado de calamidade em saúde pela Organização Mundial da Saúde (OMS), como Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional, de mesmo modo que, no Brasil, o Ministério da Saúde declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) (BRASIL, 2020f).

No mundo, com uma população global de 7,8 bilhões, vimos os impactos da pandemia já no primeiro semestre de 2020, quando foram registrados 20.730.456 casos confirmados de

coronavírus e 751.154 mortes (OMS, 2020) e no Brasil, numa população de 210.147.125 até o período supramencionado, foram registrados 3.2705.520 casos, 1.559 casos para cada 100 mil habitantes, e 106.523 óbitos, representando 51 mortes para cada 100 mil habitantes, números esses que oscilaram entre as regiões da nação e se tornaram alarmantes (BRASIL, 2023b).

Assim, o país liderou em casos, ficando em segundo lugar de casos no mundo, atrás dos Estados Unidos da América e à frente da Índia, de forma que, assim como os demais países latinos, todos sofreram com impactos em vários setores produtivos e demais segmentos da sociedade, dentre os quais podemos citar em específico o setor educacional, assunto estudado na presente tese (OMS, 2020).

Sob esse viés, o ano de 2020 foi marcado pela necessidade de medidas sanitárias emergenciais efetivas no controle da disseminação doença, como o distanciamento social, isolamento, a quarentena e, em alguns locais, o *lockdown*, restrição absoluta de circulação de pessoas e serviços (BRASIL, 2020e).

Dessa forma, no contexto educacional, independentemente do nível escolar, tanto estudantes como professores sofreram com as repercussões dessas medidas, devido à suspensão das atividades acadêmicas, principalmente no nível público, no qual as mudanças emergenciais das metodologias de ensino e pesquisa que passaram do modo presencial para o virtual foram mais lentas, mas ambos cenários sofreram com as repercussões da pandemia e o setor privado ficou ameaçado diante da inadimplência e da evasão escolar, quando consideradas as dificuldades de pagamento das mensalidades estudantis, causadas pelo desemprego e pela redução salarial da população brasileira em quase todas as classes sociais (BRASIL, 2020k).

Sabe-se que os grupos sociais mais vulneráveis sofreram de forma mais latente com as consequências geradas pela pandemia. Tal questão nos colocou frente a uma lacuna colossal entre os divergentes grupos populacionais no Brasil e no mundo, expondo brutalmente a desigualdade social entre os países - desenvolvidos e subdesenvolvidos - e que, num futuro próximo nos demonstrará a sua capacidade de resiliência e superação, não apenas devido à crise da saúde, mas também da devastadora crise social e econômica que se instalou e que se perpetuará ao longo dos tempos (BRASIL, 2020g).

Para aprofundar a análise deste estudo, esta tese explorou de forma mais detalhada como a educação superior se configurou durante a pandemia, bem como analisou o contexto vivenciado por estudantes da saúde na graduação. Para tanto, a introdução foi dividida em três partes: 1) Contextualização histórica do ensino superior no mundo, no Brasil e as políticas públicas relacionadas a ele; 2) Auxílios e subsídios estudantis (programas governamentais e financiamento estudantil) disponíveis e acessíveis à população brasileira e, dessa forma, analisa

o processo de democratização do ensino superior no país; e, por fim, 3) Panorama atual do ensino superior no Brasil.

Após toda problemática, foi traçada a metodologia da pesquisa, seguida da apresentação dos artigos científicos, que responderam aos objetivos levantados na introdução, com interface de toda a problemática em questão vivenciada desde 2020 e atualmente: “Pandemia de COVID-19”.

Nesse sentido, no cenário da educação superior no país, ainda se observa o sucateamento e o desmonte paulatino das universidades públicas federais e estaduais. Tal questão é notória e vários estudos descrevem a falta de repasses e investimentos financeiros junto às IES públicas, prejudicando a previsão e provisão de recursos físicos, materiais e capital intelectual, resultando na falha do funcionamento e manutenção dessas instituições de ensino. Essa situação se desvela com a insatisfação de estudantes e do corpo docente, que buscam continuamente por melhores condições de trabalho e salariais. Essas questões multifatoriais revelam a precarização das Universidades Federais, que têm como estratégia de governo a privatização do ensino superior brasileiro (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018; SOUZA *et al.*, 2020).

É certo que grande parte do problema advém de interesses e vontades políticas, que vão de encontro à leniência das autoridades e incidem na oferta de vagas para a população brasileira, de forma que a falta de verba e estrutura deficitária colocam em risco o funcionamento das IES públicas. Essas questões acerca do congelamento dos investimentos públicos e o sucateamento do serviço público estão como estratégia de gestão descritas na Emenda Constitucional (EC 95), aprovada em 2016, que impõe um teto de gastos para as áreas sociais e propõe sérias reflexões acerca dos direitos do cidadão brasileiro (BRASIL, 2016a). Há de se considerar que a redução de gastos públicos preconizados por essa EC 95 nas áreas sociais em época de pandemia favoreceu a exposição da vulnerabilidade dos grupos sociais mais pobres, aumentando índices de miséria, pobreza e fome (DUTRA; BRISSOLA, 2020).

Desse modo, efervescem nesse cenário de políticas sociais, estratégias com visão neoliberal, que passam a ser prioridade nas agendas dos governos e estão cada vez mais presentes nas políticas educacionais. Verifica-se que o capitalismo dependente, o neoliberalismo e a financeirização das políticas sociais promovem a legitimação do setor privado sobre o público, configurado como uma parceria diante do fornecimento de bolsas ou créditos estudantis, que fortalece a mercantilização do ensino superior no país (BRETTAS, 2017).

Há de se ressaltar que tais questões atendem as orientações e necessidades de manutenção da acumulação do capital financeiro internacional sobre o Brasil, com forte

influência de agências internacionais: a empresa educacional Krouton e Banco Mundial, consideradas as grandes vilãs da privatização, com metas acordadas com o governo brasileiro (SILVA; CASTRO, 2018).

O acesso ao ensino superior brasileiro como um direito social deixa de ser cumprido constitucionalmente, uma vez que o número de IES privadas no país é predominante (88%) e grande parte da população, principalmente a classe média, está inserida no cenário privatista do ensino superior. Em contrapartida, as IES públicas, diante de um contexto histórico-cultural, foram direcionadas a uma parcela da população brasileira, através do sistema de cotas (social, racial e escolar) e da ampla concorrência que, aliada a interesses de terceiros, coloca em risco a universalização do ensino superior público no país (BRETTAS, 2017; INEP, 2018).

Sob esse viés, a universalização da educação superior é uma das implicações presentes no Plano Nacional de Educação (PNE) no que se refere aos conflitos entre os setores público e privado e ao direcionamento das metas para esse segmento (BRASIL, 2014). Acerca do sistema de cotas para acesso às IES públicas, foi determinado que 50% das matrículas fossem direcionadas a alunos que tivessem concluído o ensino médio em escolas públicas, de forma que, desse percentual, 25% de vagas devem ser destinadas a famílias que recebem mais de um salário-mínimo e meio e 25% para famílias que recebem um salário-mínimo, considerando, ainda dentro desse percentual, a reserva de vagas destinadas para a raça autodeclarada (pretos, pardos e índios). Ressalta-se que a cota racial está dentro da cota social e são determinadas conforme as características locais de cada Unidade Federativa (BRASIL, 2012a).

Esse sistema de cotas é válido a todos os cursos das Universidades Federais do país e os 50% das vagas remanescentes é direcionado à população geral, por meio da ampla concorrência (BRASIL, 2012a). Utiliza-se no Brasil atualmente o processo de seleção do Sistema de Seleção Unificada (SISU), promovido pelo Ministério da Educação, com base nas notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado como critério de acesso ao ensino superior (BRASIL, 2012c).

Ao retomar os pressupostos da Política Nacional da Educação em relação ao propósito do ENEM, entende-se que

Universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam comparabilidade de resultados, articulando-o com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e promover sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, para subsidiar políticas públicas para a educação básica, de avaliação certificadora, possibilitando aferição de conhecimentos e habilidades adquiridos dentro e fora da escola, e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, em meados de 1990, foi realizada uma mudança expressiva quanto ao acesso ao ensino superior público no país, por meio do ENEM, da ampliação do sistema de cotas à minoria e da isenção de taxas ao vestibular. Tais mudanças trouxeram tom à (re)democratização do ensino superior no Brasil, visto que, anteriormente, o acesso às IES públicas era extremamente elitizado, via vestibular tradicional, com um processo seletivo institucionalizado, composto por várias etapas e segmentado socialmente. Nesse período, havia homogeneamente maior disputa nos cursos de Medicina, Direito e Odontologia, de maneira que, majoritariamente, os alunos que adentravam as universidades públicas eram aqueles que dotavam de níveis educacionais mais elevados, melhor estrutura cultural, social e econômica (ALMEIDA, 2012).

O vestibular era mais acessível às classes sociais mais favorecidas e funcionava como um filtro étnico e socioeconômico, privilegiando os mais capacitados e treinados e resultava em uma competição desleal. Dessa forma, a diferença sociocultural no país foi potencializada, reafirmando a (re)produção das elites e da desigualdade social (ALMEIDA, 2012) e trazendo à tona um debate de democratização do ensino superior e maior acesso da população mais vulnerável à graduação.

Dessa forma, houve a mudança no sistema da educação superior com a abolição de ingresso via vestibular, por meio da Lei Nº 9.394, e com formulação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que adquiriu uma formatação de processo seletivo que contribuiu para minimizar essas desigualdades sociais no Brasil, apesar de não solucionar os dilemas da educação pública universal (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a educação, vista como uma política social, leva em consideração o maior acesso possível da população local e, de fato, estar acessível e disponível a todos, de forma que minimize as desigualdades sociais e busque melhores indicadores de desenvolvimento humano (IDH) no país. Isso porque, em países em desenvolvimento, o sistema educacional é tido como um dos mecanismos de controle do capital sobre o trabalho, mediante a regulamentação de leis que interferem diretamente em sua realidade social. Dessa forma, vemos que a educação superior e a formação de recursos humanos perpassam por conflitos de interesses políticos e de capital, na elaboração e reformulação da política educacional que se mostra segmentada, fragmentada, restrita, inclusiva a um grupo social e exclusiva a outros, causando interferências na formação de profissionais e também na sua distribuição ineficiente no país (BRETTAS, 2017; SILVA, CASTRO, 2018).

Deve ser levado em conta, que, apesar do sistema de cotas ter favorecido e aperfeiçoado o acesso de uma população que estaria excluída do nível de ensino superior, ele limita a

democratização de acesso e permanência a todos os jovens brasileiros junto à graduação, uma vez que contempla uma parcela de estudantes no país. No sentido de minimizar essas lacunas, a universalização da educação superior passa a ser vista pelo governo como uma possibilidade mediante parcerias junto ao setor privado, de forma a reduzir os obstáculos de entrada e de ampliação desse acesso, de proporcionar o ingresso da população que não se enquadra nos pré-requisitos do sistema de cotas ou que não é contemplada na oferta de vagas limitadas no setor público, essa aliança passa a ser estratégica. Há de se considerar a grande parcela de estudantes da classe média junto a esse grupo que recorre à iniciativa privada para formação superior, configurando uma terceirização do ensino superior brasileiro (BRETTAS, 2017; SILVA, CASTRO, 2018).

Nesse sentido, os auxílios governamentais, como o Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universitário para Todos (PROUNI) e a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), entram em cena na busca de cumprir o papel de responsabilização do Estado (SILVA, CASTRO, 2018).

Considerando o primeiro ano pandêmico, no segundo semestre de 2020, o PROUNI apresentou cerca de 440 mil inscrições, sendo que ofertou 167 mil bolsas, 60.551 integrais e 107.229 parciais, a grande maioria voltada para o estado de São Paulo. Há de considerar que, no primeiro semestre desse ano, o Ministério da Educação (MEC) suspendeu as inscrições desse programa em decorrência da pandemia (BRASIL, 2020b). Já o FIES teve cerca de 270 mil candidatos, com oferta de 70 mil vagas (BRASIL, 2020c). Vê-se que, em ambos os programas, a demanda foi maior que a oferta, demonstrando limitação de acesso a esses programas e reafirmando, cada vez mais, a desigualdade e a injustiça social no país; que mesmo diante das mudanças e esforços alcançados até o presente momento, ainda nos revela a necessidade de mudanças e transformações junto às políticas públicas educacionais de forma a que sejam eficientes, nosso sistema de educação superior é híbrido, com prevalência privativista e, na ótica supracitada, não é efetivo, disponível, acessível, público e de qualidade para a população jovem brasileira (OLIVEIRA *et al.*, 2008).

De maneira análoga, é preciso considerar os atuais reflexos que a pandemia ainda nos trouxe quanto ao acesso e à permanência de jovens estudante junto ao ensino superior no país. Isso porque houve adiamento das provas do ENEM e as aulas nas IES públicas foram suspensas, devido à dificuldade tecnológicas tanto do corpo docente quanto discente, para quem o acesso à *internet* se configurou como algo preditivo e salutar ao funcionamento das aulas. Observaram-se ainda mudanças constantes na programação dos editais do FIES e do PROUNI durante a pandemia (INEP, 2020; BRASIL, 2020d).

Há de considerar que, diante desse contexto, mais de 12 milhões de brasileiros perderam seus empregos no primeiro semestre de 2020. Uma das explicações para esse cenário advém das medidas sanitárias tomadas para tentar conter os números alarmantes de pessoas infectadas e de óbitos, que impactou diretamente o mercado de trabalho, a geração de receitas e o poder de compra, o que, por sua vez, resultou na queda do faturamento no país. Dessa forma, cerca de 600 mil empresas foram fechadas nesse período e o setor de serviços foi o mais afetado, ocasionando uma queda brusca do Produto Interno Bruto (PIB), a maior desde 1900, e consequentemente dívidas passíveis de disputa judiciais, causadas pela busca de financiamento e inadimplência dos diversos custos e responsabilidades fiscais (SEBRAE, 2020).

Na tentativa emergencial de auxiliar a população vulnerável durante a pandemia, o governo autorizou a destinação de recursos financeiros às pessoas caracterizadas como informais. O auxílio foi intitulado coloquialmente como “Bolsa Covid-19” com valor taxado de seiscentos reais, com os seguintes requisitos:

- I - Seja maior de 18 (dezoito) anos de idade;
- II - Não tenha emprego formal ativo;
- III - Não seja titular de benefício previdenciário ou assistencial ou beneficiário do seguro-desemprego ou de programa de transferência de renda federal, ressalvado, nos termos dos §§ 1º e 2º, o Bolsa Família;
- IV - Cujas renda familiar mensal *per capita* seja de até 1/2 (meio) salário-mínimo ou a renda familiar mensal total seja de até 3 (três) salários mínimos;
- V - Que, no ano de 2018, não tenha recebido rendimentos tributáveis acima de R\$ 28.559,70 (vinte e oito mil, quinhentos e cinquenta e nove reais e setenta centavos); e
- VI - Que exerça atividade na condição de:
 - a) Microempreendedor individual (MEI);
 - b) Contribuinte individual do Regime Geral de Previdência Social que contribua na forma do *caput* ou do inciso I do § 2º do art. 21 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991; ou
 - c) Trabalhador informal, seja empregado, autônomo ou desempregado, de qualquer natureza, inclusive o intermitente inativo, inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) até 20 de março de 2020, ou que, nos termos de autodeclaração, cumpra o requisito do inciso IV (BRASIL, 2020a).

Há de ressaltar que grande parcela da classe média brasileira se enquadra atualmente nessas atividades informais que, aliadas aos impactos que a pandemia ocasionou junto ao setor educacional, ameaçaram a vida acadêmica de estudantes brasileiros, especialmente na graduação, uma vez que o ingresso e a continuidade nesse nível de ensino, seja no setor público ou privado, foi e é dependente de recursos financeiros pessoais ou governamentais que custeiem a graduação e, logo, a instabilidade econômica gera nesse segmento um cenário incerto e obscuro.

O setor superior privado, que corresponde atualmente a 84% de todas IES no Brasil, numa vertente capitalista, é o que detém maior preocupação com as repercussões que a

pandemia gerou e gerará na população brasileira. Situações como inadimplência, busca de empréstimos bancários e evasão escolar colocam em risco a sustentabilidade do sistema privado (INEP, 2018), visto colocarem em risco não apenas as despesas relacionadas ao custeio do pagamento das mensalidades desembolsados pelas famílias, mas também o provimento do financiamento estudantil dispensando pelos governos junto a essas instituições de ensino.

Nesse ínterim, ainda há de considerar a mudança metodológica da dinâmica das aulas. Sendo assim, o MEC regularizou, por tempo indeterminado, a substituição das aulas presenciais por aulas virtuais (por meios digitais) enquanto perdurar a situação de emergência sanitária gerada pela COVID-19 (BRASIL, 2020i).

No tocante a essa questão, a sociedade civil do estado do Espírito Santo se mobilizou de forma desfavorável quanto ao pagamento integral das mensalidades das unidades escolares privadas, visto que a oferta de serviços não seria a mesma fixada em contrato junto às escolas. Dessa forma, foi aprovado, na Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, o PL 197/2020, que previu o desconto de 30% nas mensalidades de todas as Instituições de Ensino na Rede Privada, excluindo alunos beneficiados por programas sociais: PROUNI, FIES, Nossa Bolsa (BRASIL, 2020h).

Desse mesmo modo, destacam-se as repercussões da pandemia no financiamento Estudantil. O Comitê Gestor do FIES autorizou a suspensão das parcelas dos contratos do financiamento estudantil, que estivessem em fase de utilização, carência ou amortização, durante o estado de calamidade pública, em razão da pandemia e o impacto nos cofres públicos (BRASIL, 2020k).

Outra mudança na educação diante da pandemia dizia respeito ao essencial Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2020. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o MEC decidiram pelo adiamento da aplicação do exame nas versões impressa e digital. As datas foram adiadas para, a princípio, 30 a 60 dias em relação ao previsto nos editais, tendo sido feita posteriormente uma enquete direcionada aos inscritos do ENEM 2020, realizada pelo INEP, por meio digital (BRASIL, 2020).

Considerando o cenário contextualizado, as IES privadas lidam com um misto de perfil de consumidor diferentes, a saber: alunos pagantes integrais (desembolso direto), bolsistas (parciais/integrais) e financiamento estudantil. Cabe-nos saber também se, no cenário de ensino superior no Espírito Santo, há algum tratamento diferenciado com esses estudantes, seja relacionado ao tipo de custeio, à gestão, as metodologias de ensino adotadas, ao contexto socioinstitucional no tripé das relações sociais existentes no cenário privado: docentes x

discentes x instituição, que carecem de maior compreensão e melhor entendimento face a toda problemática em questão. Sendo assim, coube-nos levantarmos algumas questões norteadoras para o presente estudo:

- ✓ Quais impactos financeiros que a pandemia da COVID-19 gerou no custeio das famílias com despesas no ensino superior?
- ✓ Como está a situação socioeconômico dos discentes e de suas famílias diante do cenário pandêmico?
- ✓ Como os estudantes vivenciaram sua graduação, sua perspectiva de futuro profissional, suas relações interpessoais com os demais colegas, professores e com instituição ao qual estão inseridos, considerando todo recurso financeiro injetado em sua formação superior?
- ✓ Qual o perfil social, econômico, demográfico e institucional dos discentes dos diferentes cursos da IES estudada?
- ✓ Quais as expectativas e temores dos discentes quanto à continuidade de seus cursos frente a pandemia?
- ✓ Como se configura a distribuição dos auxílios institucionais e governamentais na IES estudada?

2 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa é justificada ao considerar o desmonte paulatino das IES públicas e a não abrangência dessas instituições a toda a população jovem brasileira, devido à limitação de vagas, à demanda maior que a oferta e ao sistema de cotas e sua abordagem no cenário estudantil que, aliados à predominância da iniciativa do setor privado no cenário da educação superior no país e à redução de auxílios governamentais junto a essa iniciativa, desvelam a relevância desta tese.

Dessa forma, torna-se relevante entender essa relação entre sistema público e privado junto ao setor educacional, ao se almejar uma educação superior universal, através de uma política pública social que amplie o acesso e abranja a formação especializada para todo cidadão brasileiro, independente de raça, classe social e histórico escolar, mesmo sabendo das dificuldades em se contemplar equidade estudantil num país tão desigual. Logo, estudos que aprofundem essa análise e resultem em debates e reflexões são de relevância social e científica.

Nesse sentido, faz-se necessário considerar uma parcela de jovens que não ingressam nas IES públicas, excluídos do sistema de cotas ou da ampla concorrência, e que não são contemplados pelos auxílios governamentais junto às IES privadas, de modo que acabam ingressando na graduação mediante custeio próprio, além de uma demanda de jovens que não se inserem em nenhum desses dois contextos, como aqueles de classes D e E.

Uma massa expressiva da classe média compõe o Sistema Educacional Privado, uma vez que a prevalência das classes D e F estão nas IES públicas- como reconhecimento das histórias das desigualdades no país - esse grupo de alunos será o alvo desta pesquisa (BRASIL, 2019).

Sendo assim, justifica-se a necessidade de estudos que compreendam o contexto educacional que envolve as diversas formas de receitas: custeio próprio, financiamento estudantil e bolsas do governo nessas IES privadas. Estudos que sinalizem o perfil desses alunos inseridos no segmento privado, contextualizando as dificuldades de acesso e de permanência, bem como as condições socioeconômicas e as repercussões que os gastos e despesas pessoais geraram no contexto social e no orçamento da família brasileira, são essenciais, diante de tamanha instabilidade política, social e econômica no país, exacerbada pela pandemia de COVID-19, cujas repercussões serão vistas de forma mais abrangente em longo prazo.

Nesse contexto, deve-se levar cada vez mais em conta que estudantes brasileiros inseridos junto às IES privadas e que não são contemplados com auxílios governamentais acabam com suas famílias tendo que arcar com gastos e custos diretos na formação superior, há

de considerar ainda outra parcela de jovens que não conseguem acesso ao ensino privado e nem no público, como as classes D e E.

Nessa jornada acadêmica, dificuldades financeiras podem ser sentidas ao longo da formação superior, de forma a colocar em risco o sucesso da formação profissional e resultar em transtornos pessoais, familiares e sociais, bem como uma visão negativa acerca do futuro profissional, inadimplência junto à instituição de ensino e endividamento da família. Se tais questões já acontecem no país, no contexto da pandemia elas tendem a ter uma repercussão ainda mais problemática.

Nesse cenário, os impactos da pandemia no mundo, seja em países subdesenvolvidos e em desenvolvimento - como o Brasil - serão drásticos, em maior grau naqueles com grupos populacionais mais vulneráveis, impactando de forma voraz diversos setores da sociedade brasileira, dentre eles a educação, visto que os estados, incluindo o Espírito Santo, determinaram o fechamento das escolas e do comércio, mantendo apenas serviços essenciais, conforme vê-se no DECRETO Nº 4597-R (Brasil, 2020). Esse quadro afetou diretamente a economia local e colocou em risco a vida da população vulnerável, exacerbando e resultando em fome, pobreza e miséria.

Ergue como motivação para realização deste estudo o fato de a pesquisadora ter atuação docente no ensino superior e estar face-a-face a conversas, debates e reflexões com os estudantes, que expressam corriqueiramente fragilidades e dificuldades pessoais, familiares, acadêmicas e de futuro profissional, na grande maioria das vezes atreladas ao dispêndio financeiro para a formação superior completa.

Outrossim, o estudo dessa temática apresenta particular relevância para o Espírito Santo, uma vez que não foram encontradas literaturas que considerem o estado de calamidade em saúde nessa região até o presente momento. Reitera-se que o intento deste estudo é analisar a realidade da situação das formas de custeio e financiamento de discentes, sob a ótica de suas condições socioeconômicas e os entraves relacionados ao provimento financeiro injetado nos cursos na IES privada, estudada frente a pandemia.

Os dados poderão repercutir positivamente nos debates, nas reflexões e na reavaliação das políticas educacionais, bem como fornecer subsídios efetivos na (re)formulação e implementação das políticas públicas existentes.

Aliado a isso, justifica-se esta pesquisa diante das mudanças constantes dos sistemas de financiamento estudantil, na concessão de bolsas e incentivos governamentais ocorridos no país durante a pandemia, logo, é esperado um impacto substancial no segmento educacional privado, tão importante no panorama educacional brasileiro.

Há de se considerar outras questões problemáticas, como as modificações das estratégias metodológicas de ensino (passando emergencialmente de presencial para remoto) atual e a longo prazo, o alto índice de desemprego, instabilidade político-econômica, crise mundial com a guerra da Ucrânia, indefinição de estratégias e de plano de contingências no enfrentamento da doença, que acabam por impactar diretamente o setor educacional.

Portanto, estudos voltados para o ensino superior que foquem na redução das iniquidades, que prezam pela igualdade e equidade social, merecem atenção especial no cenário nacional, uma vez que países com melhores índices de desenvolvimento humano (IDH), possuem maior desenvolvimento econômico (PIB), prosperidade social e geram profissionais que atendam as necessidades sociais e que possuam formação especializada, de forma a contribuírem com uma riqueza técnico-científica na busca de diversas soluções de problemas para a sociedade mediante pesquisas científicas e profissionais altamente qualificados.

É sabido que a educação é um dos pilares dos determinantes sociais em saúde e que tem forte impacto no desenvolvimento de uma nação. Por isso, deve ser cuidadosamente tratada nas políticas públicas brasileiras. De mesmo modo, a temática se faz relevante no campo da Saúde Coletiva, uma vez que o objeto de pesquisa incide na qualidade da formação superior na área da saúde, na quantidade de profissionais a serem inseridos no mercado de trabalho e na necessidade da distribuição qualificada e adequada de recursos humanos no país, de forma que atenda homogeneamente as demandas de saúde da população brasileira em todas as regiões (Figura 2).

Figura 2: Cenário da educação superior no Brasil



Fonte: elaborado pela própria autora.

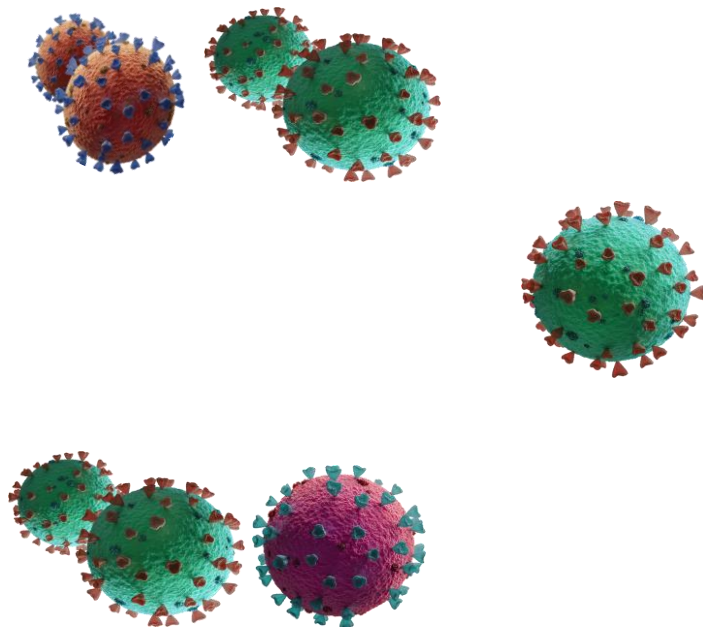
3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Identificar as repercussões causadas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes da área da saúde no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior quanto ao acesso e permanência em uma Instituição de Ensino Superior Privada/IES no E.S.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analisar a relação das formas de custeio estudantil na percepção e vivência da formação acadêmica e na perspectiva de futuro profissional dos discentes.
2. Levantar o perfil socioeconômico, demográfico e dos tipos de financiamento estudantil.
3. Compreender como se dá o acesso e a permanência de distintos grupos sociais nos diferentes cursos da saúde.
4. Investigar os tipos e a distribuição de bolsas institucionais ou governamentais, de acordo com os cursos, e associá-los a variáveis socioeconômicas.



4 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

4.1 BREVE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO MUNDO

Considerada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, a educação representa um importante fator de desenvolvimento intelectual, bem como é responsável por auxiliar o indivíduo a definir seus valores e perspectivas (UNESCO, 2016).

Sob esse viés, na atual conjuntura mundial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, estabelece que toda pessoa tem direito à educação, de forma que deve ser ofertada de forma gratuita, especialmente nos níveis elementares e fundamental (ONU, 1948). Esse conceito tem sido seguido por inúmeros países, como o Brasil, que, na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 6º, estabelece que a educação é um direito social de todos (BRASIL, 2016).

Apesar disso, até assumir os moldes que se tem atualmente, a educação passou por intensas modificações, de forma que seus primeiros traços remontem a um período antes de Cristo, em que a linguagem era o centro da aprendizagem e responsável pela transmissão de condutas e tradições. Nesse contexto, em torno de 4.000 a.C., registra-se a invenção da escrita, haja vista a necessidade de registrar práticas e tradições. Com as sucessivas divisões do trabalho e de camadas sociais, houve a necessidade de uma educação sistematizada, centrada em um ambiente formal, a escola, em que os saberes poderiam ser transmitidos (CUNHA, 2008). Ainda antes de Cristo, estima-se que foi criada a Universidade de Alexandria, a primeira no mundo, embora faltem registros acerca da sua funcionalidade (BORTOLANZA, 2017).

Milênios mais tarde, no período denominado Antiguidade Clássica (entre VIII a.C. e V d.C.), a Grécia foi responsável por substituir as explicações puramente religiosas por um pensamento crítico, o qual foi desenvolvido pelos sofistas, considerados os primeiros professores da história, e os filósofos clássicos como Sócrates, Platão e Aristóteles. No entanto, a educação, nesse contexto, foi demarcada pelo ensino estratificado, voltado apenas para as camadas mais ricas da sociedade (CUNHA, 2008).

Já na Idade Média, verificou-se uma educação baseada nos princípios cristãos e a permanência do ensino voltado para a nobreza. Isso porque, com o enfraquecimento do Estado e a prevalência da Igreja Católica no comando da sociedade, essa instituição se tornou organizadora da instrução. Desse modo, aqueles que não possuíam o privilégio de uma

educação formal ficavam restritos à memória oral, a qual se dava pela escuta de novelas e canções medievais (OLIVEIRA, 2007).

Em consonância, porém fora no ambiente europeu, havia o desenvolvimento da educação islâmica, a qual seguia orientação religiosa, mas também reconhecia a relevância do conhecimento científico. É nesse contexto que surge a escolástica, que foi responsável por reconhecer o conhecimento baseado na razão, mas não desprezou a fé cristã (CUNHA, 2008).

Assim, como forma de disseminar conhecimento independente das igrejas, surgem as universidades a partir do século XI na Europa. O termo “universidade” vem da palavra “*Universitas*”, que se referia ao ambiente de alunos e mestres. Nesses locais, os estudantes passavam por um processo inicial de estudo baseado no *trivium*, composto pela gramática, retórica e lógica, e no *quadrivium*, representado pela aritmética, geometria, astronomia e música e, posteriormente, seguiam para o nível superior, com o curso desejado (BORTOLANZA, 2017; CUNHA, 2008).

Dessa forma, em 1088 foi fundada a Universidade de Bolonha, seguida pela Universidade de Paris, que ainda estão em funcionamento. Antes disso, entre 970 e 972, fundou-se a Universidade Al-Azhar, localizada na capital do Egito. Pode-se apontar que essas buscavam explicar os eventos presentes no mundo de forma racional, mas não estavam dissociadas da fé (BORTOLANZA, 2017). Em sua obra, Wanderley (2017) aponta que a universidade atual, diferente da estrutura observada no passado, é um local relevante para conhecer as tradições universais e os inúmeros saberes disseminados, cuja finalidade principal deve ser o ensino, a pesquisa e extensão, bem como serve de importante instrumento de transformação social.

Outrossim, entre os séculos XV e XVI, período demarcado pelo Renascimento, verificou-se a busca pela razão e a desvinculação entre homem e igreja, de forma que o modelo medieval de ensino já não atendia às exigências do período (GOMES; MACHADO-TAYLOR; SARAIVA, 2018). A Reforma da Igreja Católica, liderada por Martinho Lutero, permitiu que o indivíduo buscasse autonomia educacional. Esse importante líder também foi responsável por instaurar, pela primeira vez, a ideia de que o Estado deveria ofertar educação primária a todos e de forma gratuita (CUNHA, 2008).

Nesse momento histórico, também ocorreu o fenômeno de colonização dos países situados na América, de forma que todas as metodologias educacionais dessas localidades foram herdadas de seus colonizadores. Cabe destacar que a primeira universidade americana foi instaurada pelos espanhóis no Peru, a Universidade Nacional de San Marcos do Peru, nos primeiros anos de 1500. Em contrapartida, o Brasil apresentou um desenvolvimento tardio no

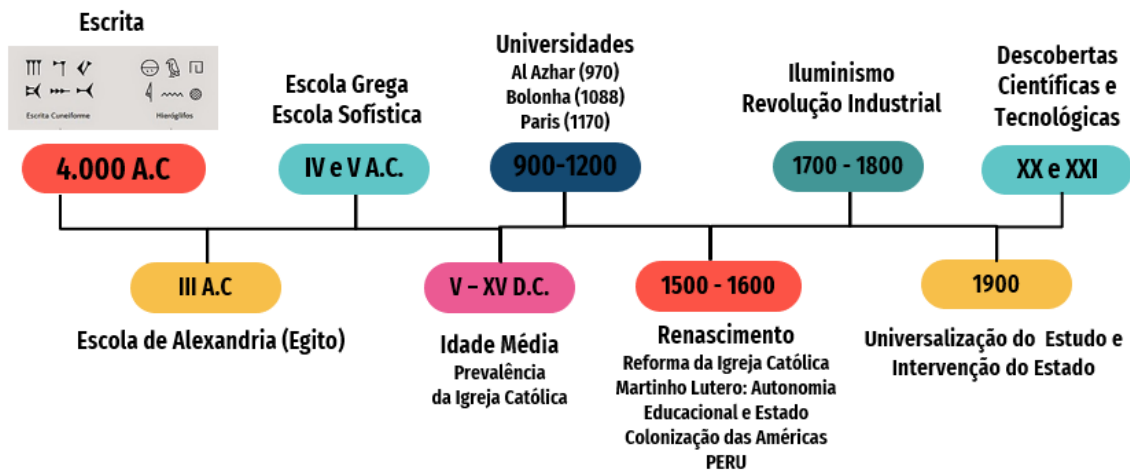
que tange à instauração do modelo universitário, o que, para muitos estudiosos, ocorreu devido ao desinteresse da coroa portuguesa (BORTOLANZA, 2017).

Os séculos XVII e XVIII foram marcados pelo Iluminismo, que representou um movimento de mudanças intelectuais e maior valorização da razão e da ciência. Além disso, foi dado início ao processo de Revolução Industrial e mudança nas formas de trabalho, de forma que a educação precisou passar por especificações (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018). Isso porque, com a agilidade dos processos industriais e as mudanças nos padrões de emprego, os governos e os setores privados necessitaram modificar as formações profissionais, criando novas formas de capacitação (WANDERLEY, 2017).

Assim, ocorreu, no século XIX, uma universalização do estudo e maior intervenção do Estado para estabelecimento da escola, bem como foram criadas as instituições politécnicas e as de ensino básico. Destaca-se que o objetivo fundamental da educação era instruir o cidadão quanto aos seus direitos e deveres, de forma que a elite ainda possuía privilégios (CUNHA, 2008). Nesse contexto, por influência dos pensamentos liberais, associou-se ensino e pesquisa, o que cooperou, por conseguinte, para o maior desenvolvimento econômico e social dos países (WANDERLEY, 2017).

Por fim, nota-se que, nos séculos XX e XXI, a busca por liberdade e as descobertas científicas e tecnológicas permitiram inovações nos sistemas educacionais e na maneira com que o homem lida com seu trabalho (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018). Nesse contexto, as universidades da América do Norte, principalmente as dos Estados Unidos, cooperaram para a formação de pesquisadores e doutores habilitados, os quais cooperaram para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia mundial (BORTOLANZA, 2017). Cabe apontar a associação entre progresso científico-tecnológico local e avanço educacional, de forma que os países mais desenvolvidos também apresentaram maiores aspectos positivos nos processos de ensino e pesquisa (WANDERLEY, 2017). A Figura 3 mostra uma linha histórica do exposto acima.

Figura 3: Breve linha histórica da educação superior no mundo.



Fonte: elaborado pela própria autora.

4.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Com o processo de colonização do Brasil, a vinda dos jesuítas representou uma forma de compreender os nativos e ensinar os costumes da Igreja Católica. Assim, Inácio de Loyola fundou a Companhia de Jesus em 1572, que foi fundamental para que a disseminação do ensino no país ocorresse por meio da ação dos jesuítas. No entanto, foram expulsos em 1759, o que provou uma séria crise educacional (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em 1808, com as invasões estrangeiras na Europa, a família real portuguesa é transferida para o Brasil, juntamente com os tesouros da coroa, os cidadãos de grande importância e as instituições administrativas e culturais. Com sua permanência no Brasil, o príncipe regente criou cátedras isoladas, que se tratavam de escolas de formação profissional, principalmente relacionadas à Medicina e à Engenharia, e instituiu as academias militares (CUNHA, 2007).

Esses são os primeiros traços do ensino superior no país, de forma que o Estado controlava todas as questões relacionadas ao ensino, como a nomeação dos dirigentes, os objetivos das instituições e o seu currículo (BORTOLANZA, 2017). Fundou-se, ainda, a Escola de Anatomia Cirúrgica, na Bahia, e a Academia Médico-Cirúrgica, no Rio de Janeiro, que posteriormente se tornou a Universidade Federal do Rio de Janeiro, bem como foram consolidados centros científicos, a partir de 1850, como o Museu Nacional, a Comissão Imperial Geológica e o Observatório Nacional (MARTINS, 2002).

Mediante a Proclamação da República e a institucionalização da Constituição de 1891, a educação superior foi descentralizada e foi permitida a criação das instituições privadas, as quais foram estabelecidas, principalmente, pelas elites locais e confessionais católicas (MARTINS, 2002). Assim, entre 1889 e 1918, foram contabilizadas 56 novas escolas de nível superior, de modo que prevaleciam os cursos de Medicina, Direito e Engenharia (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Nesse contexto, com o objetivo de reduzir a matrícula de alunos inabilitados, foi aprovado o Decreto 8.659, de 5 de abril de 1911, conhecido como Reforma Rivadávia Corrêa. Esse decreto buscou retirar o privilégio que famílias nobres poderiam apresentar para acessar de forma fácil as escolas superiores, sendo criados exames de admissão e taxas a serem cobradas para a sua realização. Quatro anos mais tarde, tais exames foram aprimorados, exigidos, também, nas instituições privadas e passaram a ser denominados vestibulares, após a promulgação do decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, conhecido como Reforma Carlos Maximiliano. Por fim, em 1925, foi aprovado o Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, conhecida como Reforma Rocha Vaz, a qual estabeleceu um vestibular mais rígido e exigiu que cada faculdade fixasse um número de vagas por ano. Antes desse documento jurídico, todo estudante aprovado tinha direito à matrícula (FÁVERO, 2006).

A criação das universidades só foi efetivada nos anos 1930, após resistência das autoridades e inúmeros debates, de modo que, durante a Era Vargas, houve intensos embates entre instituições laicas e católicas pelo controle da educação (MARTINS, 2002). Além disso, por meio do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, foi instituído o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, que era responsável pelos setores educacional, de saúde, esporte e meio ambiente (BRASIL, 1930). Antes, em 1928, foi promulgado o Decreto 5.616, de 28 de novembro de 1928, que permitiu autonomia administrativa, econômica e didática das universidades estaduais. No entanto, a criação de universidades privadas ainda estava vedada (BRASIL, 1928).

Sob esse viés, promulgado em 11 de abril de 1931, o Decreto nº 19.851 estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras, que determinou medidas de gestão das faculdades, reafirmou a necessidade dos exames vestibulares, e deliberou que todo curso superior do setor privado necessitava ser credenciado pelo Ministério relacionado à educação (BRASIL, 1931b). Além disso, foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE), com o Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que é um órgão consultivo do ministro da Educação e Saúde Pública (BRASIL, 1931a).

Foram implantadas, ainda, as bases da educação nacional e, a partir de 1945, algumas universidades estaduais passaram pelo processo de federalização (BORTOLANZA, 2017). Em paralelo a isso, em 1947, ocorreu a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, marcado pela modernização do ensino, bem como houve a formação da Universidade de Brasília, diante do momento de transferência da capital do país e busca por desenvolvimento econômico (CUNHA, 2007).

Em 1953, foi institucionalizado o Ministério da Educação e Cultura, por meio da Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953 (BRASIL, 1953). Este permitiu a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961, que determinou a descentralização do sistema educacional brasileiro e buscou acentuar o processo de alfabetização do brasileiro (BRASIL, 1961). Assim, de acordo com levantamento feito entre 1946 e 1960, foram construídas 28 universidades, sendo 18 públicas e 10 particulares (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Esse aumento também pode ser explicado pela interiorização do ensino superior, que ocorreu na década de 50, acompanhado da mudança da capital do Brasil do Rio de Janeiro para Brasília (MARTINS, 2002).

Além disso, com a maior industrialização do Brasil a partir da Segunda Guerra Mundial, foi necessária a adoção de novas formações para se adequar ao mercado. Essa tendência foi acompanhada pelo governo federal, que aumentou o número de universidades federais, públicas e gratuitas, passando a atender a maioria dos estados da Federação. Dessa forma, em 1965, cerca de 352 mil estudantes estavam matriculados em alguma instituição (NEVES; MARTINS, 2016).

Anos mais tarde, em um momento de desrespeito aos direitos civis, foram criados os movimentos estudantis, tais como a União Nacional dos Estudantes, que lutavam por melhorias na educação. Esses grupos foram foco de resistência durante o regime militar, de modo que, durante o governo do presidente Castelo Branco, um decreto vetou as suas manifestações (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Apesar disso, após intensos debates e pedidos de mudanças, a educação passou por reformas em 1968, que foram fundamentais para a ampliação de vagas no ensino público, a expansão do setor privado, a determinação da autonomia das universidades no que diz respeito às disciplinas administradas e às questões financeiras, bem como instituiu um modelo organizacional único para os setores público e privado (BORTOLANZA, 2017). Somado a essas mudanças, foi introduzido o sistema de créditos, permitiu-se a representação discente e docente, houve estímulo a pesquisa por meio da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

Tecnológico (CNPq), criados em 1951, bem como criou-se os programas de pós-graduação *stricto sensu* e foi instituído o regime de tempo integral para docentes (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No que tange à pesquisa, a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, determinou que o ensino não fosse dissociado dessa nas universidades (BRASIL, 1968). No entanto, ainda havia descontentamento da população. Isso porque, com o estabelecimento dessa associação, os gastos públicos com a educação foram elevados, o que limitou a capacidade de expansão das universidades (MARTINS, 2002).

Nesse contexto, com o desenvolvimento do chamado “milagre econômico”, ocorrido na década de 1970, a classe média brasileira conseguiu elevar o padrão de vida, graças aos novos meios de trabalho e o desenvolvimento da economia, e obter maiores condições de ensino, de modo que o número de matriculados no ensino superior aumentou em 40% em um período de vinte anos, sendo a maioria relacionada ao setor privado (de 1960 a 1980) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em contrapartida, a década de 1980 foi marcada pela crise econômica e as manifestações para a redemocratização do Brasil, o que impactou a evolução do ensino superior, principalmente a do setor privado. A redução do número de matriculados nesse setor também pode ser explicada pelo grande quantitativo de evasão de alunos do 2º grau durante esse período de retração na economia (MARTINS, 2002)

Dessa forma, para atender às novas demandas, principalmente a de que muitos indivíduos necessitavam estar inseridos no mercado de trabalho, criaram-se os cursos noturnos, prevalentes em faculdades particulares, o que cooperou para a sua continuidade e a sua expansão em 145% entre os anos de 1985 e 1990 (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Também foi possível observar o surgimento de grandes estabelecimentos educacionais, tais como o Grupo Anhanguera Educacional, a Universidade Estácio de Sá e a Kroton (GOMES, MACHADO-TAYLOR; SARAIVA, 2018).

Nesse período, também foi criado o Programa de Educação Tutorial (PET), que permanece em vigor até os dias atuais, o qual busca, por meio de atividades extracurriculares, complementar a formação acadêmica (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). De mesmo modo, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, a qual assegura a educação como direito de todos, explicita a autonomia das universidades, estabelece a relação entre ensino, pesquisa e extensão, e reitera que o Poder Público deve realizar apoio financeiro às atividades universitárias (BRASIL, 1988). Posteriormente, aprovada em dezembro de 1995, a Lei 9.192 permitiu o procedimento de participação dos docentes em órgãos colegiados, de modo que esses deveriam

ser no mínimo 70%, e poderiam escolher os candidatos a reitor e vice-reitor das universidades (CUNHA, 2007).

Ressalta-se que, com a promulgação da LDB de 1971, instituiu-se que as crianças de 7 aos 14 anos deveriam passar pelo ensino fundamental obrigatório (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018). Complementarmente, a Lei 9394/96 estabeleceu a inclusão das creches e pré-escola como parte da educação básica. Esta última ainda definiu que universidade é toda aquela que articula ensino e pesquisa, definiu a obrigatoriedade de avaliar as instituições de educação superior periodicamente, por meio da realização do Exame Nacional dos Cursos pelos alunos, bem como regulamentou o processo de livre iniciativa, permitindo que o setor privado pudesse expandir amplamente suas instituições. Além disso, as IES precisam de autorização do Ministério da Educação para a criação de novos Cursos, sedes e mudanças nos quantitativos de vagas, o que demonstra que não possuem autonomia plena (BRASIL, 1996).

Ainda em 1996, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), sendo este substituído, em 2006, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (BORTOLANZA, 2017).

Posteriormente, por meio do Decreto 2.032 de agosto de 1997, as Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil foram classificadas quanto à Organização Acadêmica, separando-as em Universidades, Centros Universitários e Faculdades Integradas, Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores e, quanto à Organização Administrativa, dividindo em públicas e privadas, sendo estas com ou sem fins lucrativos, tais como as instituições Comunitárias, Confessionais e Filantrópicas (BRASIL, 1997).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, destaca-se a criação do Plano Nacional de Educação, em 2001, o Exame Nacional do Ensino Médio, a fim de representar uma alternativa de ingresso nas universidades, e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), bem como houve a ampliação do poder docente na gestão universitária (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em relação ao FIES, foi criado em 1999, utilizando recursos da loteria federal e do MEC, com intuito de financiar a graduação de estudante regularmente matriculados em IES não gratuitas, de modo ao estudante arcar com os custos após a formação, sem o pagamento de juros. A partir de 2005, esse programa passou a financiar apenas 50% do valor, o qual é repassado diretamente para a instituição (NEVES; MARTINS, 2016).

Cabe destacar que, a década de 1990, conforme um levantamento feito com os países da América Latina, a proporção de jovens entre 20 e 24 anos que ingressou no ensino superior

correspondia a 11,4%, conferindo ao Brasil o 17º lugar no ranking estabelecido (MARTINS, 2002). Esse período também foi fortemente marcado pela prevalência do ensino privado, haja vista a flexibilização ocorrida nos processos de criação de IES, bem como ocorreu expressivo investimento governamental nesse setor por meio do FIES (CARNEIRO; BRIDI, 2020).

Já a partir de 2003, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tem-se a promulgação do Decreto de 20 de outubro de 2003, que institui o Grupo de Trabalho Interministerial responsável por avaliar e adotar medidas de democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Todavia, esse foi alvo de inúmeras críticas, que culminaram em pedidos por uma nova reforma universitária (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em resposta, o governo criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que é representado pelo Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes desde 2004, instituiu a política de reserva de vagas e criou o Programa Universidade Para Todos (PROUNI). Em relação aos estudantes que recebem a bolsa parcial do Prouni, esses podem utilizar o Fies para financiar 25% do valor da mensalidade (NEVES; MARTINS, 2016). Além disso, com a universalização do ENEM, foi criado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), pelo qual o candidato utiliza a nota obtida nesse exame para adentrar as instituições públicas de educação superior. Essa mesma nota também é utilizada no PROUNI e no FIES (CARNEIRO; BRIDI, 2020).

Nesse mesmo período, o MEC levantou discussões relacionadas à inclusão social de deficientes no processo de alfabetização e de formação superior, que culminou na criação do Programa Incluir, em 2005, que objetiva adequar a infraestrutura das IFES e garantir a permanência da pessoa com deficiência (CARNEIRO; BRIDI, 2020). De maneira análoga, foi proposta a reorganização do ensino técnico e a elaboração do FUNDEB, que, conforme supramencionado, foi aprovado em 2006. Criou-se, ainda, o Programa de Apoio à Extensão Universitária, que busca auxiliar as universidades no desenvolvimento de projetos de extensão (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em 2006, como forma de suprir a necessidade da população, foi preciso adotar uma forma de ingresso no ensino superior, que ficou conhecido como educação a distância (EAD). Para isso, foi instituída a Universidade Aberta do Brasil, por meio do Decreto nº 5.800 da Presidência da República do Brasil, composta por um sistema de universidades públicas para oferecer cursos na modalidade EAD, especialmente os de licenciatura (MENDONÇA *et al.*, 2020).

Paralelamente, em 2007, foi lançado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), voltado para a ampliação do acesso e a

permanência na graduação. Como maneira de cooperar com o objetivo desse programa, instituiu-se, ainda, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), cujo intuito é oferecer assistência aos estudantes da graduação de baixa renda, cedendo determinados recursos para auxiliar na moradia, alimentação, transporte e saúde durante o estudo. De mesma maneira, em 2008, foi criado o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), o qual oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de licenciatura para realizarem estágio nas escolas públicas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Dessa forma, ao final do governo Lula (2010) foi realizado o Censo da Educação Superior de 2010, o qual demonstrou que o número de IES no Brasil, entre 2001 e 2010, apresentou um aumento de aproximadamente 71%, sendo que as instituições privadas foram mais prevalentes e tiveram maior expansão. Tal expansão, conseqüentemente, foi acompanhada pelo aumento no número de matriculados (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

Ressalta-se que, em 2001, com a Lei nº 3.708 do estado do Rio de Janeiro, foi determinado que 40% das vagas das universidades estaduais seriam reservadas para pretos e pardos (NEVES; MARTINS, 2016). Mais tarde, em agosto de 2012, sancionou-se a Lei nº 12.711/2012, que define a Lei de Cotas, de modo que as universidades públicas federais e os institutos técnicos federais devem reservar 50% das vagas para estudantes que tenham feito todo o ensino médio na rede pública, distribuindo-as, ainda, entre pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012).

Nesse contexto, com propósito de estabelecer metas voltadas para o desenvolvimento da educação, em 2014 foi elaborado o Plano Nacional de Educação, por meio de Lei nº 13.005/2014, o qual permanecerá em funcionamento até 2024. Em relação ao ensino superior, estabelece, em sua meta número 12, o propósito de elevar a porcentagem de matriculados da IES para 50% dos brasileiros entre 18 e 24 anos. Para isso, estabelece o dever de melhorar a infraestrutura das instituições, expandir o número de vagas dos cursos e o FIES, ampliar as políticas de inclusão social e de assistência estudantil, fomentar a pesquisa (BRASIL, 2014).

Apesar da existência desses programas facilitadores, observou-se, em 2015, um declínio no número de ingressantes no ensino superior, tanto no setor público, quanto no privado (GOMES, MACHADO-TAYLOR; SARAIVA, 2018). Tal fato pode ser explicado pelo cenário de crise econômica vivido durante o governo da presidente Dilma Rousseff, especialmente em seu segundo mandato, bem como devido aos inúmeros cortes realizados no orçamento da educação, o que, conseqüentemente, impactou no pagamento de bolsas de permanência estudantil, bolsas de pesquisa e salários de docentes (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

Devido à insatisfação geral durante o governo supramencionado e o decorrer da Operação Lava Jato, foi realizado e aprovado o pedido de impeachment da então presidente, assumindo o seu vice, Michel Temer, em 2016. Assim, foi possível observar um cenário de sucessivas privatizações e contínua insatisfação popular, principalmente pelos indivíduos ligados ao setor educacional público (INEP, 2016). Esse cenário culminou na mais longa greve docente, que contabilizou 130 dias de paralisação (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

Nesse período, os dados levantados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) demonstraram que apenas 14% dos brasileiros com idade entre 25 e 34 anos conseguiram concluir o ensino superior, diferente da média dos outros países-membros dessa organização, em que a proporção nessa faixa etária foi de 35% (OECD, 2016).

Por fim, no mais recente governo (2019-2022), liderado pelo presidente Jair Messias Bolsonaro, com o permanente cenário de privatizações e incentivo à atividade empreendedora, foram lançados programas para atender essas novas demandas. Como exemplo, tem-se o lançamento do Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras, lançado em 2019, o qual busca o fortalecimento da autonomia administrativa e financeira das IFES, por intermédio de parcerias com organizações sociais e do fomento à captação de recursos próprios (BRASIL, 2020).

Conforme o Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2020, o setor privado representa 86% do quantitativo de IES no Brasil, de forma que 75% dos estudantes de graduação do país estão inseridos nesse setor e apenas 25% no cenário público (INEP, 2020).

Os dados ainda revelam um crescente número de matrículas nos cursos da saúde, a taxa de ocupação das vagas ofertadas, tanto na rede pública como na privada os cursos da área da saúde como medicina, medicina veterinária, odontologia são os que possuem a maior taxa de ocupação dentre os cursos específicos no país (INEP, 2021).

O Censo da Educação Superior de 2019 aponta a elevada taxa de evasão na graduação, sendo 46% nas IES estadual, 52% federal e 62% privadas (INEP, 2019). Tal questão vai de encontro à meta 13 do PNE, que, até 2020, buscava elevar em 90% a taxa de conclusão média do ensino superior nas universidades públicas e em 75% das instituições privadas (BRASIL, 2014).

Com o advento da pandemia da COVID-19, iniciada em março de 2020, o país passou por inúmeras mudanças sociais, culturais, educacionais e econômicas, de forma que o setor da educação precisou adaptar suas metodologias de ensino-aprendizagem, sendo necessária a

adoção de tecnologias digitais para dar prosseguimento às atividades (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Além disso, outros setores foram gravemente impactados, o que modificou drasticamente a economia nacional e, conforme levantamento feito Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020 haviam aproximadamente 13 milhões de brasileiros desocupados (IBGE, 2020).

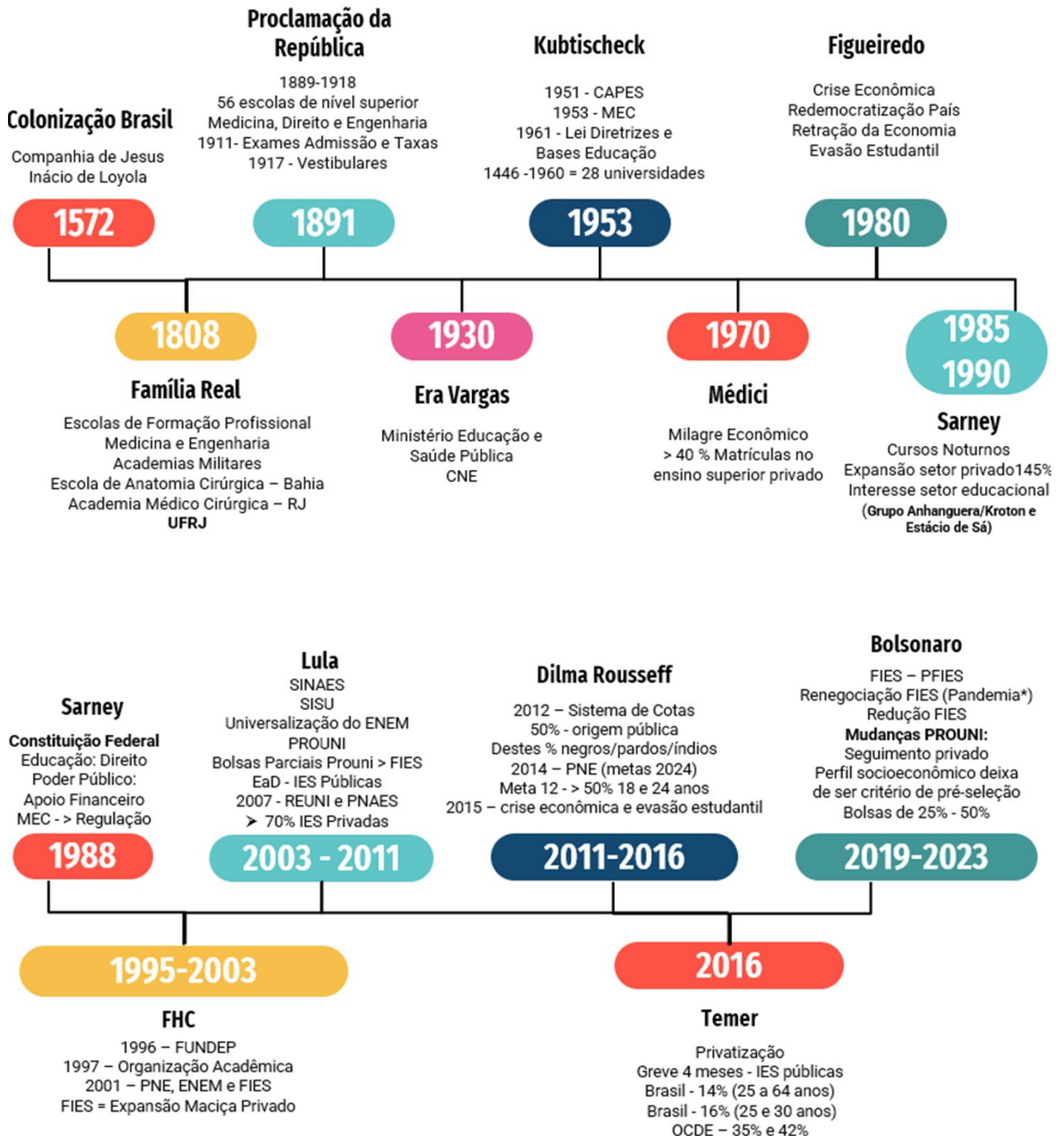
Um reflexo desse cenário pode ser observado no estudo ‘Education at Glance’, divulgado pela OCDE em 2021, que apontou que 21% dos jovens brasileiros, entre 25 e 34 anos, conseguiram finalizar a graduação (OECD, 2021). Faltam estudos que demonstrem a profundidade do impacto na educação, especialmente no ensino superior, não só ao considerar a pandemia, mas também o cenário de mercantilização da educação, o advento da Guerra na Ucrânia e os intensos embates que ocorreram devido às discordâncias com o governo vigente.

Ressalta-se, por fim, mais um impasse no cenário do ensino superior: a quantidade de vagas ociosas em cada período letivo. Entre os anos de 2000 e 2017, as universidades públicas ocuparam 90% das vagas novas de seus cursos, enquanto as instituições privadas ocuparam apenas 51,4% (ROSA; SANTOS, 2021).

Os dados demonstram que, embora o governo federal tenha aplicado medidas de expansão e democratização do acesso à graduação, bem como tenha apresentado um investimento de 5,6% do Produto Interno Bruto (PIB) nesse setor, ainda faltavam medidas que controlassem a evasão escolar e garantissem a permanência do aluno em seu curso (OECD, 2021). Além disso, observava-se que as autoridades tinham falhado com uma de suas estratégias presente no PNE, a qual estabelece a necessidade de se minimizar as vagas ociosas nas IES (BRASIL, 2014).

Assim, questiona-se a necessidade da contínua expansão de vagas nas instituições, principalmente as de cunho privado, visto que, conforme exposto, essa evolução não tem sido acompanhada do número de matriculados, principalmente em cursos que, por fatores culturais e sociais presentes no Brasil, ainda não possuem o devido prestígio social (ROSA; SANTOS, 2021). Destaca-se, ainda, a maior dificuldade que alunos do setor privado possuem em concluir o ensino, visto que precisam arcar com custos não necessários em universidades públicas e não contam com assistência estudantil necessária a toda formação profissional. A Figura 4 mostra uma linha histórica dos fatos discutidos acima.

Figura 4: Linha histórica da educação superior no Brasil.



Fonte: elaborado pela própria autora.

5 PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A Educação Superior é tratada a luz da Constituição Federal, especificamente nos artigos 207, 208, 213 e 218. Ela representa uma luta histórica travada pela sociedade civil, pelo corpo docente e comunidade científica, as quais eram, em geral, a favor da liberdade acadêmica e da autogestão. Assim, foram retratadas, nas linhas constitucionais, que as universidades gozariam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, bem como obedeceriam ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

De maneira análoga, a garantia estatal da educação, em seus mais elevados níveis de ensino, é observada no artigo 208, mas considera a capacidade de cada um, o que abre um viés de que nem todos atingirão esse elevado grau educacional (BRASIL, 1988). Ou seja, nas entrelinhas, não é pautada a universalização do ensino superior, denotando uma característica elitista ao nível superficial, representada, de fato, pelo número de pessoas que hoje compõem esse nível de ensino. Assim, vê-se um direito pautado na acessibilidade, porém não na disponibilidade (MCCOWAN, 2020).

As lutas pelo ensino laico, público, universal, gratuito e de qualidade ainda estão travadas e se relacionam a todo um contexto histórico e a aspectos sociais dentro da realidade conjuntural. A precarização do ensino superior e de seus rebatimentos na formação e exercício profissional de diversas áreas pressupõe identificar elementos das contrarreformas do ensino superior no Brasil, cujos pontos estruturantes se reafirmam no Plano Nacional da Educação (MCCOWAN, 2020).

Nesse contexto, dados da pesquisa “Síntese de Indicadores Sociais (SIS)”, de 2019, feita pelo IBGE, demonstram que a entrada de jovens ao ensino superior não é compatível com padrões internacionais. Tal estatística vai de encontro ao proposto pelo Plano Nacional de Educação, o qual fez uma projeção de acesso à educação superior para os próximos dez anos e preconizava, para 2024, um percentual de 33% de jovens no país cursando a graduação. No entanto, em 2018, os dados demonstraram que apenas 23% dessa população estaria inserida nesse universo. Em relação ao ensino superior completo, no grupo entre 25 e 34 anos, a média da OCDE é de 36% e os dados no Brasil demonstram 19,7% (NITAHARA, 2019).

Não há como desconsiderar tais dados, uma vez que vemos um sistema educacional público fragmentado em todos os seus níveis, os quais não conversam e possuem abrangência populacional desigual, uma vez que houve, no país, a universalização do ensino básico e, mais tarde, do ensino fundamental (OLIVEIRA, 2007). No entanto, há um grande filtro étnico,

econômico e social no nível superior, de modo que os dados da pesquisa da SIS de 2018 mostram que menos da metade dos alunos que saem do ensino médio se inserem no ensino superior, denotando uma lacuna discrepante no tocante ao acesso, mesmo ao se considerar um número exorbitante de IES privadas no país (NITAHARA, 2019).

No tocante à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, são recebidos financiamentos de recursos da União, representando no mínimo 18% de sua arrecadação, dos estados e municípios, que aplicam mais de 25% da receita resultante de impostos (BRASIL, 1988). Além disso, são acrescidos outros recursos previstos em lei, como a parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e de gás natural (BRASIL, 2013). Esses investimentos são aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal das bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, bem como dos subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil, conforme estabelecido pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

No entanto, em 2016, entrou em vigor a proposta do Novo Regime Fiscal no âmbito da União, por meio da aprovação da PEC e posterior Emenda Constitucional 95, o qual prevê que as despesas orçamentárias com a educação e saúde fossem corrigidas ao longo de 20 anos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) e não mais com vinculações orçamentárias pré-definidas. Essa exclusão do teto de despesas com a educação revelará, em longo prazo, um retrocesso de conquistas de políticas sociais e coloca em xeque o sistema educacional brasileiro (BRASIL, 2016a).

Essa Emenda, de fato, tinha seus pós e contras, vislumbrava a contenção de gastos do governo e buscava, com isso, uma melhora e um equilíbrio do orçamento fiscal em longo prazo. Isso porque, nos últimos anos, o gasto primário tinha apresentado uma taxa acima do crescimento do PIB, apontando para a insustentabilidade fiscal, o que fez a adoção da EC 95/2016, que buscava melhorar a economia do país. Espera-se que a redução prevista para os gastos e despesas públicas incida, diretamente, nas políticas públicas sociais, afetando, de forma mais brutal, as populações mais carentes (MARIANO, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2018). Cabe-nos perguntar, como se configurará a educação num contexto pós-pandemia?

Ainda sobre a Emenda Constitucional 95, tem-se que essa teria uma melhor aceitação se fosse visualizada como algo pontual e não de forma generalizada, com vinculação de tempo e reavaliação constante. O que merece atenção é que o gasto *per capita* com saúde e educação cresceu nos últimos anos, embora esses setores não demonstrem significativa melhora, mas, sim, o contrário, visto que as demandas aumentaram, a cobertura foi reduzida e a qualidade continuou a desejar. Tal questão continua sendo um desafio nas políticas públicas sociais

brasileiras, que demonstram ingerência de recursos públicos e corrupção no sistema. Assim, a redução de recursos públicos não resolverá o problema, apenas evidenciará mais falhas no sistema de saúde e educacional e segregará, ainda mais, o acesso ao ensino superior, desvinculando a responsabilidade constitucional do Estado com a sociedade civil (MARIANO, 2019; OLIVEIRA; SILVA, 2018).

Nesse contexto, o Plano Nacional de Educação previa atingir, em 2019, o índice do PIB em 7% no início do ano e 10% até o final de 2020. Porém, algumas projeções evidenciam perda considerável de recursos financeiros partindo de 6,34% do PIB em 2018 para 5,16% em 2023 (OLIVEIRA; SILVA, 2018). Um estudo realizado pela Associação Nacional de Pesquisas em Financiamento da Educação (FINEDUCA) demonstrou que os gastos com educação foram relativamente baixos de 2006 a 2014, o que vai ao contrário do que justificava em pauta da EC 95. Como exemplo, tem-se que, no ano de 2009, a carga tributária (CT) correspondeu a 32,4 bilhões, enquanto o gasto com educação (GE) foi de 4,8 bilhões. De mesmo modo, em 2013, a CT foi de 33,7 bilhões e o GE foi de 5,2 bilhões (BRASIL, 2016b).

Em relação aos gastos em reais da União com a manutenção e desenvolvimento da educação, demonstra-se um decréscimo financeiro em termos reais. Nesse contexto, houve um aumento do investimento de 2011 a 2012, passando de R\$52 bilhões para R\$69 bilhões. No entanto, a partir de 2012 houve decréscimo no investimento, de modo que em 2013 foram investidos R\$63 bilhões, enquanto 2015 apresentou R\$54 bilhões (BRASIL, 2016b).

Desde a promulgação da Constituição de 1988 até os tempos atuais, muitas mudanças ocorreram no sistema de ensino, desde a falta de investimento junto ao setor público e até um aumento crescente da iniciativa privada no cenário de ensino superior brasileiro, favorecidos pela globalização e neoliberalismo. Vê-se, então, que a mercantilização do ensino superior alimenta um novo modo de produção capitalista e de reorganização social no país (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

Nesse ínterim, órgãos internacionais como o Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e demais agências da Organização das Nações Unidas (ONU) tiveram entrada expressiva e marcante no Brasil, demonstrando uma nova orientação para a articulação entre educação e produção do conhecimento, por meio do binômio privatização e mercantilização da educação (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

Assim, para entendermos e contextualizarmos melhor o construto desta tese, coube-nos fazer um panorama atual das IES no Brasil, considerando suas diferentes naturezas jurídicas. Para tanto, foi feito um levantamento no sítio eletrônico do MEC (E-Mec) para termos uma

noção de como se configura o sistema educacional, de acordo com sua divisão (BRASIL, 2023a):

a) Instituições de Ensino Superior Privadas:

- ✓ Privada com fins lucrativos;
- ✓ Privada sem fins lucrativos;
- ✓ Pessoa jurídica de direito privado com fins lucrativos;
- ✓ Pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos; e
- ✓ Fundação pública.

b) Instituições de Ensino Superior Públicas (municipal, estadual, federal):

- ✓ Pessoa Jurídica de Direito Público.

Além da constituição social das IES no país, há ainda a organização acadêmica dessas IES, de acordo com o Decreto 5773/2006. Elas são classificadas e credenciadas como (BRASIL, 2006):

- ✓ I - Faculdades.
- ✓ II - Centros universitários.
- ✓ III - Universidades.

Já na classificação do Sistema Eletrônico do Ministério da Educação, E-mec, elas podem ser:

- ✓ Universidade
- ✓ Fundação
- ✓ Faculdade
- ✓ Instituto
- ✓ Centro Universitário

Há de considerar que no direito brasileiro são consideradas pessoas jurídicas sem fins lucrativos as associações, as fundações e as organizações religiosas, conforme os artigos 53 e 62 do Código Civil. Em suma, as associações são constituídas pela união de pessoas que se organizam para fins não econômicos. A lei civil determina respeito à igualdade de direitos entre

associados, permitindo ao estatuto instituir, no entanto, categorias de associados com vantagens especiais; as fundações, por sua vez, são instituídas a partir de doação, por escritura pública ou testamento, de bens livres afetados ao fim desejado do instituído, o qual poderá declarar, inclusive, a maneira de administrá-la. A partir do momento que ocorre essa dotação de bens em favor da fundação, incumbe ao Ministério Público velar pela consecução dos seus fins, de forma que o bem passa a pertencer à fundação e estará para sempre afetado ao propósito (BRASIL, 2012b).

Reitera-se que, embora no cotidiano as pessoas jurídicas sem fins lucrativos recebam inúmeras denominações, tais como organização não governamental (ONG), organizações sociais (OS) e organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), elas deverão sempre adotar, para fins de constituição legal, a natureza jurídica de associações, fundações ou organizações religiosas. Assim, aquelas denominações são mais representativas da atividade em si, não indicando, tecnicamente, sua personalidade jurídica (BRASIL, 2012b).

Sob esse viés, a aceção sem fins lucrativos significa que tais pessoas jurídicas não possuem, como razão primeira, a obtenção do lucro, portanto, não distribuem eventuais excedentes entre os proprietários ou diretores. Ressalta-se que elas podem até gerar lucro, mas este deverá ser aplicado na atividade fim. Diante desses contornos, tem-se que a adequação na condição de pessoa jurídica sem fins lucrativos exige a conjugação, obrigatoriamente, dos seguintes critérios:

- a) ser privada, ou seja, não pertencente ao quadro do ente público;
- b) ser sem fins lucrativos;
- c) ser legalmente constituída;
- d) ser capaz de gerenciar sua própria atividade; e
- e) ser voluntária, ou seja, constituída livremente por qualquer grupo de pessoas, significando que atividade de associação ou de fundação da entidade é livremente decidida pelos sócios ou fundadores (BRASIL, 2012b).

Torna-se essencial conhecer as divergências da natureza jurídica das instituições brasileiras, uma vez que há, no país, um número maior de IES privadas com fins lucrativos, seguidas das sem-fins lucrativos. Tal situação pode ser justificada considerando uma abertura maior do MEC junto ao setor privado do ensino superior. Dessa forma, vê-se um achatamento e sucateamento das IES públicas, o que deveria ser garantido como um direito de política pública social, tornando-se um cenário para uma pequena parcela da população.

Abaixo tem-se um panorama da educação superior no Brasil fazendo referência à distribuição dessas instituições no país, considerando a sua região e natureza jurídica, a partir de dados retirados do Sistema Eletrônico do MEC (e-MEC), órgão que regula, em âmbito

federal, o credenciamento e reconhecimentos das IES no país, bem como autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos regulamentados pelo Decreto nº. 5.773, de 9 de maio de 2006 (BRASIL, 2023a) (Tabela 1).

Tabela 1 - Cursos e Instituições de Educação Superior no Brasil, 2023.

REGIÃO	UNIDADE FEDERATIVA (UF)	IES PRIVADAS				IES PÚBLICA			IES/UF	IES/REGIÃO
		NATUREZA JURÍDICA								
		Privada com Fins Lucrativos	Privada sem Fins Lucrativos	Pessoa Jurídica Direito Privado com Fins Lucrativos	Pessoa Jurídica Direito Privado sem Fins Lucrativos	Fundação Pública	Pessoa Jurídica Direito Público			
Sul	Rio Grande do Sul	68	42	12	17	0	10	149	500 (15%)	
	Santa Catarina	57	39	10	0	1	9	116		
	Paraná	139	47	8	26	1	14	235		
Sudeste	Espírito Santo	53	19	4	16	0	11	103	1398 (43%)	
	Minas Gerais	181	120	18	51	0	22	392		
	Rio de Janeiro	32	70	6	20	0	41	169		
	São Paulo	306	156	77	83	4	108	734		
Norte	Acre	8	2	0	0	0	2	12	240 (7,47%)	
	Amazonas	23	5	1	1	0	3	33		
	Amapá	12	1	0	0	0	3	16		
	Pará	58	7	11	6	0	6	88		
	Roraima	5	1	1	1	0	3	11		
	Rondônia	21	3	4	7	0	2	37		
	Tocantins	31	4	0	2	0	6	43		
Nordeste	Alagoas	22	6	2	2		4	36	715 (22,27%)	
	Bahia	139	21	8	7	0	11	186		
	Ceará	73	12	8	17	0	7	117		
	Maranhão	48	6	5	0	0	5	64		
	Paraíba	42	4	4	1	0	4	55		
	Pernambuco	79	21	1	16	0	29	146		
	Piauí	39	2	5	1	0	4	51		
	Rio Grande do Norte	22	3	4	1	0	5	35		
Sergipe	21	1	1	0	0	2	25			
Centro Oeste	Goiás	92	20	13	2	0	8	135	358 (11,15%)	
	Distrito Federal	34	13	18	15	0	17	97		
	Mato Grosso	42	14	15	3	0	3	77		
	Mato Grosso do Sul	21	11	10	3	0	4	49		
Total IES/Natureza Jurídica		1668	650	246	298	6	343	3211	100%	
Total de IES Natureza Pública/Privada		2868 (89%)						343 (11%)	3211	

Fonte: Elaborado pela própria autora, dados extraídos do E-Mec 04/2020.

A partir desse levantamento (Tabela 1), é possível verificar uma oferta em larga escala de cursos de graduação na rede privada, o que reafirma os dados do relatório do INEP, que descreveram em 2018 um total de 3,4 milhões de alunos ingressantes em cursos de educação superior, de forma que, destes, 83,1% foram em instituições privadas. Observa-se, também, que, anualmente, a rede privada se expande de forma desenfreada, sendo que o número de ingressos aumentou 8,7% em relação ao ano de 2017 e, em 2020, a taxa estava em torno de 7,3% em relação à 2016. Vê-se um crescimento paulatino do setor de educação privada, de modo que, nos últimos dez anos, a rede particular cresceu 59,3%, enquanto a rede pública aumentou 7,9% no mesmo período (INEP, 2018).

Em relação à modalidade de ensino, nos cursos presenciais, há 2,4 alunos matriculados na rede privada para cada aluno matriculado na rede pública, especificamente no estado do Espírito Santo, essa média é bem maior do que a dos demais estados brasileiros (INEP, 2018). Tais dados demonstram uma falta de interesse do Estado em relação às políticas públicas educacionais públicas, pois reforçam a formulação de políticas com foco privatista e, de forma a “terceirizar” a educação junto à rede privada, mediante à concessão de bolsas, na tentativa do governo de preencher uma lacuna aberta vista na falta de investimento e no sucateamento das universidades públicas. Logo, aponta-se uma falta de vontade política ou até mesmo uma estratégia de gestão do governo (MOREIRA; MOREIRA; SOARES, 2018).

De mesmo modo, de acordo com o Censo da Educação Superior no Brasil, elaborado pelo INEP em 2018, mais de 1,2 milhão de estudantes concluíram a educação superior de graduação no Brasil. Destes, 20,5% dos estudantes eram da rede pública e 78,5% da rede privada. Portanto, pode-se inferir que esses mais que um milhão de jovens formados eram pertencentes a classe média brasileira (INEP, 2018).

Uma observação que não está diretamente ligada ao objeto de pesquisa deste trabalho, mas que merece ser feita, considerando a atuação e formação profissional da pesquisadora, trata-se do corpo docente dessas IES. De acordo com o levantamento feito pelo INEP, no período de 2008 a 2018, as universidades públicas apresentaram um aumento na contratação de docentes. Em contrapartida, o setor privado, mesmo representando a maioria das instituições, apresentou um crescimento mínimo, nesse mesmo período, de contratação profissionais, o que indica uma sobrecarga de trabalho dos membros dessas IES (INEP, 2018).

Em relação à formação na área da saúde, é necessária uma reflexão acerca do curso de Medicina, que, de acordo com um levantamento realizado, em 2019, pelo Conselho Federal de Medicina (CFM), havia no Brasil 336 escolas de medicina distribuídas em 223 municípios. Essa

situação resulta em aproximadamente 35 mil vagas/ano, a previsão do Conselho de Medicina era de o país ultrapasse o quantitativo de 500 mil médicos em atividade no ano de 2020, uma relação de 2,5 médicos/mil habitantes, índice próximo ao de nações como Japão e Canadá (CFM, 2019). Em 2023, os dados mostraram que os números ultrapassaram a estimativa, e o número de indivíduos médicos nesse ano foi 546.171 e o número de registros de médicos foi 602.320, a nova previsão é de que em 2035 haverá no Brasil um milhão de médicos (SHEFFER, *et al.*, 2023). Há de considerar uma questão relevante no Brasil que diz respeito a má distribuição desses profissionais no país, de forma a atender as regiões mais extremas e preencher os vazios assistenciais.

O próprio conselho exige, por parte do MEC, uma regulação e controle no tocante à abertura indiscriminada de escolas de medicina, uma vez que isso é voltado ao setor privado com conflitos de interesse, políticos e econômicos. O conselho demonstra postura contrária e justifica o fato de que a maioria desses profissionais migram para os grandes centros, em especial à região Sudeste, superlotando o sistema de saúde dessas regiões (CFM, 2019). Cabe ressaltar que essa diretriz de abertura de escolas de medicina se fortaleceu no governo da Dilma Roussef, na gestão do Ministro da Saúde Alexandre Padilha, alegando escassez de profissional médico no Brasil (OLIVEIRA *et al.*, 2019).

Dessa forma, o CFM solicita o cumprimento da Portaria N° 328 de 2018, que dispõe sobre a suspensão, por cinco anos, das solicitações de aumento de vagas e de novos editais de chamamento público para autorização de cursos de graduação em Medicina, tendo um Grupo de Trabalho compostos por vários órgãos reguladores: CFM, AMB, CNE, ABEM, EBSEH, SESU-MEC e SER-MEC para subsidiar as políticas de formação médica no país, com foco na qualidade do ensino, distribuição e oferta de vagas (BRASIL, 2018).

Uma das formas de se obter, inclusive, o controle da entrada de profissionais médicos estrangeiros e não haver uma superlotação é a aplicação do Revalida. O CFM e demais órgãos ligados à classe reforçam a sua necessidade. Criado em 2011, trata da revalidação de diplomas médicos expedidos por instituições de educação superior estrangeira, em uma ação articulada dos Ministérios da Educação e da Saúde. O teste é aplicado pelo INEP e é compatível com as exigências de formação das universidades brasileiras (CFM, 2019).

Durante a pandemia de COVID-19, o Brasil teve como uma de suas estratégias de governo a colação de grau antecipada de profissionais da saúde. Houve uma interferência da União no tocante à necessidade de atuação desses profissionais na linha de frente do combate ao coronavírus e, dessa forma, o MEC autorizou a formatura antecipada de profissionais da área de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, inseridos no sistema federal de ensino, nas

instituições mantidas pela União e nas instituições privadas de educação superior (BRASIL, 2020j). Cabe-nos indagar que, quando o Estado necessitou desses profissionais, interferiu de maneira direta na sua formação, sem gerar subsídios de financiamento público à altura que justificassem tal determinação, seria uma solicitação de prestação de serviço pós-formatura antecipada, para recompensar um Estado que não lhes compensa.

Tais situações descritas, como o contexto a redução de financiamento público à educação superior, a abertura indiscriminada de IES privada, com conflitos de interesses em cursos da área da saúde, em especial a Medicina, a desproporcionalidade da inserção de alunos no ensino fundamental à graduação e a configuração de distribuição desses no sistema educacional, foram importantes para nos posicionar sobre como está a configuração do ensino superior, em especial na saúde no país atualmente, e nos direcionar acerca de um olhar criterioso no cenário educacional no país que nos coloca frente a uma reflexão: A educação superior no Brasil é tida como um direito ou privilégio?

6 AUXÍLIOS E SUBSÍDIOS GOVERNAMENTAIS NO BRASIL

6.1 PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI

A história da educação no Brasil, principalmente no que tange ao nível superior, configura-se em um cenário de priorização aos mais favorecidos. Em se tratando de um país rico em paisagens para turismo e recursos naturais, fomenta-se, no Brasil, mecanismos de desigualdade social a partir das disparidades de oferta e acesso ao ensino de qualidade, que é fundamental para o crescimento de uma nação (NIEROTKA; TREVISOL, 2018).

Nesse contexto, tem-se que a origem dessas disparidades está atrelada ao formato de colonização do país, realizado pelos portugueses, o qual foi marcado pela exploração de recursos naturais e subsequente escravidão. Tal cenário contribuiu e influenciou a formação das classes sociais, de modo que, até a atual conjuntura, a população encontra dificuldades entre transitar entre as classes ou se libertar desses formatos de organização. Por conseguinte, esse sistema afeta diretamente o quadro educacional brasileiro (NIEROTKA; TREVISOL, 2018).

Com o processo de independência, o incentivo à educação superior no Brasil ganhou outras perspectivas, embora tenha acontecido de forma tardia, se comparado aos outros países da América Latina. Nesse contexto, a partir Constituição de 1891, a iniciativa privada, comandada pelas elites locais e as ligadas à Igreja Católica, pôde criar seus estabelecimentos de educação superior (MARTINS, 2002).

Foi somente na década de 1930 que as universidades públicas foram desenvolvidas, de modo que eram responsáveis por estimular maiores discussões, debates, pesquisa e desenvolvimento profissionalizante do cidadão. Destaca-se que essas universidades ainda eram controladas pelo Estado e, em alguns casos, pelas lideranças religiosas e não religiosas (MARTINS, 2002).

Pontua-se que, com o desenvolvimento das primeiras estatísticas sobre a educação, registrou-se que, em 1933, o movimento privado correspondia a 64,4% das IES e 43,7% das matrículas, mantendo essas proporções até 1960. Isso porque, com o crescimento populacional e o desenvolvimento da economia, a busca pelo ensino também foi aumentada, de forma que essa demanda foi acompanhada majoritariamente pelo setor privado, especialmente, pois, com a ligação entre ensino e pesquisa, o gasto público com as universidades era elevado, limitando seu crescimento (MARTINS, 2002).

Anos mais tarde, em um momento marcado pelo regime militar, o país assistiu uma reforma significativa no que tange ao modelo educacional vigente, promovida pela juventude

brasileira aliada aos professores, em defesa do ensino público. Sob esse viés, de acordo com Martins (2002), esse movimento tinha como principais críticas

a instituição da cátedra, a compartimentalização devida ao compromisso com as escolas profissionais da reforma de 1931 (que resistiam à adequação e mantinham a autonomia), e o caráter elitista da universidade. O catedrático vitalício, com poderes de nomeação ou demissão de auxiliares, era tido como empecilho à organização de uma carreira universitária e passou a simbolizar a rigidez e o anacronismo. O elitismo se refletia no atendimento de parcela mínima da população, sobretudo dos estratos mais privilegiados (MARTINS, 2002).

Atualmente, ao analisar a situação da América Latina como um todo, estudos demonstram que os países encaram desafios para oferecer educação de qualidade e gerar empregos para a população de forma equilibrada e justa, o que impacta diretamente na sua colocação no mercado global e na economia. Isso porque a qualificação acadêmica tem sido cada vez mais exigida nos diferentes ramos empregatícios e cooperado para a progressão econômica (STALLIVIERI, 2006).

De maneira análoga, verifica-se que a característica expansionista do número de matrículas se faz presente nas demais nações ao redor do globo. Destaca-se que esse aumento irá orientar as suas possibilidades de crescimento e desenvolvimento, influenciando na formação de profissionais instruídos e, conseqüentemente, espera-se melhora na qualidade de vida populacional, justificando o investimento governamental nas IES, ao mostrar o retorno desse serviço à sociedade (STALLIVIERI, 2006).

No entanto, o que se observa na atualidade brasileira é um cenário de instituições que enfrentam desafios, sendo necessário acompanhar as demandas e necessidades da população para entender o real papel das universidades na sociedade, como explica Stallivieri (2006):

No que se referem à qualidade, às desigualdades regionais e ao desequilíbrio da quantidade de profissionais qualificados em áreas específicas em desajuste com as exigências do mercado de trabalho. Esse cenário remete à necessidade constante de observatórios permanentes que acompanhem a evolução das civilizações, seus novos contornos, suas novas exigências, suas necessidades, que façam leituras adequadas de como se pode, através da educação, resolver os problemas que desequilibram o bem-estar social das populações (STALLIVIERI, 2006).

Uma das dificuldades mais expoentes encontradas dentro do sistema educacional superior brasileiro é o elitismo envolvido no processo. A fim de classificar o sistema no que tange ao termo “universal”, conforme critério estabelecido pela OCDE, seria necessário absorver mais de 33% da população de uma determinada faixa etária. No entanto, o Brasil inclui apenas 10% da população da faixa etária dos 18 aos 24 anos (GUERRA; FERNANDES, 2009).

Assim, com o objetivo de reverter esse cenário, o Plano Nacional de Educação de 2001 elaborou uma meta que compreenderia seu ano de elaboração até o 2010: 30% da faixa etária deve estar incluída no ensino superior. Porém, a procura era excedente em relação à oferta de vagas no setor público, corroborando para a posterior criação de programas governamentais para auxiliar o acesso ao ensino superior, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), a partir da institucionalização da Lei nº 11.096 (GUERRA; FERNANDES, 2009).

Em relação ao Prouni, tem-se, por definição, que esse é um programa que objetiva ofertar bolsas de estudo em duas modalidades: valor integral da mensalidade do curso almejado ou valor parcial, correspondendo a 50% da mensalidade, no ensino superior privado, tendo como público-alvo pessoas de qualquer idade, desde que não possuam um diploma de nível superior e que atendam a determinados critérios de renda (BRASIL, 2005).

Esse programa possui uma relação direta com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), prova ofertada anualmente a estudantes e não estudantes que desejam utilizar a nota para entrar em um sistema educacional superior. Assim, tem-se esse exame dividido em quatro grandes áreas de saber: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias, contabilizando um total de 180 questões, além da prova de redação (BRASIL, 2023b).

Para que o participante esteja apto a participar do Prouni, ele precisa ter realizado pelo menos uma das duas últimas edições do Enem, alcançando no mínimo 450 pontos de média em todas as provas. Além disso, o estudante não pode ter tirado zero na Redação e não deve se configurar como treineiro, ou seja, ter realizado o exame antes de se formar no ensino médio (BRASIL, 2023b).

As inscrições para o programa ocorrem duas vezes ao ano, uma vez a cada semestre, e são disponibilizadas bolsas em duas modalidades em inúmeras IES, com critérios específicos conforme a seleção do candidato. Para efetuar a inscrição, é preciso realizar um cadastro com informações pessoais e realizar um levantamento no *site* oficial do programa sobre a situação familiar, de maneira a informar a quantidade de pessoas que vivem com ele e suas respectivas rendas mínimas, a fim de que o sistema realize o cálculo de renda *per capita* (por pessoas) que norteará a seleção dos candidatos (BRASIL, 2023b).

Nesse sentido, alguns critérios são observados para realizar a inscrição, como a renda familiar bruta mensal, que, no caso de o candidato ser convocado pela lista de aprovação, deve ser comprovada posteriormente. Para concorrer à bolsa integral, que cobre toda a mensalidade

do curso escolhido, a renda *per capita* deve equivaler a 1,5 salário-mínimo, enquanto para a bolsa parcial pode equivaler até 3 salários-mínimos (BRASIL, 2023b).

Desde a sua criação, o Prouni contou com a mobilização da população para participar do programa. Ao realizar uma comparação das inscrições no Enem entre os anos de 2004 e 2005, o número de candidatos quase duplicou, passando de 1,5 milhão de pessoas para 3 milhões. Porém, um dos maiores problemas do programa, que possui como lema central a democratização, é a permanência do estudante até a conclusão do curso, principalmente ao se considerar renda *per capita* exigida e o desafio que muitas famílias brasileiras apresentam para suprir as necessidades dos seus filhos (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

É importante entender o Prouni como um programa que busca promover a igualdade de oportunidades, por meio da “inclusão”, em busca de justiça social. Todavia, verifica-se essa falha dentro da sua própria ideologia de política pública, como explicam Silva e Silva (2015):

há incoerência no fato de uma política pública se apresentar como combatente da desigualdade, já que essa compõe, em essência, o sistema social que vige. Assim sendo, em virtude da materialidade social e seus condicionamentos entende-se que o discurso da inclusão se reveste de aparências (SILVA; SILVA, 2015).

Até 2022, eram estabelecidas algumas condições especiais aos que desejassem se candidatar ao programa, como ter cursado o ensino médio integralmente em escola da rede pública ou integralmente em instituição privada, na condição de bolsista integral/parcial, ou parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral/parcial (BRASIL, 2023b). Recentemente, ocorreu a aprovação pelo plenário da câmara de uma medida provisória que mudou as regras do Prouni, ao oferecer vagas para estudantes de escolas particulares sem bolsa de estudo integral, mas que atendem aos critérios de renda pré-estabelecidos para o programa (MACEDO; FERREIRA, 2022).

Existe, ainda, abertura de vagas para pessoas com deficiência e professores da rede pública de ensino, na condição dos cursos de licenciatura e pedagogia, bem como os candidatos que se autodeclararam indígena, preto ou pardo estão aptos a bolsas de ações afirmativas (BRASIL, 2023b).

A discussão acerca de cotas pode se tornar complexa, uma vez que, segundo Carvalho (2006b), “alguns autores considerarem as cotas e as políticas de ação afirmativa como medidas compensatórias, e outros reconhecerem nessas ações a possibilidade de políticas de inclusão social e a importância de colocarem a questão racial em foco”. Uma das questões abordadas pelo autor, refere-se ao fato de que houve uma quebra com o modelo vigente acerca da

meritocracia, sugerindo que “as ações afirmativas privilegiam de forma positiva os grupos desprivilegiados, constituindo uma nova forma de discriminação positiva, ferindo o princípio da equidade e de individualidade” (CARVALHO, 2006b).

Entretanto, consideramos veementemente que o sistema de cotas favoreceu o acesso à graduação a estudantes que talvez não teriam oportunidades de ingresso ao ensino superior e, mesmo assim, ainda há grandes problemas quanto à permanência desses alunos nas universidades demonstrado pela alta taxa de evasão estudantil, que desvelam outras dificuldades dessa parcela de alunos (INEP, 2020).

De mesmo modo, tem-se que a quantidade de bolsas ofertadas por cada instituição varia de acordo com o ano e com o processo de inscrição, não mantendo um padrão com o progredir dos anos. O estudante inscrito pode transitar pelo *site* para as vagas dos cursos disponíveis e trocar de opções a hora que desejar durante o período de inscrições, sendo considerada apenas a última atualização antes do sistema fechar para as inscrições (BRASIL, 2023b).

Nesse sentido, de acordo com o número de inscrições realizadas, os estudantes estarão acompanhando as chamadas “notas de corte”, que significam que, de acordo com as vagas preenchidas, a menor nota do último colocado é o norteammento para quem deseja se inscrever, mas não é critério para garantir a vaga, uma vez que o sistema é dinâmico e atualizado diariamente, sendo possível descobrir a colocação real do candidato apenas quando são divulgadas as listas de chamada (BRASIL, 2023b).

Em termos de inscrições, é possível inferir que, com o passar dos anos, o número de inscrições apresentou aumento, o que demonstra maior procura por parte dos estudantes, como demonstra a Tabela 2, elaborada a partir de números disponibilizados pelos dados abertos, do Ministério da Educação/MEC.

O estudante tem direito a escolher duas opções de curso, mas precisa realizar as escolhas de forma a listar prioridades, uma vez que a primeira opção de curso deve estar no topo da sua lista e, se for aprovado, perderá a possibilidade de se matricular pela segunda opção. Se passar nas duas, prevalecerá a primeira opção, e se não passar em nenhuma, mas tiver interesse em participar da lista de espera, terá que escolher uma opção (BRASIL, 2023b).

De maneira geral, são realizadas duas chamadas, e os candidatos pré-selecionados devem comparecer ao campus da instituição selecionada, a fim de realizar a comprovação das informações disponibilizadas no momento da inscrição. A instituição requer alguns documentos específicos aos alunos e, após esse processo, eles poderão realizar a matrícula na instituição (BRASIL, 2023d).

Tabela 2 - Programa Universidade para Todos (ProUni)
Período de 2012-2020.

ANO	NÚMERO DE INSCRIÇÕES
2012	176.765
2013	177.237
2014	223.599
2015	252.651
2016	239.263
2017	263.637
2018	241.033
2019	225.556
2020	166.831

Fonte: Elaborado pela própria autora com dados do Ministério da Educação (2023).

No que diz respeito às instituições, o processo de matrícula pode ser realizado internamente por sua equipe. A documentação, de forma geral, é estabelecida pelo programa, como padrão, porém cada universidade poderá exigir comprovação dessas informações de maneira diferente, definindo a periodicidade da comprovação ao longo do curso. Elas não devem, no entanto, cobrar taxas caso realizem o próprio processo seletivo e devem manter os estudantes informados dos seus critérios e da documentação necessária (BRASIL, 2023a).

Acerca do documento de identificação do estudante e dos membros da sua família, a equipe da instituição responsável pelo processo deve solicitar uma das seguintes formas de comprovação: carteira de identidade, de habilitação, carteira funcional, identidade militar, registro nacional de estrangeiros, passaporte emitido no Brasil ou carteira de trabalho. No caso de dúvida, poderá ser solicitada mais de uma identificação (BRASIL, 2023a). Ainda compondo o quadro de documentos, o coordenador do processo poderá solicitar uma das formas a seguir para comprovar residência, no nome do bolsista ou de algum membro da família, segundo Brasil (2023a):

O coordenador do ProUni deverá solicitar, salvo em caso de dúvida, somente um dos seguintes comprovantes de residência em nome do bolsista ou de membro do grupo familiar: 1. Contas de água, gás, energia elétrica ou telefone (fixo ou móvel). 2. Contrato de aluguel em vigor, com firma do proprietário do imóvel reconhecida em cartório, acompanhado de um dos comprovantes de conta de água, gás, energia elétrica ou telefone em nome do proprietário do imóvel. 3. Declaração do proprietário do imóvel confirmando a residência, com firma reconhecida em cartório, acompanhada de um dos comprovantes de conta de água, gás, energia elétrica ou telefone em nome do proprietário do imóvel. 4. Declaração anual do Imposto de Renda Pessoa Física - IRPF. 5. Demonstrativo ou comunicado do Instituto Nacional

do Seguro Social - INSS ou da Secretaria da Receita Federal do Brasil - SRFB. 6. Contracheque emitido por órgão público. 7. Boleto bancário de mensalidade escolar, de mensalidade de plano de saúde, de condomínio ou de financiamento habitacional. 8. Fatura de cartão de crédito. 9. Extrato ou demonstrativo bancário de outras contas, corrente ou poupança. 10. Extrato ou demonstrativo bancário de empréstimo ou aplicação financeira. 11. Extrato do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS. 12. Guia ou carnê do Imposto Predial e Territorial Urbano - IPTU ou do Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores – IPVA (BRASIL, 2023a).

Os candidatos também devem realizar a comprovação de renda de cada membro do convívio familiar ou a ausência dela, por meio do fornecimento de documentos específicos, que irão variar de acordo com o tipo de atividade exercida pelo familiar do candidato, podendo existir uma ou mais formas de comprovar a renda, a depender da solicitação do coordenador deste processo dentro da instituição (BRASIL, 2023a).

Para os assalariados são exigidos os três últimos contracheques para renda fixa; os seis últimos contracheques no caso de comissão ou hora extra; declaração de imposto de renda da pessoa física (IRPF); carteira de trabalho atualizada; no caso de empregada doméstica, CTPS atualizada ou com o carnê do INSS atualizado; extrato da conta vinculada referente aos últimos seis meses (BRASIL, 2023a).

Já para os trabalhadores em atividade rural, solicita-se a declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física (IRPF) com o recibo de entrega à receita federal; declaração de imposto de renda de pessoa jurídica; declarações tributárias pertinentes; extratos bancários dos últimos três meses, notas fiscais de vendas dos últimos seis meses (BRASIL, 2023a). Para aposentados e pensionistas é necessário fornecer o extrato mais recente do pagamento do benefício, ao realizar uma consulta online em um site governamental; extratos bancários dos últimos três meses relativos ao período do processo de documentação, assim como nas outras formas de trabalho já apresentadas; e declaração de IRPF (BRASIL, 2023a).

Para os autônomos, é necessário entregar a declaração de IRPF acompanhada do recibo de entrega à receita federal; declarações tributárias pertinentes; guia de recolhimento ao INSS com comprovação de pagamento referente ao último mês do período, sendo compatíveis com a renda declarada; extratos bancários dos últimos três meses (BRASIL, 2023a) e os profissionais liberais devem fornecer a declaração de IRPF com o recibo de entrega à receita federal; declarações tributárias pertinentes; guia de recolhimento ao INSS com comprovação do pagamento do último mês, sendo compatíveis com a renda; extratos bancários dos últimos três meses (BRASIL, 2023a).

No que diz respeito aos profissionais que são sócios ou dirigentes de empresas, eles deverão fornecer os três últimos contracheques de remuneração mensal; declaração de IRPF

com o recibo de entrega à receita federal; declarações tributárias pertinentes; declaração de IRPJ; extrato bancário dos últimos três meses, de pessoa física e das jurídicas vinculadas (BRASIL, 2023a) e os que possuem renda vinculada à aluguel ou arrendamento de bens móveis e imóveis, será solicitada a declaração de IRPF com o recibo de entrega à receita federal; extratos bancários dos últimos três meses; contrato de locação ou arrendamento registrados em cartório; e três últimos comprovantes de recebimento (BRASIL, 2023a).

No sentido de apurar a renda comprovada pelo estudante e seu grupo familiar, serão analisados, como critérios, a continuidade dos rendimentos que foram apresentados, as variações de recebimento, duração, prazos e contas. No caso em que houver a comprovação de mais de uma renda, ambas serão analisadas de maneira isolada e os resultados somados e os demais critérios serão avaliados de acordo com a documentação fornecida pelo candidato (BRASIL, 2023a).

Além disso, aponta-se que alguns tipos de comprovantes de renda podem aparecer na documentação e alguns possuem critérios específicos, a saber: em contracheques sem rendimentos variáveis, serão considerados o salário base do trabalhador, salário pelo exercício de cargo público, gratificações pelo exercício de função pública de confiança e comissionado. Salário pelo exercício de mandato eletivo; adicionais noturnos; insalubridade; periculosidade e outras remunerações previstas no contracheque, sendo somadas e analisadas no processo (BRASIL, 2023a).

Os contracheques com rendimentos variáveis serão analisados pela média de recebimento mensal, uma vez que dependem de porcentagens ou comissão sob a produção ou horas trabalhadas. Dessa forma, com as possíveis variações mensais, a renda apurada será considerada a média mensal dos valores recebidos nos últimos seis meses e as possíveis parcelas de rendimento fixo serão somadas à parte variável. Os que apresentam horas extras serão analisados mediante os seis últimos contracheques, de forma que esse adicional de horas de serviço será considerado como parte da renda. Já em termos de declaração do IRPF, esse documento deverá estar acompanhado do recibo de entrega a Receita Federal, como mencionado, e deverá ser referente ao exercício do último ano (BRASIL, 2023a).

No que tange ao contrato de locação ou arrendamento de bens móveis e imóveis, estes, considerados também como renda, deverão ser apresentados com documento de locação e valores explícitos, além dos três últimos recibos de pagamento com firma reconhecida. Já na carteira de trabalho, será analisada a renda que consta inscrita, os valores atualizados, alterações de salário, entre outros (BRASIL, 2023a).

Para o extrato de Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), será solicitado a conta vinculada do trabalhador ao FGTS, no período dos últimos seis meses, de modo que será estabelecida uma média aritmética dos valores de base de cálculo. Por meio do recolhimento, esses dados são obtidos. No tocante ao comprovante de contribuição ao INSS, o documento deve conter as contribuições de previdência para ser analisado. Já no extrato de pagamento do benefício ao INSS, deve constar o extrato mais recente do pagamento do benefício, a partir de consulta em um *site* (BRASIL, 2023a).

Sobre a forma de pagamento referente às notas fiscais de vendas, majoritariamente utilizadas para comprovante de renda de atividade rural, deverá ser levado em conta o valor médio mensal das vendas, estabelecido pela média aritmética das vendas dos últimos seis meses, e a renda mensal será trinta por cento do valor médio mensal das vendas (BRASIL, 2023a).

Por fim, destaca-se que algumas formas de pagamento são excluídas dos cálculos realizados na comprovação de renda, como auxílios alimentação e transporte, adiantamentos, indenizações, rendimentos recebidos em programas como Bolsa Família, Auxílio Emergencial e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, entre outros (BRASIL, 2023a).

A Lei que instituiu o programa no Brasil é de janeiro de 2005, que altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, sendo modificada ao longo dos anos mediante as trocas de governo que ocorreram no país. Por meio dela, fica estabelecido que não é permitido acumular bolsas de estudos vinculadas ao Prouni. Além disso, o estudante que estiver matriculado em uma IES pública gratuita ou que estiver matriculado em uma instituição, curso, turno ou local de oferta diferentes vinculados ao Fies e ao Programa de Financiamento Estudantil não poderá receber a concessão da bolsa (BRASIL, 2005).

Caso as informações referentes à renda ou ao candidato com deficiência estejam disponíveis das bases de dados do governo, o Ministério da Educação poderá dispensar a apresentação da documentação do estudante. Além disso, a instituição privada deve conferir e analisar as informações prestadas pelo candidato, bem como seguir as normas estabelecidas para o programa, de modo que todos os estudantes devem ser regidos igualmente pelas mesmas normas (BRASIL, 2005).

Além disso, para que uma IES privada possa aderir ao Prouni, deverá ser preenchido com assinatura um termo de adesão, ao cumprir oferecer ao programa, segundo a Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005):

No mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados (BRASIL, 2005).

Esse termo terá um prazo de vigor correspondente a dez anos, que é contabilizado a partir da data da assinatura e deve ser renovável por iguais períodos. Além disso, nele poderá ser estabelecida uma permuta de bolsas a partir de cursos e turnos, restrito a um quinto das bolsas oferecidas em cada curso e cada turno. No caso de denúncia do termo de adesão por iniciativa da instituição privada, o estudante beneficiário não terá prejuízos, e poderá usufruir do benefício até a conclusão do curso (BRASIL, 2005).

Ainda de acordo com esse aparato jurídico, as instituições de ensino possuem algumas obrigações a serem cumpridas no termo de adesão, a saber: a proporção das bolsas oferecidas deve estar dentro dos padrões estabelecidos e previstos por lei; devem constar um percentual de bolsas destinadas as políticas afirmativas de acesso, contemplando pessoas com deficiência, autodeclarados indígenas, pardos ou pretos e estudantes que saíram de serviços de acolhimento familiar (BRASIL, 2005).

Destaca-se que a IES que optar por aderir ao programa ganha alguns benefícios como a isenção de impostos e contribuições, por exemplo: imposto de renda das pessoas jurídicas, contribuição social sobre o lucro líquido, contribuição social para financiamento da seguridade social e contribuição para o programa de integração social. Em contrapartida, em caso de descumprimento da legislação, elas poderão ser desvinculadas do Prouni. As penas previstas na lei serão aplicadas sob a tutela do Ministério da Educação (BRASIL, 2005).

Conforme supramencionado, o Prouni tem como principal característica seus processos de seleção semestrais. Porém, estes ficaram prejudicados levando em conta a pandemia do novo coronavírus. Isso porque, com os primeiros casos registrados ao final de 2019 a disseminação desse vírus logo atingiu escalas globais e trouxe um novo conceito a sociedade moderna, poucas vezes experimentado: o isolamento social e políticas de quarentena nos países, com objetivo de impedir a maior disseminação da doença (LIMA, 2020).

Sob esse viés, Lima (2020) afirma que a Covid-19, por meio da disseminação desenfreada do vírus SARS-CoV-2, fez o mundo diminuir seu ritmo de viagens, sua dinâmica de trabalho, a economia global e mudança dos hábitos de vida, mediante as medidas de distanciamento social, testagem do vírus, trabalho a distância, uso de álcool em gel e máscara e ensino remoto estabelecidas durante a pandemia.

Nesse contexto, tem-se que a área da educação foi impactada e as instituições de ensino no Brasil precisaram corresponder as recomendações do Ministério da Saúde, após o registro dos primeiros casos da COVID-19 no Brasil, em meados do mês de março de 2020. Assim, foram implantadas tecnologias de informação e comunicação para superar as dificuldades da distância, de modo que muitos estudantes e professores passaram a utilizar de recursos digitais para a ministração das aulas, trabalhos e testes (SANTOS JUNIOR; MONTEIRO, 2020).

Devido a esse impasse, os processos seletivos organizados pelo Ministério da Educação, como Sisu, Fies e Prouni foram impactados, uma vez que esses programas envolvem a participação ativa do candidato e da sua família no processo de reunir a documentação necessária, além de envolver demais serviços públicos, como cartórios, para autenticação de documentos. Para tanto, o governo providenciou novas datas para seus programas, novas modalidades de entrega de documentação e prorrogou as datas, de forma geral, quanto às inscrições, listas de espera e envio de documentação (BRASIL, 2020b).

Como forma de auxiliar os estudantes que manifestaram interesse a lista de espera do Prouni, o edital publicado em maio de 2020 permitiu que os estudantes que participaram do processo do primeiro semestre de 2020 optassem entre comparecer até a instituição de ensino ou encaminhar a documentação por meio digital, até o dia 21 de maio de 2020. A instituição deveria disponibilizar meios digitais a fim de que o estudante encaminhasse a documentação para avaliação (BRASIL, 2020b).

No segundo semestre de 2020, essa alteração para envio por meios digitais se manteve presente, e as inscrições ocorreram por meio da página do Prouni, no período que compreendeu 14 de julho até 17 de julho de 2020, por meio da plataforma “Login único” do Governo Federal, depois de efetuar seu cadastro e criar uma conta gov.br, plataforma utilizada por programas como o Fies e o Sisu. Além disso, o estudante deveria informar telefones ou meios digitais de contato, a fim de que o Ministério da Educação pudesse informar os prazos e informações pertinentes, uma vez que a comunicação estava distanciada devido à pandemia e ao isolamento social subsequente (BRASIL, 2020b).

Outra medida importante introduzida pelo governo no ano de 2020 foi a aprovação pelo Senado do até então projeto de lei nº 4108, de 2020, aprovado em 2 de setembro de 2020, sob a iniciativa do Senador Jayme Campos (partido Democratas), cuja ementa prevê uma alteração na lei para vetar o corte de bolsas de estudo e auxílios do Governo para a área da educação, durante o estado de calamidade pública que vigorava na época (BRASIL, 2020a).

Os editais subsequentes referentes aos anos de 2021 e 2022 seguiram os padrões estabelecidos para os anteriores, informando para os estudantes sobre as inscrições,

comprovação de informações, resultados e chamadas, para que os estudantes continuassem realizando suas inscrições no período vigente (BRASIL, 2021). O Prouni se configura, hoje, como uma importante oportunidade de estudo para muitos alunos. Porém, alguns têm encontrado desafios relacionados a se manterem cursando uma faculdade, apesar do auxílio com a mensalidade. Nesse sentido, segundo Ariño e Delvan (2018):

Por se tratar de alunos de baixa renda, apenas a bolsa não é suficiente para que o aluno permaneça na graduação, uma vez que o aluno possui outros gastos, como moradia, alimentação, gastos pessoais, gastos da própria graduação como fotocópias, compra de livros, taxas institucionais, não conseguindo suprir essas necessidades (ARIÑO; DELVAN, 2018).

Além do exposto, o programa recebe algumas críticas em relação ao seu modelo de desenvolvimento, como informa Guerra e Fernandes (2009):

Dentro do ensino superior privado, o PROUNI não atende a todas as instituições. As grandes empresas educacionais, que possuem como público as elites, não têm muito interesse no programa e não querem ofertar vagas para alunos de baixo poder aquisitivo que dificilmente conseguirão pagar os 50% da mensalidade não cobertos pela bolsa. Entretanto, para instituições de menor qualidade acadêmica, com alto índice de ociosidade de vagas e inadimplência, o programa se apresenta como uma alternativa de sobrevivência, num contexto marcado pela crise econômica mundial e dificuldade no crédito (GUERRA, FERNANDES, 2009).

Tal programa, assim como alternativas de concessão de bolsas estudantis, apesar de inferências de autores sobre seu real papel, contribui fundamentalmente para a democratização do acesso ao ensino superior no país. Todavia, esse programa precisa ser reestruturado de acordo com a demanda e as necessidades dos estudantes, atrelados as possibilidades do governo (ALMEIDA, 2010).

Desse modo, uma vez que a educação de qualidade no ensino superior é de difícil acesso para a maior parte da população, deve-se reconstruir conceitos de programas e políticas públicas, a fim de melhorar a qualidade das oportunidades ofertadas, ao incluir e proporcionar equidade de acesso, além de melhorar a qualidade de vida dos estudantes que recebem as bolsas, incentivando-os a se manter no curso e contribuindo para a formação de jovens ao redor do Brasil (ALMEIDA, 2010).

No tocante à relação entre o programa e as instituições de ensino privado, esses segmentos ganharam certa “imunidade fiscal”, uma vez que estariam dispensados de pagar impostos, auxiliando a manutenção de instituições de ensino privadas e a sua expansão. Em contrapartida, para garantir a permanência no programa, essas IES são constantemente

submetidas ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que, por sua vez, analisa o ensino e seus resultados (GUERRA; FERNANDES, 2009).

Ao analisar o programa mediante a sua característica de isenção, em termos históricos, é possível avaliar a atuação do Regime Militar, quando houve incentivos e isenções fiscais diretamente relacionados à atuação privada, auxiliando em diversas áreas. Na educação, as instituições privadas, segundo Carvalho (2006a), “gozaram do privilégio, desde a sua criação, de imunidade fiscal, não recolhendo aos cofres públicos a receita tributária devida”.

Para compreender os termos de política fiscal em que o Prouni está inserido, é necessário analisar as mudanças políticas e econômicas relacionadas ao tema, e a situação de dívidas em que se encontrava o país na época. De acordo com Carvalho (2006a):

A questão fiscal ganhou lugar central no arranjo da política macroeconômica, sobretudo, a dívida pública tornou-se um dos ativos usados na valorização do capital financeiro. O resultado fiscal convencional baseado no controle do déficit público deixou de ser a referência principal e a sustentabilidade da dívida passou a ser o novo indicador (CARVALHO, 2006a).

Era necessário garantir que o Brasil, apesar de estar em uma situação de vulnerabilidade de dívidas, pudesse manter o cenário seguro e sustentável, a fim de posicioná-lo no mercado. Para tanto, o Fundo Monetário Internacional, no governo de Fernando Henrique Cardoso, fiscalizava e acompanhava a situação brasileira de dívidas. Já no governo de Lula, foi possível inferir como mudanças o aumento da carga tributária e cortes substanciais em gastos públicos, impactando nas mais diversas camadas da sociedade brasileira (CARVALHO, 2006a).

É necessário entender que, projetado para contribuir com a organização social da educação no governo Lula, que perdurou nas gestões posteriores, como no governo Dilma. Consoante Costa (2019) “enquanto o processo de impeachment da presidente se efetivava, o número de beneficiários do Prouni chegava, no segundo semestre daquele ano, a 1,9 milhão em todo o Brasil”.

Já no Governo Temer, em 2017, período posterior ao impeachment da presidente Dilma, o Ministério da Educação disponibilizou, 214.110 bolsas do Prouni, reunindo oportunidades de bolsas parciais e integrais, representando número maior de ofertas de bolsas com percentual de 5% maior em relação ao ano anterior (COSTA, 2019).

A história do ensino superior e sua expansão se insere no contexto da situação econômica vigente no país. É necessário inferir que o aumento no número de matrículas foi expressivo e, segundo Carvalho (2006a), “principalmente entre 1998 e 2002, resultou na criação

de um número excessivo de vagas que, segundo informações recentes do INEP, é superior ao número de formandos no ensino médio”.

Considerando todo o cenário brasileiro, a situação de alunos que concluíram a formação acadêmica superior e as pessoas que gostariam de iniciá-lo, é possível analisar um contexto em que a instituição privada disponibiliza maior quantidade de vagas das quais os alunos realmente podem pleitear, tornando algumas vagas “ociosas”, promovendo a incerteza do setor, principalmente em termos de inadimplência das vagas que poderiam movimentar dinheiro para a instituição (CARVALHO, 2006a).

Cenários situacionais em que o país já se encontrou, em termos de elevado nível de desemprego, altos custos de vida envolvendo alimentação, lazer, segurança e moradia, dificultaram o acesso ao ensino superior privado, uma vez que as mensalidades se tornaram difíceis de serem mantidas pelo público que desejava estudar (CARVALHO, 2006a).

O Prouni surge nesse contexto como forma de promover equidade de acesso ao ensino, aplicando regras e critérios para a sua utilização. Ao redirecionar seu benefício a parte da população de baixa renda, com políticas afirmativas e incentivo a formação de professores, o programa se sustenta sobre a prerrogativa de fomentar a justiça e diminuir as disparidades de acesso, mas também auxiliará as instituições privadas de ensino a administrar as “vagas ociosas” existentes (CARVALHO, 2006a).

Assim, ao analisar a abrangência do programa e sua procura ainda no início de sua criação, Carvalho (2006a) aponta que: “No segundo semestre de 2006, houve 200.792 inscrições e apenas 23% de bolsas de estudos concedidas, ou seja, 47.059, e, no estado de São Paulo, a proporção foi ainda menor, 17%, 51.313 inscritos para apenas 8.884 bolsas”. Também é comparado ao aumento de inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio, que proporciona a entrada ao Prouni.

Ademais, salienta-se a participação efetiva de representações das instituições particulares durante o período que compreendeu a tramitação do programa no Congresso, uma vez que o Prouni lhes traria uma diversidade de benefícios, corroborando para a manutenção do jogo político em torno do programa, uma vez que o Ministério da Educação acabou por intervir e conciliar os interesses privados (CARVALHO, 2006a).

Ainda de acordo com Carvalho (2006a), a temática se torna mais complexa no tocante a concessão das bolsas, sejam elas integrais ou parciais:

A barganha dá-se na concessão de bolsas integrais ou na redução, de forma significativa, das bolsas integrais tendo como parâmetro para a concessão de bolsas parciais (50% e 25%) a receita bruta. Em 2005, essas instituições deveriam destinar

uma bolsa integral para nove alunos pagantes ou bolsas parciais até 10% da receita bruta. A partir de 2006, o documento é bastante generoso para ambas. A relação de estudantes pagantes por bolsas concedidas é ampliada e o comprometimento da receita bruta é reduzido: uma bolsa integral para 10,7 alunos pagantes ou, de forma alternativa, conceder uma bolsa integral para 22 estudantes, com quantidades adicionais de bolsas parciais (50% e 25%) até atingir 8,5% da receita bruta (CARVALHO, 2006a).

É necessário, no entanto, traçar um perfil dos estudantes do programa, sejam eles beneficiários de bolsas parciais ou integrais, a fim de inferir a real característica de democratização atribuída ao programa. O ensino brasileiro, como um todo, enfrenta dificuldades não somente relacionadas a seu acesso, mas também a sua manutenção (CARVALHO, 2006a).

Ao analisar os aspectos envolvidos em uma rotina de aprendizagem por um aluno, é possível perceber que o acesso não é o único fator preponente, mas também segurança, ambiente para estudo, alimentação de qualidade e momentos de lazer. Os alunos que desejam pleitear uma vaga no programa apresentam diferentes números de acordo com a renda, como explica Carvalho (2006a):

Quando se desagregam os dados, por renda (familiar per capita em salários-mínimos) da população na faixa etária de 18 a 24 anos, observa-se que a proporção de alunos aumenta conforme as faixas de renda mais elevadas. Nas faixas acima de três salários-mínimos, a proporção de estudantes é superior a 35%, ao passo que, com a renda de até um s.m., apenas 1,5% frequenta a graduação. Torna-se relevante salientar que 86% da população nessa faixa etária enquadra-se nos níveis de renda de menos de três s.m., público-alvo do PROUNI (CARVALHO, 2006a).

Diante de um cenário de disparidades, surge também a situação da progressão da formação escolar, uma vez que boa parte da população brasileira se encontra em “atraso escolar”. Conforme Carvalho (2006a) “De acordo com os dados da PNAD (1999): 46% abandonaram os estudos antes de completar o ensino médio; 10% estudam, mas com distorção de idade-série; 19% terminaram o ensino médio e pararam de estudar”.

A principal vertente econômica a ser levantada nessa análise se insere na isenção fiscal das IES privadas, recursos que poderiam ser destinados para promover uma melhora na qualidade de ensino pública. Ao avaliar a participação da população dentro desses espaços, a população é participativa dentro das universidades públicas, promovendo uma disputa de vagas entre as classes sociais no Brasil (CARVALHO, 2006a).

Como comentado anteriormente, o programa não deve ser considerado como suficiente para garantir a efetividade de acesso da população ao ensino superior, uma vez que apenas garantir a mensalidade do curso não exclui fatores como alimentação, transporte, local de

estudo, condições que costumam ser mediadas em universidades públicas por meio de auxílios estudantis (CARVALHO, 2006a).

Com esse pressuposto em mente, a chamada bolsa permanência foi concedida em 2006 pelo Ministério da Educação para auxiliar o estudante. É indubitável que, apesar de se tratar de uma importante iniciativa promovida por esse agente governamental, não é suficiente para cumprir os requisitos e necessidades de cada estudante, demonstrando que o programa, apesar de incentivar a democratização de acesso, não trabalha a política de permanência e posterior conclusão do curso, impactando em diversas esferas públicas, principalmente no setor de trabalho no país (CARVALHO, 2006a).

Conforme supramencionado, a cerne do problema não está apenas na dificuldade de acesso, como pressupõe o programa, mas na continuidade do curso, sendo essa característica observada, principalmente, em alunos cuja bolsa é de situação parcial e parte da mensalidade é de sua responsabilidade. Dessa forma, segundo Carvalho (2006a):

O empecilho à massificação do ensino superior brasileiro não está na ausência de vagas para o ingresso no sistema, mas na escassez de vagas públicas e gratuitas. Estas são insuficientes e inadequadas diante do perfil dos estudantes que concluem o ensino médio (CARVALHO, 2006a).

Também é necessário avaliar a distribuição de bolsas do Prouni concedidas pelo governo ao redor do Brasil, com o intuito de pôr a prova o pressuposto de “democratização de acesso”, mensagem idealizadora do programa. Conforme dados do Ministério da Educação de 2018, o estado de São Paulo foi o que ganhou destaque pela quantidade de bolsas, demonstrando 6.598 bolsas integrais e 2.286 parciais, resultando em 8.884 vagas (FARIA, 2018).

Esses dados mostram que, no estado de São Paulo, a porcentagem de vagas em relação ao Brasil inteiro é de quase 20%, dado o número de vagas oferecidas para o país naquele momento (47.059). No primeiro semestre de 2018, foram ofertadas 91.609 bolsas, dividindo-se entre 63.536 integrais e 28.073 parciais. Nesse momento, São Paulo, novamente, foi um grande destaque, com 27.891, seguido do estado do Paraná, com 10.115, e de Minas Gerais, com 9.731 (FARIA, 2018).

Outrossim, é necessário ir além em questões complexas que envolvem o Prouni. Apesar de o número de bolsas apresentar características de crescimento, é relevante observar a quem estão sendo destinadas essas vagas, uma vez que o programa está suscetível a fraudes. Os critérios de comprovação de renda se estabelecem como um padrão a serem utilizados pela

faculdade, mas apresentam problemas e fragilidades no momento da comprovação das reais condições econômicas de seus beneficiários (MENDES; MULIN, 2017).

O programa, assim como boa parte das políticas públicas engendradas pelos governos brasileiros, passou por modificações desde a sua criação, e estabeleceu critérios para o seu uso, mas também apresenta fragilidades relacionadas a fraude, bem como na permanência e conclusão do curso superior a partir do benefício (MENDES; MULIN, 2017).

É necessário compreender que providenciar maior investimento nas universidades públicas, bem como propiciar mais vagas a elas, viabilizaria a questão central de criação do programa, propondo uma reflexão sobre sua real colaboração com o país: o Prouni, de fato, contribui para a democratização de acesso ao ensino? Com diversas pendências a serem transformadas, o programa segue como esperança para milhares de estudantes no país, expondo as fragilidades do sistema educacional brasileiro e mostrando a necessidade de mais investimentos nesse setor como um todo (MENDES; MULIN, 2017).

6.2 FINANCIAMENTO ESTUDANTIL – FIES

A história da educação no Brasil perpassou diferentes momentos políticos e apresentou mudanças graduais. Sua origem remete a um período em que era controlada majoritariamente pelas instituições religiosas, sendo promovida pelos jesuítas, na chamada “Companhia de Jesus”, o que culminou na catequização dos indígenas residentes no país, ensinando-os a língua portuguesa e os costumes cristãos da Europa (FARIAS *et al.*, 2018).

Com a expulsão dos jesuítas do país, após divergências de pensamento com os colonos, a educação passou por uma reforma promovida por Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal. Contudo, não foram implementadas medidas efetivas no campo da pedagogia, o que, conseqüentemente, resultou em um período de retrocesso (SILVA, 2010).

Anos mais tarde, com a chegada da família real portuguesa no Brasil, em 1808, houve uma reestruturação no setor educacional, de forma que, para atender o contingente populacional advindo de Portugal, especialmente pertencente a elite, criaram-se as primeiras escolas mediadas e investidas pelo rei Dom João (FARIAS *et al.*, 2018). Com isso, tem-se que a educação serviu como mecanismo de poder e concessão de privilégios, de modo que, desde esse período até após a Proclamação da Independência, o controle desse setor foi designado ao Estado (FLORES, 2017).

Diante desse cenário segregacionista, instaurou-se o ensino superior no Brasil, sendo acessado apenas pela parte elitizada da população, o que corroborou para o aumento das desigualdades sociais, uma vez que as camadas populares da sociedade não estavam incluídas no plano educacional e não conseguiam apresentar o mesmo desenvolvimento da elite (FLORES, 2017).

Sob esse viés, o filósofo francês Pierre Bourdieu criou o conceito de capital cultural, que, quando relacionado à manutenção da educação superior no Brasil, explica o mecanismo por trás da manutenção de poder, tornando o indivíduo que usufruísse a educação um privilegiado. Assim, segundo Oliveira e Cruz (2014), o Capital Cultural de Bourdieu seria:

Nada mais do que a posse de bens culturais como obras de arte, livros, ou como o acesso a museus, peças teatrais, cinema, entre outros. Essa forma de acumulação de capital cultural está intrinsecamente ligada ao capital econômico, que irá propiciar a aquisição material ou simbólica desses bens culturais e ao próprio capital cultural incorporado (OLIVEIRA; CRUZ, 2014).

Dessa forma, é possível salientar que, dispendo de influências e domínio econômico, a educação contribuiu e ainda contribui para a construção do capital cultural pessoal, adquirindo instrução e, conseqüentemente, poder. Estudar era, sobretudo, considerado um privilégio da elite da época que construiria seu capital cultural sob as disparidades de acesso (OLIVEIRA; CRUZ, 2014).

Foi somente a partir da República que o ensino superior apresentou um aumento no número de faculdades, acompanhado do crescimento da população. Com isso, fez-se necessária a organização desse setor, o qual adquiriu protocolos e regras, bem como formas de admissão e avaliação dos alunos. Com isso, as instituições foram se diferenciando entre privadas e públicas, cobrando-se valores para a realização dos cursos (FLORES, 2017).

Conforme levantado anteriormente, a educação no país, desde a chegada da corte portuguesa, delegaria privilégios e poder para uma pequena parte da população. Porém, a criação de uma política voltada para o auxílio do pagamento do crédito estudantil representaria a democratização do ensino no país e uma oportunidade para que as pessoas pudessem ingressar em um curso superior, sem distinções.

Nesse sentido, a fim de remodelar o antigo programa de financiamento da década de 1970, no contexto do governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, surge o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), promulgado pela Lei n° 10.260, de 12 de julho de 2001, que no Art. 1° do capítulo I, define (BRASIL, 2001):

Art. 1º É instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, de acordo com regulamentação própria (BRASIL, 2001).

Pode-se inferir que o FIES e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criados a partir dos anos 2000, contribuíram positivamente no mercado as instituições de ensino superior (IES) privadas e resultaram em grandes transformações no campo educacional (PINHEIRO; SERRANO, 2019).

Dessa forma, verifica-se que, durante o mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, foram criadas 758 novas IES privadas, bem como no posterior governo, realizado pelo presidente Lula, houve um acréscimo de 40% dessas instituições, o que aumentou significativamente o número de matrículas, em detrimento das instituições públicas. Pontua-se que o setor privado, com esse expoente crescimento, corroborou para a visão de ensino superior como mercadoria e conhecimento como forma de poder, que, conforme supramencionado, apresenta traços desde os primórdios da história do Brasil (MIRANDA; AZEVEDO, 2020).

Nesse contexto, a transição entre o governo de Fernando Henrique Cardoso e Lula demonstrou uma perpetuação de rumos desvirtuados que a educação estaria tomando. Com a criação da Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que discorre sobre normas e regras na organização de parcerias público-privadas, a área educacional foi atingida, como expõem Miranda e Azevedo (2020):

No caso da educação superior, as PPPs fortaleceram ainda mais o polo privado do Estado, ampliando a utilização de recursos do fundo público por instituições privadas. São as novas formas de inovação de financiamento e privatização da educação em geral, especialmente a superior. Os desdobramentos da parceria do setor privado com o setor público se efetivaram com os programas Fies e Prouni em 2005 (MIRANDA; AZEVEDO, 2020).

O FIES, então, dentro do cenário de aumento das IES privadas, e conforme seu objetivo de democratizar o acesso à educação, passou a ser dispendioso para o governo brasileiro que, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, atingiu números elevados, culminando em mudanças para os próximos anos. Nessa circunstância, conforme afirmam Miranda e Azevedo (2020):

Os dados trazidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em 2014, mostraram que o Fies custou R\$ 12,1 bilhões ao governo federal, o que trouxe modificações nas regras de concessão do programa a partir de 2015 (MIRANDA; AZEVEDO, 2020).

Posteriormente, durante o governo de Michel Temer, a Lei de Nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017 alterou a antiga Lei de Nº 10.260, que regulava o FIES, trazendo algumas características ao programa. Atualmente, o responsável pela administração e gerência do FIES é o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Ministério da Educação, que, duas vezes ao ano, abre processos seletivos de inscrição para a população brasileira, mediante o uso da nota do ENEM. Destaca-se que, para participar do programa, o candidato não pode ter concluído sua graduação, nem já estar usando o benefício ou não ter quitado dívidas anteriores do financiamento (BRASIL, 2017).

Além de critérios para os candidatos, o Ministério da Educação estabeleceu, também, regras de participação para as instituições de ensino, bem como as suas qualidades e requisitos. Como consta na lei, esse ministério também possui a função de redigir as questões referentes às vagas e ao processo de seleção dos estudantes, bem como averiguar o cumprimento ou não das regras estabelecidas pelo programa para os seus beneficiários. De mesmo modo, de maneira a prezar pela qualidade do acesso à educação, esse agente deve reavaliar e fiscalizar as instituições que participam do processo e, quando necessário, reduzir as vagas ou suspender novos ingressos. Deve, ainda, viabilizar, com antecedência, a divulgação das exigências e critérios para conceder o benefício (BRASIL, 2017).

Por sua vez, cabe ao Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil (CG-Fies) formular as regras que envolvem as possibilidades de financiamento, além de vistoriar as atividades operacionais do FIES. O comitê também deve aprovar o regulamento promovido pelo Ministério da Educação sobre a seleção dos estudantes, considerando a renda *per capita* dos mesmos e as vagas disponíveis, e os possíveis casos de mudança de curso ou mudança de instituição, além de também vistoriar casos de renovação do financiamento, suspensão e encerramento da utilização do benefício (BRASIL, 2017).

Para fins de financiamento e pagamento, a legislação ainda rege que todas as informações referentes ao valor do curso devem estar discriminadas e expostas no contrato do financiamento, bem como o valor da mensalidade da instituição escolhida e os reajustes de valor, considerando possíveis descontos ao longo do curso. Ressalta-se que as instituições de ensino que não atenderem aos critérios estabelecidos serão excluídas do programa, sem prejuízo aos estudantes que já estejam matriculados e usufruindo do benefício (BRASIL, 2017).

Já em relação à permanência no programa, a situação do beneficiário deve ser de honestidade e transparência, uma vez que, sendo notificado, em qualquer momento, um desencontro de informações ou falsidade de documentação do estudante, o financiamento será

encerrado e esse será obrigado, por lei, a pagar o valor devedor de todo o período que realizou o curso até a data de encerramento do benefício. Além disso, os alunos e seus respectivos responsáveis podem responder legalmente no que tange à veracidade e comprovação de informações e documentos prestados no momento de inscrição. Ressalta-se que compete à IES analisar se o candidato se encaixa no perfil socioeconômico e nas demais características exigidas (BRASIL, 2017).

Entre os anos de 2017, quando foi promulgada a nova lei que rege o programa, e 2018, algumas alterações foram notadas em termos contratuais, como expõem os parágrafos de número § 9º e § 10, do 4º artigo da Seção II (BRASIL, 2017):

§ 9º Os contratos e aditamentos de financiamentos concedidos no âmbito do Fies até o segundo semestre de 2017, inclusive, serão condicionados à adesão da entidade mantenedora de instituição de ensino ao Fies e ao fundo de que trata o inciso III do caput do art. 7º da Lei nº 12.087, de 11 de novembro de 2009, nos termos de seu estatuto. § 10. A oferta de novos financiamentos no âmbito do Fies e os aditamentos, a partir do primeiro semestre de 2018, serão condicionados à adesão da entidade mantenedora de instituição de ensino ao Fies e ao FG-Fies, de que trata o art. 6º -G desta Lei, nos termos de seu estatuto (BRASIL, 2017).

Além disso, outras mudanças também passaram a vigorar a partir do primeiro semestre de 2018, como a taxa de juros real igual a zero, a manutenção de garantias pelo estudante e pela instituição, o começo do pagamento do financiamento no mês que segue a conclusão do curso, além de explicitar que fica a cargo de escolha do estudante realizar, em qualquer momento, o abatimento do valor ou a quitação do saldo. De mesmo modo, aponta-se que, no caso do óbito do beneficiário ou possível situação de invalidez, o valor devedor será absorvido através de um mecanismo de seguro prestamista obrigatório, cujo serviço deverá ser contratado pelo aluno logo após assinar o contrato de financiamento (BRASIL, 2017).

O FIES também propõe uma modalidade de programa para auxiliar o aluno que se encontra inserido no mercado de trabalho. A modalidade pode ser a Fies-Trabalhador, sendo o estudante considerado como responsável pelo empréstimo, por meio da comprovação do vínculo de trabalho, ou o Fies-Empresa, destinado a financiar a formação superior dos trabalhadores de um local, a fim de contribuir para a instrução profissional dos mesmos (BRASIL, 2017).

Conforme exposto anteriormente, cabe ao Ministério da Educação, em conjunto com a Secretária de Educação Superior, publicar por meio do Diário Oficial da União, os editais referentes às informações pertinentes sobre o financiamento, bem como as características do programa. Por sua vez, o estudante deve estar munido dessas informações para saber seus

direitos e deveres diante do benefício, e saber, de forma mais compacta, o que a lei prevê sobre o FIES (BRASIL, 2022).

O Edital do processo seletivo do primeiro semestre de 2022 torna acessível a leitura sobre as informações do programa, seu cronograma e as demais demandas envolvendo o financiamento, explicando a inscrição, classificação, pré-seleção, participação em lista de espera, a complementação da inscrição e a necessidade do candidato de comparecer a Comissão Permanente de Supervisão e Acompanhamento (CPSA) das instituições de educação superior e ao agente financeiro junto a essa (BRASIL, 2022).

Com a leitura do documento, é possível inferir que a seleção e a classificação dos candidatos se dão por meio do sistema de seleção do Fies e que os processos de inscrição, classificação, participação em lista de espera entre outros se relacionam apenas com a possibilidade de direito à vaga e não são garantias de matrícula, uma vez que processos como fiscalização de comprovação de informações também são realizados (BRASIL, 2022).

Nesse ínterim, as inscrições são realizadas, em sua totalidade, via *internet*, por meio do site seleção do Fies - FiesSeleção, no endereço eletrônico <http://portalfies.mec.gov.br>. Para acessar o sistema e realizar a inscrição, segundo a especificação 2.2 do Item 2, que dispõe sobre a inscrição dos candidatos, o estudante deve seguir os seguintes passos (BRASIL, 2022):

I - Efetuar seu cadastro no "Login Único" do governo federal e criar uma conta gov.br, meio de acesso digital do usuário aos serviços públicos digitais, caso seja o seu primeiro acesso nessa plataforma de acesso digital; ou

II - Inserir o seu número de Cadastro de Pessoa Física (CPF) e senha, caso já possua uma conta gov.br (BRASIL, 2022).

Ao entrar no sistema do FIES para realizar a inscrição, como já foi informado, deve-se realizar o cadastro no site de Login único do Governo, e o candidato deverá atualizar, se necessário, dados cadastrais, como seu email, número de registro geral (RG) e órgão emissor, telefone para contato e endereço. Após essas informações, o candidato responderá a um questionário sobre: etnia, pessoa com deficiência, em qual modalidade cursou o Ensino Médio, se já concluiu algum curso de nível superior, o ano de conclusão do Ensino Médio e se é professor da rede pública (BRASIL, 2022).

Em seguida, o estudante deve preencher os dados referentes ao seu grupo familiar, escrevendo nome, data de nascimento, CPF e renda bruta mensal. Cada componente da família que mora com o estudante deverá ser citado e, ao final do preenchimento, será mostrada a divisão *per capita* da renda total da família (BRASIL, 2022).

Para se inscrever no processo seletivo do primeiro semestre de 2022, o estudante deveria ter participado do Enem a partir da edição de 2010, com nota no exame que esteja de acordo em validade até a abertura das inscrições, bem como ter alcançado média aritmética das cinco notas que compõem a nota do ENEM, igual ou superior a 450 pontos, sem ter obtido nota zero na redação, ou participado na condição de treineiro (BRASIL, 2022).

No que tange às questões financeiras que regem o financiamento dos cursos, é explicitado no edital que o candidato deve possuir renda familiar bruta per capita de até três salários-mínimos. É importante salientar que, caso o aluno se encaixe nos termos de nota mínima ou limite de renda exposto, não significa garantia de usufruto do benefício, uma vez que ainda são necessários os processos de contratação do financiamento do programa, bem como a classificação do participante (BRASIL, 2022).

Sobre a escolha de cursos, o candidato deverá, primeiro, selecionar o “Grupo de preferência” e, de acordo com o estado, cidade, município e nomenclatura do curso escolhido, ainda podendo apresentar a instituição de ensino, será direcionado a escolher três opções de curso de acordo com o grupo. Também serão informados ao participante o turno e o local de oferta. Enquanto o período de inscrição estiver em vigor, o candidato pode alterar a ordem de prioridade dos cursos escolhidos, bem como alterar as opções de curso ou local de oferta que desejar. No caso de alteração da inscrição, o candidato deve finalizar e salvar as alterações para não ter a inscrição invalidada (BRASIL, 2022).

Quanto às inscrições que não forem devidamente validadas, o Ministério da Educação não se responsabilizará por possíveis erros de ordem técnica de computadores, congestionamento do *site* ou inscrição alterada por terceiros, por meio de extravio ou coleta de informações do candidato, cabendo, também, ao candidato acompanhar a própria inscrição e manter o sigilo de seu email e senha, para se resguardar de problemas futuros (BRASIL, 2022).

Do mesmo modo, cabe ao candidato fazer a autoanálise de sua inscrição para saber se está de acordo ou não com os critérios pré-estabelecidos no edital. Ele deve, ainda, aprovar o consentimento do uso de divulgação e ciência do programa de suas notas no Enem, bem como as informações presentes no momento da inscrição: dados pessoais e do grupo familiar, para comprovação de informações (BRASIL, 2022). Quanto à classificação dos inscrito, é possível inferir que (BRASIL, 2022):

os CANDIDATOS serão classificados no processo seletivo do Fies, na ordem decrescente de acordo com as notas obtidas no Enem, no grupo de preferência para o qual se inscreveram, atendida a prioridade indicada entre as 3 (três) opções de curso/turno/local de oferta/IES escolhidas, observada a sequência disposta no § 6º do art. 1º da Lei nº 10.260, de 2001:

- I - CANDIDATOS que não tenham concluído o ensino superior e não tenham sido beneficiados pelo financiamento estudantil;
- II - CANDIDATOS que não tenham concluído o ensino superior, já tenham sido beneficiados pelo financiamento estudantil e o tenham quitado;
- III - CANDIDATOS que já tenham concluído o ensino superior e não tenham sido beneficiados pelo financiamento estudantil; e
- IV - CANDIDATOS que já tenham concluído o ensino superior e tenham sido beneficiados pelo financiamento estudantil e o tenham quitado (BRASIL, 2022).

Em relação à nota de classificação, a média aritmética será calculada a partir das notas das cinco provas das áreas de conhecimento da edição do Enem em que o aluno obteve maior média. No caso de notas iguais entre os candidatos, o critério de desempate, deverá seguir a seguinte ordem: maior nota obtida na redação, maior nota obtida na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, maior nota obtida na prova de Matemática e suas Tecnologias, maior nota obtida na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, maior nota obtida na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias (BRASIL, 2022).

No que tange aos termos de divulgação do resultado, a ordem de classificação e pré-seleção será divulgado na página do FIES e o candidato pré-selecionado deverá estar atento aos prazos disponibilizados. Uma vez pré-selecionados, os candidatos devem acessar o FiesSeleção no site <http://portalfies.mec.gov.br>, a fim de complementar a inscrição para dar início a contratação do financiamento (BRASIL, 2022).

Após esse período, deve-se comprovar as informações prestadas ao programa com a CPSA da instituição, por meio da entrega física ou digital da documentação necessária, além de validar as informações com um agente financeiro da mesma forma para dar prosseguimento ao contrato de financiamento. Os prazos para a inscrição no programa, entrega de documentação para a CPSA e para o agente financeiro serão pré-definidos pelo programa todo o ano e divulgados no *site* (BRASIL, 2022).

Também é importante salientar que, depois dos períodos de pré-seleção, comprovação de informações e matrícula, há o período de participação da Lista de Espera, para os que não foram pré-selecionados concorrerem a vagas que não foram ocupadas. O processo é semelhante supramencionado, de modo que também poderão complementar a sua inscrição durante um período pré-estabelecido no edital de cada ano (BRASIL, 2022).

Em casos excepcionais que o estudante não apresentar um tempo de matrícula compatível com o período do aluno letivo da instituição na qual estiver inscrito, podendo ocasionar uma possível reprovação por faltas, a CPSA deverá registrar a conclusão no sistema SisFies no semestre ou ano seguinte, de modo a auxiliar o candidato (BRASIL, 2022). Uma vez expostas as características gerais referentes ao FIES, é necessário, no entanto, discorrer sobre

como todo esse processo foi conduzido durante um período histórico muito singular, que teve início entre o final de 2019 e o começo de 2020. Esse foi descrito por muitos pesquisadores e cientistas como um dos grandes desafios do século atual, marcado pela disseminação do novo coronavírus, popularmente conhecido como COVID-19, e que resultou em um grande impacto na educação e na maneira como foram conduzidas políticas educacionais (BRITO *et al.*, 2020).

Nesse contexto, tem-se que a saúde pública foi afetada em escala mundial devido à alta taxa de transmissibilidade do vírus, por meio da tosse, fala, respiração e principalmente, o contato, o que resultou em uma disseminação da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). Assim, entre a primeira e a segunda semana de março foi preciso decretar a quarentena nos estados brasileiros e o distanciamento social, além da orientação do uso de máscaras, configurando-se um quadro de Pandemia (BRITO *et al.*, 2020).

Dessa forma, o poder público precisou fazer ajustes em todas as esferas da sociedade brasileira, como saúde, transporte, lazer e, principalmente, na educação. Além disso, devido aos prejuízos no vínculo empregatício de muitas famílias, foi instaurado o Auxílio Emergencial para tentar amenizar os impactos deixados na economia (BRAGA; SANTOS, 2021).

Somado a isso, os estudantes se viram afastados da sua rotina escolar e tiveram seu ano letivo paralisado, o que resultou na proposta de implantação da modalidade de ensino remoto, que possuía muitas dificuldades e controvérsias, cujo rendimento do aluno dependia de aparatos tecnológicos e um bom local para estudo em casa. Assim, para garantir a continuidade do ensino de qualidade, muitos professores foram capacitados por meio de cursos e preparação, para atender a essa nova metodologia e demanda de alunos, principalmente considerando que poderiam apresentar problemas para assistir às aulas *online* (GUSSO *et al.*, 2020).

Deve-se, também, observar que as medidas de ensino remoto não foram adotadas somente no Brasil, mas em muitos países ao redor do globo terrestre, de forma que grande parte da população mundial precisou se adaptar a uma nova e cansativa rotina, que deixava estudantes desmotivados e sem perspectiva de sair daquela situação (LOPES; CARDOSO; VIDAL, 2021).

No Brasil, a decisão veio a partir da declaração de emergência de saúde pública mundial. Sob esse viés, segundo Lopes, Cardoso e Vidal (2021) a decisão “foi oficializada pelo Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação (COE-MEC) a Portaria n. 343/2020, que autoriza a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais (*apud* Ministério da Educação, 2020)”.

As decisões precisavam ser rápidas e precisas, de maneira a evitar qualquer prejuízo aos estudantes, ao calendário letivo ou aos profissionais que atuavam na área da educação. Com o tempo, essas problemáticas também passaram a ser consideradas pelos programas oferecidos

pelo governo, promovendo mudanças nas políticas públicas já estabelecidas, como, por exemplo, o programa FIES (LOPES; CARDOSO; VIDAL, 2021).

Ao analisar o edital N° 9, de 12 de fevereiro de 2020, é possível destacar que, a princípio, o processo Seletivo do FIES para o primeiro semestre não sofreu prejuízo por conta da pandemia quanto ao período de inscrição ou postergação de datas, uma vez que ocorreu entre os dias 5 de fevereiro de 2020 até as 23 horas e 59 minutos do dia 14 de fevereiro de 2020, dias anteriores ao primeiro caso de COVID-19 notificado, no dia 25 de fevereiro (BRASIL, 2020c).

No entanto, conforme o edital de N° 28, de 12 de maio de 2020, o período de pré-seleção dos candidatos que estariam participando da lista de espera seria postergado do dia 28 de fevereiro de 2020 até as 23 horas e 59 minutos do dia 22 de maio de 2020. Além disso, por conta da pandemia, os candidatos deveriam comparecer ao CPSA presencialmente munidos da documentação necessária ou encaminhá-la digitalmente, mudança realizada uma vez que o momento em que o país se encontrava exigia distanciamento e isolamento social (BRASIL, 2020d).

Essa decisão diverge dos editais anteriores ao ano de 2019, que exigiam o comparecimento presencial ao CPSA. Além do fato exposto, caberia às universidades disponibilizar um espaço virtual para envio da documentação. Ao aluno, caberia a responsabilidade de estar atento às datas de envio e cumprir as normas gerais do regulamento (BRASIL, 2020d)

Como proposta de auxílio aos estudantes já cadastrados no programa do FIES, o deputado Denis Bezerra (PSB-CE) propôs um projeto de lei que que suspenderia, até o dia 31 de dezembro de 2020, os pagamentos dos estudantes ao Fundo de Financiamento estudantil, levando em conta a situação na qual o país se encontrava e já exposta anteriormente. O projeto de lei foi aprovado pelos parlamentares no dia 18 de junho e a lei foi sancionada pelo presidente Jair Bolsonaro (BRASIL, 2020a).

Publicada no Diário Oficial da União no dia 10 de julho, a lei altera a antiga Lei n° 10.260, de 12 de julho de 2001, a fim de paralisar temporariamente as obrigações financeiras dos estudantes. O público-alvo dessa lei são os beneficiários que se encontram em posição de estar em atualização com as prestações do financiamento ou aqueles que possuem parcelas em atraso, contanto que fossem devidas até 20 de março de 2020, data que passa a vigorar a suspensão (BRASIL, 2020b). O estudante poderá liquidar os débitos vencidos e não pagos até a data de publicação do 4° parágrafo do Artigo 5° da nova Lei de N°14.024, nas seguintes possibilidades (BRASIL, 2020b):

- I - da liquidação integral, até 31 de dezembro de 2020, em parcela única, com redução de 100% (cem por cento) dos encargos moratórios;
- II - da liquidação em 4 (quatro) parcelas semestrais, até 31 de dezembro de 2022, ou 24 (vinte e quatro) parcelas mensais, com redução de 60% (sessenta por cento) dos encargos moratórios, com vencimento a partir de 31 de março de 2021;
- III - do parcelamento em até 145 (cento e quarenta e cinco) parcelas mensais e sucessivas, vencíveis a partir de janeiro de 2021, com redução de 40% (quarenta por cento) dos encargos moratórios; ou
- IV - do parcelamento em até 175 (cento e setenta e cinco) parcelas mensais e sucessivas, vencíveis a partir de janeiro de 2021, com redução de 25% (vinte e cinco por cento) dos encargos moratórios (BRASIL, 2020b).

O 6º parágrafo do mesmo artigo também prevê a suspensão, durante o período citado na lei, das seguintes situações (BRASIL, 2020b):

- I - a obrigação de pagamentos destinados à amortização do saldo devedor dos contratos referidos no caput deste artigo;
- II - a obrigação de pagamento dos juros incidentes sobre o financiamento referidos no § 1º do art. 5º desta Lei;
- III - a obrigação de pagamento de parcelas oriundas de condições especiais de amortização ou alongamento excepcional de prazos para os estudantes inadimplentes com o Fies estabelecidos nos termos do § 1º deste artigo;
- IV - a obrigação de pagamento ao agente financeiro vinculada a multas por atraso de pagamento durante os períodos de utilização, de carência e de amortização do financiamento (BRASIL, 2020b).

No sentido de acessar esse benefício garantido pela nova Lei N° 14.024, o estudante deverá entrar em contato com o banco que está alicerçado o seu contrato de financiamento, de modo que essa alteração pode ser feita de maneira presencial ou eletrônica. Também, de acordo com a nova lei, os profissionais de saúde, como médicos e enfermeiros, que atuaram na rotina exaustiva ao combate do novo coronavírus poderão ser contemplados com descontos nas prestações do FIES (BRASIL, 2020b).

Outras movimentações a respeito do auxílio aos estudantes do programa FIES foram feitas, com formato de projetos de lei. Em vista disso, o senador Jayme Campos do DEM-MT propôs e teve aprovação do Senado, no dia 5 de maio de 2021, da PL 1.133/2021, a qual estabeleceu a prorrogação, até o fim de 2021, da Lei supramencionada, a qual estabelece a suspensão das obrigações financeiras dos beneficiários ao programa, com propósito de incentivar os estudantes a permanecerem matriculados, ainda que o país estivesse passando por momentos delicados no que tange ao campo econômico (BRASIL, 2021a).

De mesmo modo, o PL 3.403/2021, do Senador Chico Rodrigues, do DEM-PR, propôs que a suspensão dos pagamentos durasse até 30 de junho de 2022. Já o senador Paulo Rocha do PT-PA propôs, por meio do PL 1841/2021, o cancelamento das parcelas devidas do programa,

durante o período de março de 2020 até março de 2022, para estudantes com renda familiar de até três salários-mínimos ou que ficaram comprovadamente desempregados (BRASIL, 2021a).

Há, ainda, o PL 4.038/2021, do senador Wellington Fagundes, do PL-MT, que propôs suspender, até o fim de 2022, a cobrança de juros e multa dos beneficiários, bem como o senador Fernando Collor do Pros-AL apresentou uma proposta de refinanciamento do FIES com descontos e parcelamento da dívida, por meio do PL 4.076/2021. Por fim, o senador Rogério Carvalho do PT- SE, em uma proposta mais social de auxílio aos estudantes, propôs anistia total dos débitos com o Fies, por intermédio do PL 4.093 (BRASIL, 2021a).

Dessa forma, é possível inferir que, apesar das dificuldades referentes ao contexto social, econômico, político e de saúde que a pandemia do novo coronavírus trouxe, o senado se movimentou para auxiliar os estudantes no âmbito de pagamento e quitação de dívidas ou multas do FIES. Em um cenário de luto pelas famílias que perderam entes queridos, desespero por conta do alto índice de desemprego e dívidas referentes a outras demandas da população, os projetos de lei, se aprovados, estariam ajudando muitos estudantes a realizarem um curso a nível superior (BRASIL, 2021a).

Outrossim, ao analisar a proposta que o FIES apresenta, observa-se, como já mencionado, que o programa mudou o rumo da educação superior no Brasil, facilitando a entrada de muitos brasileiros nas faculdades e universidades. Trata-se de um programa recente, ao ser comparado com os períodos históricos já vivenciados pelo Brasil, e um movimento ainda em construção, mudanças e alterações de leis (OLIVEIRA; CARNIELLI, 2010).

O que é indubitável, no entanto, é o depoimento dos estudantes acerca do FIES. Para muitos, o principal motivo para recorrer ao FIES seria a impossibilidade de custear as mensalidades do curso escolhido. Dessa forma, o programa ofereceu uma alternativa para garantir a realização de um curso superior e, também, muniu os alunos de esperança de que pudessem se alicerçar em uma garantia de financiamento que só seria cobrado posteriormente, à medida que o beneficiário se inserisse no mercado de trabalho (OLIVEIRA; CARNIELLI, 2010).

O Fies não somente influenciou no aumento de pessoas matriculadas no ensino superior, como também contribuiu para a formação acadêmica da população brasileira, diversificando o mercado de trabalho, tornando-o mais qualificado. Nesse contexto, muitos alunos alegam que o FIES incentivou a perspectiva de abrir o próprio negócio após o término da graduação. No entanto, alguns alunos relataram queixas sobre o atendimento prestado pela Caixa Econômica Federal, em sua posição de agente financeiro, alegando que alguns funcionários não estavam

preparados para fornecer, em relação ao programa, informações concretas e no tempo necessário (OLIVEIRA; CARNIELLI, 2010).

De acordo com Oliveira e Carnielli (2010), alguns alunos dividem opiniões ao discutir sobre a necessidade de um fiador envolvido no processo, uma vez que, ao terminar a formação acadêmica, muitos permanecem desempregados e acabaram por envolver outra pessoa no contrato e, conseqüentemente, na dívida. Muitos deles, inclusive, sentem-se constrangidos pela necessidade de um fiador, pois, uma vez que o aluno não possa pagar, esse será o responsável.

Os alunos também divergem sobre a facilidade de pagar o programa após o final da graduação. Há discordâncias no tocante ao prazo para quitação do valor e alguns até se apresentam arrependidos, alegando não indicar o programa para outras pessoas, por conta da alta dívida que acumularam. Muitos também pontuam que sentiram certo privilégio direcionado a alunos de determinados cursos, o que os desmotiva (OLIVEIRA; CARNIELLI, 2010).

Por fim, conforme expõem Oliveira e Carnielli (2010), é possível inferir que, apesar das dificuldades e problemáticas referentes ao programa “Alguns alunos afirmaram que dependem do FIES para concluir o curso. Entendem que é uma dívida que foi adiada e que, futuramente, será paga com juros. Contudo, foi, no momento, o que permitiu a permanência na faculdade”.

Diante das análises feitas, destaca-se a importância do programa de Financiamento Estudantil como prática de políticas públicas estabelecidas no campo da educação. O Estado possui como função social a garantia para a população de seus direitos fundamentais baseados na Constituição, como forma de exercício da cidadania do país, principalmente no que tange à educação e formação (ALMEIDA, 2015).

Porém, há de se considerar que o programa, apesar de possuir uma proposta de ampliar o acesso ao ensino superior no país, também é oneroso ao Estado, às instituições que o aplicam e ao beneficiário, uma vez que o país enfrenta uma onda de desemprego marcante. As mudanças graduais nas regras do programa o tornaram cada vez mais dispendioso para o governo, que infere sua participação nessa esfera, a partir do Plano Nacional de Educação (ALVES; CARVALHO, 2020).

Nesse contexto, segundo a Lei Nº 13.005 de 2014, que aprova o PNE, foram instituídas 10 diretrizes e 20 metas para serem cumpridas no campo educacional brasileiro nos anos de 2014 a 2024. O PNE também é importante no sentido de colaboração entre as esferas políticas do país, para que os Estados estejam empenhados na implementação deste plano (BRASIL, 2014). Além disso, o PNE é uma política pública que visa a melhoria, mas pode ter seu cumprimento influenciado pelas movimentações de ideologias políticas e econômicas que circulam no país (ALVES; CARVALHO, 2020).

Em relação ao FIES, o PNE transcorre acerca do investimento na educação, afinal o investimento do estado é notório. Na meta 12.5 desse documento, é possível inferir que é necessário aumentar os recursos referentes à inclusão para o processo seletivo do FIES, dentre outros meios de assistência estudantil dispostos, com a finalidade de minimizar as disparidades de raça, etnia e condição social e, dessa forma, corroborar para o acesso e permanência no ensino superior (BRASIL, 2014).

A meta 12.6, por sua vez, tem o objetivo de sinalizar a dispensa gradual da necessidade de um fiador para o processo. Já o ponto 12.20 tem o intuito de sinalizar a ampliação dos benefícios dos programas Fies e Prouni, de acordo com as normas elaboradas pelo Ministério da Educação. Por fim, a meta 14.3 do mesmo documento visa a expansão do acesso à pós-graduação por meio do FIES (BRASIL, 2014).

Ao analisar o período entre 2000 e 2009, o FIES possuía regras mais rígidas para acesso, taxas de juros exorbitantes e prazos de carência menores, contando também com a necessidade de um fiador e um limite de financiamento menor. Esses fatores corroboraram para que esse fundo fosse restritivo e de difícil acesso. Entretanto, a partir de 2010, passou por uma remodelagem que traria um aumento na amortização e no período de carência, além da diminuição das taxas de juros, até que, em 2015, o programa passou a ser restritivo novamente, sendo definidos cursos prioritários e o critério de renda familiar mensal bruta per capita de até 2,5 salários-mínimos (ALVES; CARVALHO, 2020). É importante salientar que os créditos concedidos para a realização de um curso superior, por meio do FIES, são realizados pelos Certificados Financeiros do Tesouro, como explicam Alves e Carvalho (2020):

Na sistemática de financiamento do Fies, ocorrem transferências de títulos da dívida pública federal, por meio dos Certificados Financeiros do Tesouro (CFT-E), e a responsável pela emissão destes títulos é a Secretaria do Tesouro Nacional (STN). Dessa maneira, o Tesouro Nacional arca mensalmente com as despesas educacionais dos alunos perante às IES até o término do curso (ALVES; CARVALHO, 2020).

Nesse sentido, convém pontuar o impacto direto que o FIES possui nos gastos públicos, principalmente no que tange às inadimplências no programa. Diferentemente do Prouni, cujas bolsas oferecidas à população são consideradas como financiamentos não reembolsáveis ao governo, o FIES é descrito como reembolsável e quando os casos de inadimplência ocorrem, essa característica é perdida. Conforme afirma Diogo (2019):

Em termos objetivos, a situação que se apresenta hoje é que, mesmo endereçando um dos principais problemas do ensino superior no país, que é a restrição financeira dos alunos, o Fies é marcado pelo elevado percentual de inadimplência que registra acima de 50%. Em um documento fornecido pelo FNDE, e redigido como resposta a um ex-

estudante beneficiário do programa que pleiteava a liberação da fiança de seu contrato, é destacada a preocupação do Fundo em esclarecer a vocação do Fies e a importância da restituição dos recursos despendidos (DIOGO, 2019).

Dessa forma, possuindo pontos fortes e fracos, o FIES se estabeleceu com a premissa de contribuir para a entrada no ensino superior. Todavia, tal programa ainda precisa enfrentar questões como a elitização dos participantes, uma vez que aumentou os critérios de renda e a flexibilização das regras, o que, por conseguinte, aumentou os gastos do Estado (ALVES, CARVALHO, 2020).

Nesse contexto, segundo dados de Salles (2021), divulgados após a declaração do Governo de anistiar as dívidas relacionadas ao FIES, tal medida beneficiaria uma média de um milhão de pessoas, com um valor de saldo em atraso que somaria cerca de R\$ 6,7 bilhões. Além disso, esses dados ainda apontam que só no estado de São Paulo existem mais de 250 mil inadimplentes, enquanto Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia apresentam mais de 50 mil. Por conseguinte, tem-se que essa anistia aumenta diretamente o gasto do Estado.

De mesmo modo, verifica-se, ainda, que, ao longo dos anos, o número de vagas tem apresentado quedas exponenciais. Dessa maneira, em 2013, essa quantia era de 875 mil vagas, enquanto em 2017 foram 250 mil e em 2021 cerca de 93 mil (SALLES, 2021). Em contrapartida, o número de inscrições para o programa se mantém em números elevados, como demonstra o relatório feito pelo Ministério da Educação, em 2021, o qual apontou que foram realizadas cerca de 257.745 mil inscrições, das mais diversas regiões do país (BRASIL, 2021b).

Sob esse viés, de acordo com Carvalho, Soares Neto e Pinheiro (2020), o comportamento mercantilista por quem a educação foi atingida remete ao panorama apresentado pelo mercado financeiro, que inevitavelmente irá influenciar nas políticas de ensino, principalmente no que tange ao nível superior. Esse processo tem com o foco o recorte de período engendrado pelos governos dos anos 2000, que possuem um viés de inclusão financeira, concedendo créditos em diversos formatos para a população.

Essas políticas auxiliaram a população a adentrar o mercado e participar das dinâmicas de compras e bens. Um grande destaque dessa área é a própria política pública de financiamento estudantil, que, após diversas mudanças, como as já mencionadas, reduziu juros, tirou algumas exigências e aumentou as matrículas escolares, compartilhando com a iniciativa privada a oferta do ensino, uma vez que o aluno deve arcar com o valor final de seu financiamento a partir do término do curso (CARVALHO; SOARES NETO; PINHEIRO, 2020).

Ao reavaliarmos o contexto histórico, infere-se que, antes da criação do FIES, houve um programa de crédito primitivo, que foi inativado após a constatação de sua

insustentabilidade, tendo em vista a inadimplência. Com a criação do FIES e suas respectivas transformações, a educação superior no Brasil foi incentivada, ao passo em que a educação era mercantilizada, com a ampliação de lucros de Instituições de Ensino Privadas e um direcionamento para essas de um papel que era do Governo (CARVALHO; SOARES NETO; PINHEIRO, 2020).

Nesse contexto, com caráter formador e de geração de empregos, a educação superior foi gradativamente vista como mercadoria, como expõem Carvalho, Soares Neto e Pinheiro (2020):

A educação superior tem sido encarada como negócio rentável, mercadoria que gera valor, sobretudo com o sucateamento promovido no setor após a Emenda Constitucional n.º 95/2016, responsável pelo congelamento dos gastos públicos primários, aí incluída a educação. Com as isenções tributárias e as demais garantias que o governo oferece para IES privadas participantes do PROUNI e FIES, o incentivo para a ampliação da rede privada na educação é “fonte de ouro”. Nesta toada, como característica do circuito da financeirização, se de um lado amplia-se o lucro do sistema privado, de outro castiga-se o vulnerável que precisa buscar neste sistema o atendimento a uma necessidade vital, como é a educação contemporaneamente (CARVALHO *et al.* 2020).

Se, de um lado, as matrículas no ensino superior estão tendo um aumento decorrente dos programas de bolsas e financiamento, de outro, muitos alunos estão sendo formados em suas respectivas áreas profissionais e estão à procura de emprego, diante de um mercado de trabalho cada vez mais qualificado e competitivo (CARVALHO; SOARES NETO; PINHEIRO, 2020).

Assim, a educação permanece com o caráter do qual sempre foi associado: seu poder transformador, que pode gerar lucro, exemplificando o motivo pelo qual a iniciativa privada tem tanto destaque nesse setor. Como perspectiva de mudança, Carvalho, Soares Neto e Pinheiro (2020) propõem:

É necessária uma reformulação nas políticas de acesso à educação para os estudantes de baixa renda, essa reforma precisa começar pelo ensino básico da rede pública. Fornecer uma base escolar de qualidade fará com que os estudantes de baixa renda possam concorrer de uma forma mais igualitária por vagas em universidades públicas. Não só isso, políticas de trabalho e emprego devem ser promovidas envidando esforços para a promoção de renda àqueles que se encontram em situação de desemprego, mesmo tendo se qualificado com o uso do PROUNI/FIES. Ou seja, o Estado está servindo de colateral à acumulação capitalista, o que não é sua função (CARVALHO *et al.* 2020).

Outrossim, conforme engendrado no resgate histórico acerca da educação no país, o conhecimento significava poder, esclarecimento, possibilidade de geração de riqueza e

manutenção de bens. Dessa forma, o ensino já fora utilizado como “moeda de troca” concedida pelo Estado a uma elite que se aproveitaria do contexto para acumulação de capital cultural e, dessa maneira, estar sempre no topo da escala econômica (ALMEIDA, 2015). Acima de tudo, o conceito era viabilizar o acesso à educação, por meio de merecimento, sem considerar circunstâncias atenuantes de falta de oportunidades ou condição econômica favorável para custear estudos. Assim, as desigualdades se tornavam cada vez mais latentes e a educação oferecida de forma injusta (ALMEIDA, 2015).

Atualmente, é possível visualizar que a educação tem caráter transformador, capaz de influenciar diretamente nas maneiras, comportamento e registros de uma sociedade. Uma vez amparada pela lei, e incentivada com a criação de programas como o FIES, é importante lembrar que, de acordo com o Artigo 205 da Constituição Federal (1988):

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).

Porém, ainda que perante a lei os indivíduos sejam descritos como iguais e com os mesmos direitos, a prática e a dinâmica do cotidiano de um povo podem revelar desigualdades, principalmente sociais, que contribuíram de maneira negativa para separar as camadas da sociedade e prejudicar a equidade e a viabilização das oportunidades, como as de estudo, por exemplo (ALMEIDA, 2015).

Pode-se inferir, desse modo, que o FIES contribui de maneira efetiva, ainda que possua dificuldades financeiras e sociais a superar no que tange ao acesso ao ensino superior. Sob esse viés, de acordo com Almeida (2015), um dos impasses mais recorrentes no sentido da educação superior “é que o acesso não é oportunizado de forma igualitária e só recentemente ações estão sendo empreendidas no sentido de democratizar e ampliar o mesmo”. O Fies, no entanto, tem possibilitado a uma parcela de estudantes que não poderiam custear um curso superior em um determinado momento de sua vida, a realizar sua matrícula em uma instituição de ensino superior, para pagar num período posterior ao término do curso.

É necessário destacar que o ensino superior, atualmente, tem um impacto direto na economia nacional e a formação superior empreendida pelo FIES pode vir a movimentar o mercado de trabalho futuramente. No entanto, o objetivo de formação de um curso acadêmico nem sempre foi a capacitação profissional, tendo em vista que alguns cursos podem ser

desvinculados do caminho “técnico e prático”, constituindo uma formação mais literária e filosófica, como afirmam Schutzer e Campos (2015).

Ao retornar ao passado, em períodos que remetem a uma forte produção industrial e de trabalho mais mecânico, salienta-se que a formação acadêmica não era tão valorizada ou exigida, sendo, portanto, negligenciada. Com o passar dos anos, foi possível correlacionar a educação ao exercício do trabalho, mostrando a necessidade de reunir as técnicas e oferecê-las como formação superior de maneira a instruir. Dessa forma, as técnicas se tornaram categorizadas e ensinadas por professores, de modo que as pessoas foram orientadas para o mercado de trabalho (SCHUTZER; CAMPOS, 2015).

A educação, em todas as suas formas, deve ser vista, pelos governos e poderes de gestão, como um investimento, uma vez que pessoas instruídas, preparadas e capacitadas para o mercado de trabalho, se inserem mais facilmente no mesmo, movimentando a economia e o capital de um país (SCHUTZER; CAMPOS, 2015). No que tange ao Brasil, é necessário se atentar ao caminho que a educação superior trilhou, segundo Schutzer e Campos (2015):

A trajetória da educação superior no Brasil apresentou crescimento da sua contribuição na produção de conhecimento, contudo ainda se observa que o crescimento não alçou o país no grupo dos países centrais. A posição brasileira pode estar comprometida pela distorção de as categorias apresentarem assimetrias na qualidade do ensino. Outras variáveis, como a ausência de políticas eficazes, de regulação e incentivos para as instituições de ensino, podem dificultar o aumento da qualificação do capital humano. Quanto maior for a qualificação dos egressos do ensino superior, maior será a reversão em produção científica relevante e maior o aproveitamento do capital humano pelo mercado, com possibilidade de executar um desenvolvimento consistente do país (SCHUTZER; CAMPOS, 2015).

Como estratégia de desenvolvimento nacional, o investimento em educação deve ser contemplado em todas as suas possibilidades de influência. Para além da movimentação da economia, investir no ensino irá melhorar a qualidade dos profissionais e a oferta de serviços, sejam eles públicos ou privados, nos campos da saúde, lazer, política, comércio, segurança e transporte. Observa-se, então, que toda uma sociedade é beneficiada a partir da capacitação de profissionais (SCHUTZER; CAMPOS, 2015).

Outrossim, com um mundo cada vez mais conectado e globalizado, educar também se mostrou incisivo na abertura de portas do país para que os brasileiros pudessem ter oportunidades de trabalhar e viver, também, no exterior. Nesse ínterim, o investimento no ensino superior permite formar trabalhadores preparados para as mais diversas dinâmicas mundiais, além de testar habilidades, a adaptabilidade do profissional a diferenças de rotina e

mudanças, influenciando-o a se manter atualizado, e promover a competitividade saudável e a proatividade (SCHUTZER; CAMPOS, 2015).

Por fim, conforme exposto ao longo desta análise sobre o programa de Financiamento Estudantil, observa-se que a educação superior teve um processo de desenvolvimento a largos passos, com criação de leis, aprimoramento e mudanças dessas, bem como precisou passar pela adaptação durante o período de pandemia (BRAGA; SANTOS, 2021).

O Fies, a partir de mudanças de governo e aprimoramento de leis, embora tenha enfrentado as dificuldades dos gastos referentes ao Tesouro Nacional, permanece sendo configurado e transformado para atender as necessidades dos alunos, possibilitando a realização do sonho do ensino superior (MIRANDA, AZEVEDO, 2020). Os beneficiários conquistam, a cada novo projeto de lei aprovado, garantias de que o programa, apesar de amedrontar com o grande saldo final e o pagamento da dívida, estará disposto a auxiliá-los e ampará-los nas suas mais diversas dificuldades, contribuindo, deste modo, para garantir o dever do Estado de oferecer meios de educação, qualificação e desenvolvimento nacional (BRASIL, 1988).

6.3 PROGRAMA NOSSA BOLSA – ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Para compreender o atual formato da educação superior no Espírito Santo (ES), é preciso realizar uma análise histórica do ensino no estado. Sob esse viés, tem-se que, a partir de 1950, as autoridades e a elite desse local passam a dar maior foco à produção nas indústrias, em detrimento da produção exclusiva de café, de modo que o estado se tornou mais participativo no mercado nacional (CAMPISTA *et al.*, 2009).

Dessa forma, os indivíduos necessitaram de maior especialização profissional para conseguir se adequar as novas demandas do mercado. Para isso, o então governador do estado neste período, Jones dos Santos, realizou a construção do Colégio Estadual e iniciou o processo expansão do ensino superior, de modo que, anos mais tarde, foram inauguradas escolas especializadas, tais como a Escola politécnica, o Instituto de Música e a Universidade do Espírito Santo, o que impactou positivamente a economia local (CAMPISTA *et al.*, 2009).

Com a promulgação da Constituição de 1988 e o estabelecimento da educação como um direito social de toda a população, as diferentes regiões do país passaram a adotar novas IES (BRASIL, 1988). Dessa forma, tem-se que, até em 2018, o Brasil contava com um número elevado de IES, sendo que 88% dessas pertencem a rede privada (INEP, 2018).

Todavia, sabe-se que as instituições privadas de ensino são ocupadas majoritariamente pela classe média e alta da nação, de modo que as minorias sociais ficam sujeitas apenas às

vagas de universidades públicas (BRETTAS, 2017). Tal questão vai de encontro ao princípio de universalização do ensino superior, estabelecido pelo Plano Nacional da Educação e demonstra o cenário de segregação educacional (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, é possível observar que os cursos referentes à graduação em solo capixaba estão presentes tanto em instituições privadas, quanto em Universidade e Institutos Federais, sendo a primeira predominante (ESPÍRITO SANTO, 2012). Entretanto, além de limitar a quantidade de alunos de baixa renda no ensino superior, devido à reduzida quantidade de vagas destinada para esse público, essa discrepância entre número de instituições públicas e privadas também prejudica a produção científica e, conseqüentemente, a carreira dos graduandos. Isso porque, desde a validação da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, o ensino nas universidades deve estar obrigatoriamente vinculado à pesquisa, sendo que essas são majoritariamente ligadas ao setor público de educação (BRASIL, 1968).

Somado a isso, tem-se que, conforme dados levantados no ES, em 2012, a maior parte dos professores das instituições públicas apresentava o título de doutor, enquanto no setor privado apenas 10% tinham o mesmo nível de qualificação, o que demonstra uma diferença na qualidade do ensino passado (BRASIL, 2012).

Dessa forma, com propósito de reverter esse cenário, a partir dos anos 2000, foram criados programas para garantir maior inclusão e permanência dos brasileiros nas universidades públicas, tais como a Lei de Cotas e o Programa de Assistência Estudantil, e que pudessem acessar as instituições privadas, como o Prouni e o Fies (NEVES; MARTINS, 2016).

No contexto estadual, no ano de 2006, o governador do ES, Paulo Cesar Hartung Gomes, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), promoveu, a partir da Lei n° 8.263, o programa Nossa Bolsa, o qual foi reordenado em 2009, por meio da Lei n° 9.263, com o objetivo de conceder bolsas de estudo na modalidade integral e parcial, a partir da comprovação de critérios de renda de estudantes, sendo uma mudança importante para o setor privado, mediante a expansão da educação superior no estado do Espírito Santo (ESPÍRITO SANTO, 2006; ESPÍRITO SANTO, 2009).

Assim, ao analisar um contexto mundial, os programas de políticas públicas educacionais em países desenvolvidos demonstraram frutos importantes para a educação do país. Em um contexto brasileiro, esses estarão em paralelo com a situação econômica de boa parte do povo brasileiro, devido ao quadro de baixa renda, desigualdades social e dificuldade para se manter em um curso de nível superior (SEIXAS *et al.*, 2021).

Dessa maneira, o Nossa Bolsa, criado para conceder bolsas de estudo, tem como motivação principal a insuficiência de recursos de seus beneficiários. No que tange à entrada

das instituições privadas no programa, essas precisam reduzir, no mínimo, 20% do valor de mensalidade, bem como passar constantemente por avaliações, feitas pelo Ministério da Educação, quanto à qualidade e conceito de seus cursos (SEIXAS *et al.*, 2021).

Esse programa apresentou mudanças ao longo dos anos, como a mudança da taxa de 20% para 25% do valor, a partir de uma alteração da Lei em 2016, e nos critérios de renda, de forma que, a partir de 2017, a renda *per capita* exigida passou de 1,5 salário para igual ou inferior a um salário-mínimo, especialmente para os candidatos que buscassem a bolsa integral, que cobre 100% da mensalidade (SEIXAS *et al.*, 2021).

Atualmente, o Nossa Bolsa é mediado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Espírito Santo (FAPES), a qual foi criada em 2004. Essa é uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional (SECTI), que cumpre normativas relacionadas à ciência e inovação no estado. Sua Missão envolve promover a ciência, a tecnologia e fornecer o auxílio quanto à pesquisa. Além disso, como forma de beneficiar os alunos em sua formação acadêmica e na aquisição de conhecimento científico, a FAPES disponibiliza anualmente inúmeras bolsas de iniciação científica, bem como oferta bolsas de mestrado (FAPES, 2022a).

O candidato que deseja participar do processo seletivo do Nossa Bolsa deve seguir as seguintes proposições: realização do Exame Nacional do Ensino Médio; residir no Espírito Santo; conclusão do ensino médio em rede pública ou em rede particular na condição de bolsista integral; conclusão de curso técnico em um dos centros estaduais de educação técnica do Espírito Santo; conclusão do ensino médio e/ou curso técnico nas escolas do movimento de educação promocional do Espírito Santo; e não ter concluído curso de graduação (FAPES, 2022b).

As modalidades de bolsas ofertadas podem ser para graduação presencial ou à distância, com bolsas correspondentes a 100% (cem por cento) do valor do curso ofertado, integrais, ou 50% (cinquenta por cento), parciais, a serem escolhidas pelo candidato no momento da inscrição e administradas de acordo com a renda familiar *per capita*. Além disso, também há a possibilidade de bolsas de Iniciação científica pelo período de doze meses em instituições cadastradas e mestrado por um período de vinte e quatro meses (FAPES, 2022b).

De maneira análoga, dentro das normas do programa pré-estabelecidas, está previsto que: 20% das bolsas disponibilizadas pelas instituições privadas de ensino superior no Espírito Santo serão destinadas a alunos da raça preta e afrodescendentes, bem como 20% das bolsas serão destinadas para estudantes em situação de vulnerabilidade social, baixa renda ou suscetíveis a ambientes de violência (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Para comprovar estar dentro dos critérios pré-estabelecidos, dentro das normativas já citadas, o estudante deve fornecer a documentação necessária, além de comprovar a insuficiência de recursos financeiros e não ter sido desligado previamente do programa, por conta de alguma divergência ou descumprimento das obrigações implicadas dentro da lei (ESPÍRITO SANTO, 2009).

O estudante que deseja pleitear uma bolsa não pode estar matriculado em nenhum outro curso do ensino superior e não pode usufruir de outras modalidades de programas de bolsas estudantis de graduação, nem possuir Financiamento Estudantil. É importante salientar que o programa não se responsabiliza por débitos anteriores do benefício (ESPÍRITO SANTO, 2009).

No que tange às bolsas de graduação ofertadas, é possível destacar que será concedido o benefício para um semestre letivo, podendo ser renovado posteriormente, por um período semelhante, até o final do curso, enquanto o aluno estiver comprometido com as implicações e com a veracidade das informações que comprovou, bem como conforme o interesse da instituição em continuar participando do Nossa Bolsa (ESPÍRITO SANTO, 2009)

Para manter o benefício da bolsa concedida pelo programa, o estudante deverá estar atento a legislação vigente cumprir com obrigações listadas, conforme informa a Lei Nº. 9 263 de 2009 (ESPÍRITO SANTO, 2009):

- I - frequentar assiduamente as aulas, conforme legislação pertinente;
- II - obter aprovação em no mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) das disciplinas cursadas no semestre na condição de bolsista;
- III - não efetuar trancamento de matrícula durante o período de vigência da bolsa, exceto quando comprovado impedimento legal;
- IV - manter-se adimplente com seus compromissos acadêmicos, disciplinares e financeiros com a instituição de ensino superior;
- V - cursar todas as disciplinas previstas no semestre, propostas na grade curricular do curso, pela Instituição de Ensino Superior – IES;
- VI - apresentar, quando solicitado pela FAPES, toda documentação de renda do bolsista e dos membros do grupo familiar, pelo SISTEMA do Programa Nossa Bolsa, endereço eletrônico: www.sistemanossabolsa.es.gov.br, para avaliação da manutenção da modalidade de bolsa integral ou parcial;
- VII - manter atualizado o cadastro pessoal junto a FAPES, principalmente o endereço residencial, endereço de e-mail e número de telefone (ESPÍRITO SANTO, 2009).

No caso de reprovação, pendências ou disciplinas cursadas além da carga horária disponibilizada para a bolsa na grade curricular do curso em questão, os custos provenientes serão de responsabilidade de quitação do bolsista. Esse, por sua vez, pode, se assim desejar, solicitar a suspensão de sua bolsa no semestre que chegar a cursar com seus próprios recursos no caso de reprovação (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Além disso, o bolsista pode, se desejar, solicitar transferência, uma única vez, dentro das normas pré-estabelecidas (ESPÍRITO SANTO, 2009):

I - da instituição de ensino superior que ingressou no Programa para outra, somente para o curso que fora originariamente selecionado, na forma estabelecida pela Comissão Executiva do Programa Nossa Bolsa NOSSABOLSA; (Nova denominação dada pela Lei nº 10.593/2016);

II - para outro curso diferente do qual fora originariamente selecionado, desde que na mesma instituição de ensino superior que ingressou no Programa Nossa Bolsa NOSSABOLSA, conforme estabelecido pela Comissão Executiva. Nova denominação dada pela Lei nº 10.593/2016) Parágrafo único. Não serão aceitos pedidos de reversão de transferência de curso ou de instituição de ensino (ESPÍRITO SANTO, 2009).

O estudante deve estar atualizado quanto às normas vigentes que regem o programa, uma vez que, por questões relacionadas à inadimplência, não cumprimento do regulamento, comprovação de falsidade na prestação de informações e morte do beneficiário, o benefício concedido pelo Nossa Bolsa será automaticamente cancelado (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Quanto ao interesse das instituições superiores de ensino privado em adentrar o programa, elas deverão recorrer junto à FAPES para participar, indicando (ESPÍRITO SANTO, 2009):

I - a relação de cursos a serem ofertados com a tabela de mensalidade a ser praticada pela Instituição no semestre de implementação da bolsa, o desconto ofertado como contrapartida e o número de vagas disponível por curso; (Nova redação dada pela Lei nº 10.593/2016)

II - conceito da instituição e dos cursos atribuídos pelo Ministério da Educação nos processos de avaliação;

III - comprovação do reconhecimento do curso pelo Ministério da Educação.
Parágrafo único. A contrapartida social das Instituições de Ensino Superior – IES inscritas no Programa Nossa Bolsa consistirá na redução de no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) sobre o valor das semestralidades regularmente praticadas, como forma de implementação social do corpo discente, observados os custos dos cursos oferecidos e as condições de livre concorrência (ESPÍRITO SANTO, 2009).

O estudante beneficiário da bolsa integral do programa poderá usufruir da criação da Bolsa-Dedicação que, ao ser ofertada de maneira trimestral, propõe o custeio exclusivo das demais despesas educacionais do estudante, mediante à comprovação de que o aluno possui sua matrícula regulamentada com o Nossa Bolsa, além de possuir bom aproveitamento e frequência no semestre (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Perante a lei, é vetado acumular a bolsa dedicação com outros formatos de bolsas ofertadas a partir de recursos públicos ou outras esferas governamentais. Se for constatado fraude no processo de obtenção da Bolsa-Dedicação, o beneficiário que praticou a falsa

declaração estará sujeito as medidas penais e legais cabíveis, podendo levar a exclusão sumária do programa (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Outrossim, a Comissão Executiva do Programa Nossa Bolsa possui funções importantes para a manutenção do programa, a fim de regulamentar e fiscalizar seu ofício, como prevê a Lei Nº. 9 263 de 2009 (ESPÍRITO SANTO, 2009):

- I - deliberar procedimentos de execução do Programa Nossa Bolsa, medidas de fiscalização, ajustamento e aperfeiçoamento e normas complementares não estabelecidas na regulamentação desta Lei;
- II - assessorar e acompanhar a execução técnica e administrativa do Programa Nossa Bolsa;
- III - analisar e aprovar os relatórios de avaliação e resultados, incluindo, quando necessário, parecer sobre assuntos de sua competência;
- IV - aprovar o quadro de distribuição de vagas por curso e instituição de ensino integrante do Programa Nossa Bolsa apresentado pela Diretoria Executiva da FAPES (ESPÍRITO SANTO, 2009).

A diretoria executiva correspondente à FAPES é responsável por apresentar ao Comitê Gestor do Programa Nossa Bolsa as informações relacionadas ao manejo das vagas, o planejamento e orçamento financeiro e o conceito dos cursos. Como gestora do Programa, essa Fundação pode, se julgar necessário, contratar serviços terceirizados e de apoio com o objetivo de melhorar o atendimento e alcançar metas e planejamentos para o programa (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Os recursos financeiros para o Programa Nossa Bolsa e para o Bolsa-Dedicação são colocados no orçamento do poder Executivo, para o Fundo Estadual de Ciência e Tecnologia (FUNCITEC) que, por sua vez, poderá receber doações de pessoas físicas ou jurídicas, que tenham o objetivo de contribuir para os fundos do Programa Nossa Bolsa (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Dessa forma, constata-se que programa Nossa Bolsa beneficia diversos jovens do Espírito Santo, no que tange à concessão de bolsas e inserção dos estudantes do estado no meio acadêmico, para futuramente contribuir no mercado de trabalho. Porém, por conta da pandemia instaurada no período de 2020 a 2021, as organizações governamentais precisaram se organizar para enfrentar o isolamento social necessário ao período, de forma que diversas áreas passaram por transformações, especialmente a educação (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Nesse contexto, a partir da Resolução Nº 19, de 16 de dezembro de 2020, o Nossa Bolsa foi alterado, por conta do estado de calamidade em que o país de um modo geral se encontrava. A nova resolução dispõe sobre a substituição das aulas presenciais pela modalidade remota/digital, além de discorrer sobre as novas datas referentes às provas, exames e outras

atividades envolvendo o ensino superior, informando, também, sobre a realização do Enem no ano de 2020, seguindo os protocolos estabelecidos pelo Ministério da Saúde (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Assim, permanece o questionamento acerca do impacto da pandemia de COVID-19 na educação, especialmente no que diz respeito ao funcionamento normal das instituições de ensino. Além disso, reitera-se que, embora esse programa, assim como inúmeras outras políticas educacionais, fomentem o acesso ao ensino superior, ainda faltam medidas que cooperem para a permanência do estudante em sua IES, principalmente após o período de calamidade vivenciado, em que incontáveis impactos só serão sentidos em longo prazo.

7 TRAJETO METODOLÓGICO

7.1 TIPO DO ESTUDO

Estudo analítico e transversal. A escolha do delineamento do estudo analítico buscou quantificar a relação entre dois fatores, o efeito da pandemia sobre o custeio do ensino superior, a fim de buscar um desfecho como resultado no ano de 2021.

7.2 CENÁRIO DO ESTUDO

A pesquisa desta tese foi realizada numa Instituição de Ensino Superior Privada no município de Vitória, ES. A universidade é tradicional na formação de profissionais de saúde e foi a primeira instituição de ensino superior privada de saúde a se instalar no Estado do Espírito Santo, localizado na região sudeste do Brasil e com 4,10 milhões de habitantes distribuídos em seus 78 municípios que em sua maioria são de pequeno e médio porte e recebem de forma desigual o montante populacional (IBGE, 2021).

Em relação às instituições de ensino que possuem formação superior nas diversas áreas da saúde, há no estado do Espírito Santo cinco universidades, sendo uma pública e as demais privadas, destas, a instituição selecionada teve como critério: 1) ser a mais antiga do estado; 2) Formação totalmente presencial; e 3) Especificidades estruturais dos cursos de graduação que a compõem, como carga horária dos cursos e corpo docente.

Foram considerados para este estudo todos os cursos existentes na universidade pesquisada: enfermagem, medicina, fisioterapia e serviço social, que adotaram metodologia virtual durante os anos de 2020 e 2021, hora 100% remota, hora híbrido, considerando o cenário pandêmico. Com exceção do curso de medicina, os demais cursos possuem dedicação parcial; em relação ao turno dos cursos, a enfermagem é em período matutino, fisioterapia possui aulas no turno matutino e vespertino e o serviço social período noturno. A universidade possui diversos cursos de pós-graduação, além de um Mestrado de Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

A fim de maior compreensão do cenário do estudo, a Tabela 3 nos remete à compreensão da distribuição atual dos cursos da área da saúde de graduação (Presencial e de Ensino a Distância) presentes no estado do Espírito Santo, na Região Metropolitana de Vitória (que compõe os municípios de Vitória, Vila Velha, Viana, Cariacica, Serra, Fundão e Guarapari) e

especificamente no município de Vitória, município que compõe a instituição de ensino estudada nesta tese.

Tabela 3 – Distribuição dos Cursos de Graduação da Saúde no Estado do Espírito Santo, Região Metropolitana de Vitória e Vitória, ES (2023).

Curso/Local	Espírito Santo	Região Metropolitana	Vitória, ES	Total
Enfermagem	35	28	18	81
Fisioterapia	31	21	17	69
Serviço Social	59	55	51	165
Medicina	06	03	02	11
Total	131	107	88	326

Fonte: Elaborado pela autora com dados disponíveis no E-mec.

A instituição possui um hospital e uma maternidade própria, um centro de habilidades e simulação, uma clínica de fisioterapia e reabilitação que atendem em sua maioria pacientes do Sistema Único de Saúde, além de convênios e atendimentos privados. Há de se ressaltar que o hospital possui um Programa de Residência Médica, com formação para diversas especialidades da área da saúde.

7.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foi elaborado um questionário próprio composto de cinco blocos de categorias - a definição das variáveis independentes foi guiada por dados do IBGE, da PNAD e do INEP - e os blocos foram organizados por afinidade, agrupado da seguinte forma (Figura 5).

- a. **Perfil Sociodemográfico:** Idade, sexo, estado civil, religião, cor autodeclarada, naturalidade e nacionalidade, local de residência, tipo de imóvel/moradia, utensílios e estrutura do imóvel/moradia, saneamento básico, meio de locomoção, acesso a computador e internet, grau de escolaridade materna/paterna, ensino médio rede pública/privada renda, plano de saúde, rendimento familiar, número de dependentes por renda.
- b. **Escolha da Graduação:** tipo de curso, período, opção de escolha, grau de motivação, expectativa, mercado de trabalho, perspectiva futura de ganho financeiro, impacto dos auxílios estudantis (FIES, PROUNI, Nossa Bolsa e Bolsa

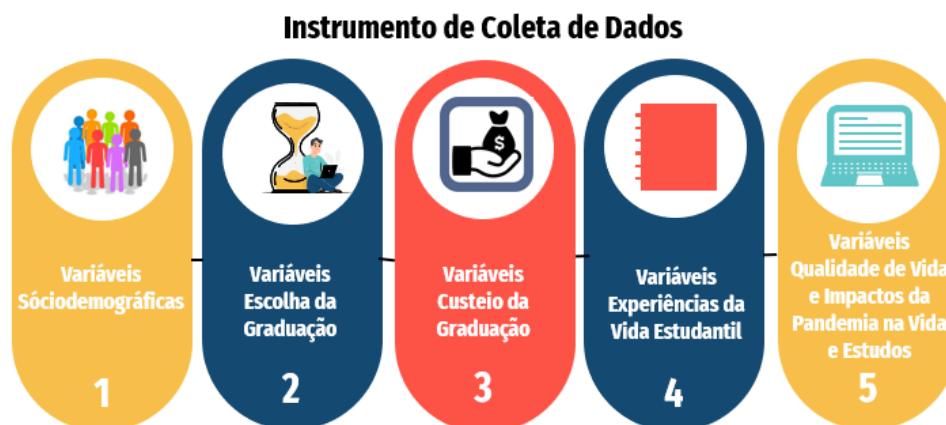
Institucional), incentivos institucionais, interferências familiares e externas na escolha do curso.

- c. Custeio da Graduação:** percepção de valor da mensalidade, forma de custeio, inadimplência, evasão, uso de auxílios estudantis (FIES, PROUNI, Nossa Bolsa e Bolsa Institucional), incentivos institucionais e grau de importância desses auxílios e incentivos institucionais, grau de dificuldade de custeio da graduação, efeito da pandemia sob o custeio, perda das atividades acadêmicas durante a pandemia, situação de emprego dos responsáveis e efeitos da pandemia sobre empregabilidade dos responsáveis e déficit de rendimento familiar.
- d. Experiências da Vida Estudantil:** abertura de comunicação no ambiente acadêmico, preconceito racial, de gênero, econômico e social e acolhimento a essas diversidades no ambiente acadêmico, oferta de apoio psicopedagógico em ambiente acadêmico antes e durante a pandemia, inserção de atividades de pesquisa na instituição, tempo de estudo semanal destinado a estudos.
- e. Qualidade de Vida e Impacto da Pandemia na Vida e nos Estudos:** autoavaliação do estado de saúde antes e durante a pandemia, prática de atividade física/esportes e frequência semanal, uso de drogas lícitas (etilismo, tabagismo e frequência de consumo destes) e drogas ilícitas, hábito alimentar, atividades de lazer semanal, busca de serviços de saúde por questões de saúde, diagnóstico prévio de alguma doença e em especial transtorno mental, uso de medicamentos controlados, infecção por Covid-19 (confirmada por PCR-RT), uso de medicamentos para Covid-19 (“kit covid”: ivermectina, azitromicina e/ou hidroxiclóricoquina), internação hospitalar devido infecção de Covid-19, acompanhamento de sequelas pós-covid 19, mortalidade de pessoas próximas devido Covid-19, esquema vacinal de Covid-19 (02 doses), grau de impacto pessoal, familiar e nos estudos provocados pela Pandemia de Covid-19, grau de satisfação de aulas online, impacto que as aulas remotas tiveram sobre ensino e aprendizado, autoavaliação de desempenho acadêmico.

Antes da aplicação do questionário, foi realizado um teste piloto com alguns alunos da instituição e foram realizadas as devidas adequações do instrumento de pesquisa.

Figura 5 – Bloco de variáveis do instrumento de coleta de dados (2022).

ANÁLISE DO CUSTEIO DAS MENSALIDADES DE ALUNOS DA SAÚDE NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/E.S. EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19



Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES pesquisa (2023).

7.3 PESQUISA DE CAMPO

Para responder aos objetivos propostos nesta tese para culminar na elaboração dos artigos como resultado da produção final, o questionário foi aplicado por via digital em formulário Google Forms para todos os estudantes da saúde na instituição pesquisada. O *link* foi disponibilizado tanto nas salas de aula presenciais e como nas virtuais, conforme espaço que era disponibilizado pelos docentes da instituição.

Na tentativa de abarcar o maior quantitativo de respondentes possíveis, após abordagem a cada sala de aula, o instrumento era encaminhado também por WhatsApp da turma com o *link* do questionário a fim de disponibilizar para alunos faltosos, em cada sala a pesquisadora esteve presencialmente ao menos duas vezes. Alunos de licença com curso trancado foram excluídos da amostra, bem como aqueles que responderam mais de uma vez.

A seleção da amostra ocorreu por conveniência devido à indisponibilidade dos alunos de serem alocados durante as aulas ou encontros remotos quando por colaboração de outros docentes concederem espaço em suas aulas, bem como pelo curto intervalo de tempo de coleta dos dados, devido às modificações emergenciais pedagógicas dado o contexto pandêmico.

O questionário digital foi destinado a todos os alunos matriculados ano de 2021, a coleta teve início em novembro de 2021 e foi até fevereiro 2022. O preenchimento do instrumento da coleta de dados teve duração média de 20 a 30 minutos. O acesso foi feito através do próprio celular dos alunos e, na impossibilidade de algum aluno responder o questionário, seja por não

ter celular ou acesso à internet, os dispositivos eram compartilhados, inclusive o da pesquisadora.

O instrumento possuía um total de 117 questões objetivas, sendo a grande maioria perguntas do tipo múltipla escolha, dicotômica e escala Likert, o acesso às perguntas se dava através do consentimento dos alunos e preenchimento de e-mail; a fim de garantir preenchimento do instrumento e sucesso na coleta dos dados um bloco de perguntas só dava acesso ao outro, mediante a obrigatoriedade do aluno assinalar ao menos uma alternativa das perguntas (Figura 6) (APÊNDICE A).

Figura 6 - Elementos relacionados à pesquisa de campo (2021).



Fonte: elaborado pela própria autora.

A abordagem foi feita com todos os alunos, de todos os períodos e cursos que compõem a instituição estudada, conforme descrito anteriormente: enfermagem, fisioterapia, medicina e serviço social. Para que isso fosse possível, foi realizado contato prévio com cada coordenação de curso, explicando o trabalho proposto, em mãos da liberação do comitê de ética em pesquisa e da carta de anuência do diretor da universidade. Para entender o cenário de estudo, foi solicitado previamente o balanço dos alunos matriculados no ano de 2021, por período e curso, além de também ter sido solicitado o contato de e-mail e WhatsApp das turmas e dos alunos, não houve cálculo amostral para a pesquisa e para os artigos produzidos, a amostra da pesquisa foi substituída pelo número final de correspondentes. O levantamento prévio da população de

alunos antecedente a coleta de dados e as especificidades de cada curso demonstraram a seguinte realidade conforme a Tabela 4 e a Figura 7.

Tabela 4 - Relação de quantitativo de alunos por curso e período na instituição pesquisada.

Relação de Quantitativo de Alunos por Curso – 2021													
Instituição de Ensino Superior Privada – Região Metropolitana de Vitória, ES.													
Curso/Período	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º	Total
Enfermagem	58	36	36	23	22	18	19	NT	39	NP	NP	NP	251
Fisioterapia	20	27	49	19	51	18	49	7	34	6	NP	NP	280
Medicina	75	84	79	80	76	85	82	76	76	68	70	71	922
Serviço Social	27	23	34	0	24	23	29	16	NP	NP	NP	NP	176
TOTAL	180	170	198	122	173	144	179	99	149	74	70	71	1629

Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES da pesquisa (2023).

OBS: NT - Não fechou turma nesse período no ano de 2021 devido mudança de matriz curricular no curso de enfermagem NP - Não possui esse período no curso.

Figura 1 - Características dos cursos da saúde da instituição pesquisada.

ANÁLISE DO CUSTEIO DAS MENSALIDADES DE ALUNOS DA SAÚDE NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/ES. EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19



Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES da pesquisa (2023).

7.4 TRATAMENTO DE DADOS

Os dois artigos derivados desta tese utilizaram a metodologia quantitativa. Para tanto, foi feita descrição e análise dos dados em ambos os artigos. No tocante a análise estatística, os programas utilizados foram IBM SPSS Statistics version 24 e STATA versão 15.1 (StataCorp, College Station, TX, USA).

A descrição foi apresentada na forma de frequência observada, porcentagem, valores mínimo e máximo, mediana, média e desvio padrão. O teste do qui-quadrado de Pearson associou os desfechos do grau de dificuldade e o efeito para custear a graduação com os fatores relacionados aos indivíduos, a faculdade e família no Artigo 1.

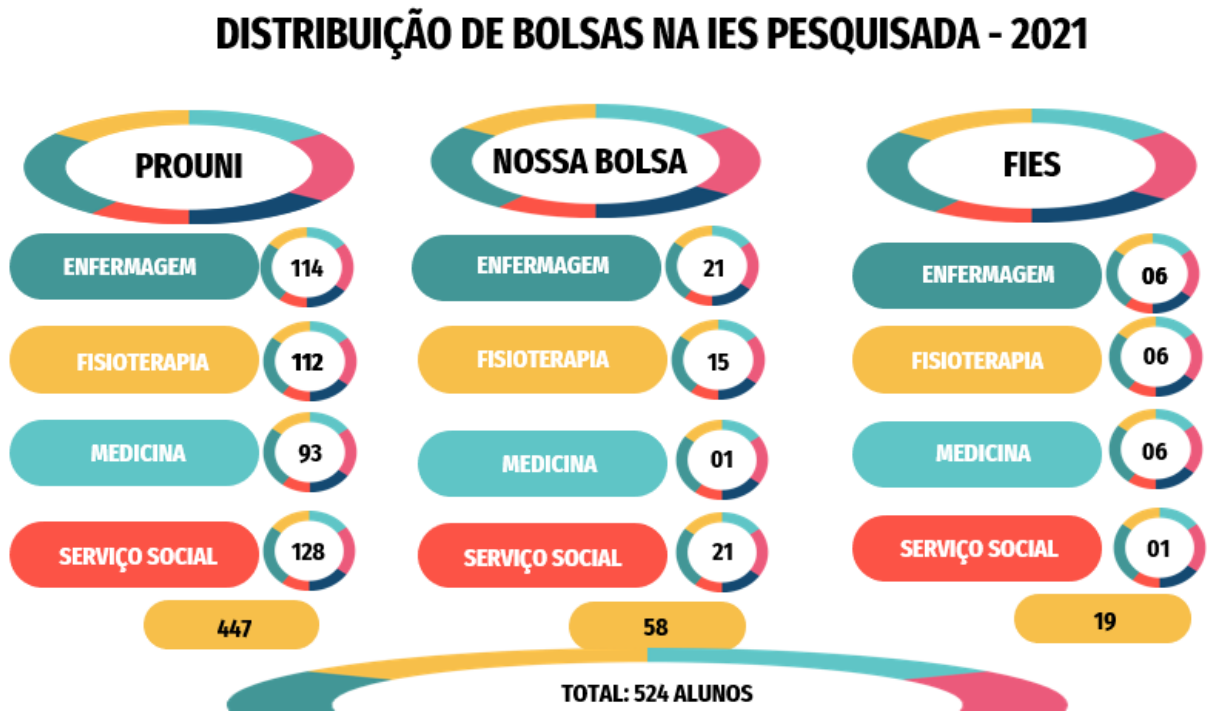
O custeio da graduação nesse artigo foi considerado todo e qualquer tipo de dispêndio financeiro no tocante a manutenção das mensalidades na graduação durante a pandemia, seja ele por fonte direta (aluno/família pagante) ou fonte indireta que são alunos que recebem algum tipo de auxílio estudantil para custear as mensalidades (aluno/família não pagante).

Os alunos pagantes e não pagantes foram reclassificados em bolsistas e não bolsistas, nos bolsistas foram considerados todo tipo de auxílio estudantil que havia na faculdade, bem como descontos institucionais com foco no incentivo ao estudo; a junção de todos esses auxílios que foram classificados como não bolsistas diz respeito aos impactos socioeconômicos sofridos por toda a sociedade durante a pandemia.

Tanto bolsistas como não bolsistas compreenderam a estatística descritiva simples. Foram considerados bolsistas os estudantes que tinham desconto parcial ou total nos valores das mensalidades, incluindo financiamentos públicos (FIES), bolsas governamentais (Educa Mais Brasil, Nossa Bolsa e PROUNI) ou descontos oferecidos pela própria instituição e não bolsistas os estudantes que custeavam com recursos próprios o valor integral das mensalidades. Num levantamento prévio feito junto ao setor de bolsas da IES pesquisada, os bolsistas no ano de 2021 estavam distribuídos conforme o demonstrado na Figura 8.

No tocante ao Artigo 2, a variável dependente foi a perda de alguma atividade acadêmica pelos estudantes devido a alguma dificuldade de custeio de sua graduação no período em que ele se encontra matriculado na graduação e as variáveis independentes foram sexo, estado civil, cor da pele, classe social (aferida Critério Brasil da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, ABEP), renda familiar, atividade laboral concomitante aos estudos, curso de graduação, forma de custeio da graduação (custeio integral com recursos próprios ou bolsista), dificuldade percebida para o custeio da graduação, e se havia familiar que participava do custeio da graduação sem trabalhar, se o desemprego dessa pessoa tinha relação com a pandemia e se mãe e/ou pai haviam tido seus salários reduzidos no período da pandemia. As análises compreenderam estatística descritiva simples e bivariada com aplicação do teste de qui-quadrado.

Figura 8 - Distribuição de auxílios estudantis na instituição pesquisada.



Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES da pesquisa (2023).

Quando o teste qui-quadrado não teve as suas premissas atendidas, se utilizou o teste exato de Fisher. O teste de Kolmogorov & Smirnov foi utilizado para avaliar a distribuição de probabilidade e se esta é a normal e o teste de Kruskal-Wallis com o de comparações múltiplas de Duncan, comparou a idade entre as categorias dos desfechos. A regressão ordinal múltipla com erro padrão robusto e método de seleção de variáveis *forward* foi utilizada para associar os desfechos com os fatores relacionados aos indivíduos, a universidade e a família. O nível alfa de significância utilizado em todas as análises foi de 5% para ambos os artigos. Maiores detalhes podem ser observados nos artigos no tópico de produção científica.

7.5 ASPECTOS ÉTICOS

A presente tese de doutorado respeitou todos os princípios éticos em pesquisa com seres humanos preconizados pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como a toda normatização vigente sobre ética em pesquisa aplicável ao desenho do estudo apresentado. A aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo/UFES teve o parecer do Comitê com o CAEE 3776.1.120.6.0000.5060 e parecer de Nº 4.278.841 (ANEXO B).

A garantia do sigilo dos dados obtidos, o nome dos sujeitos de pesquisa, e a liberdade de sua escolha de participar ou não do estudo foram garantidas e resguardadas na presente tese e nas publicações científicas, conforme termos de sigilo e confiabilidade (APÊNDICE A) e todas as informações necessárias aos participantes e demais orientação de pesquisa foram disponibilizados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido digital (APÊNDICE D), o mesmo antevia o questionário de pesquisa digital e após aceite de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, dando acesso ao instrumento para preenchimento.

A Figura 9 mostra um desenho esquemático que contempla as etapas que compuseram o percurso metodológico desta tese.

Figura 9 – Trajeto metodológico da pesquisa.

ANÁLISE DO CUSTEIO DAS MENSALIDADES DE ALUNOS DA SAÚDE NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/E.S. EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19



Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES da pesquisa, 2023.

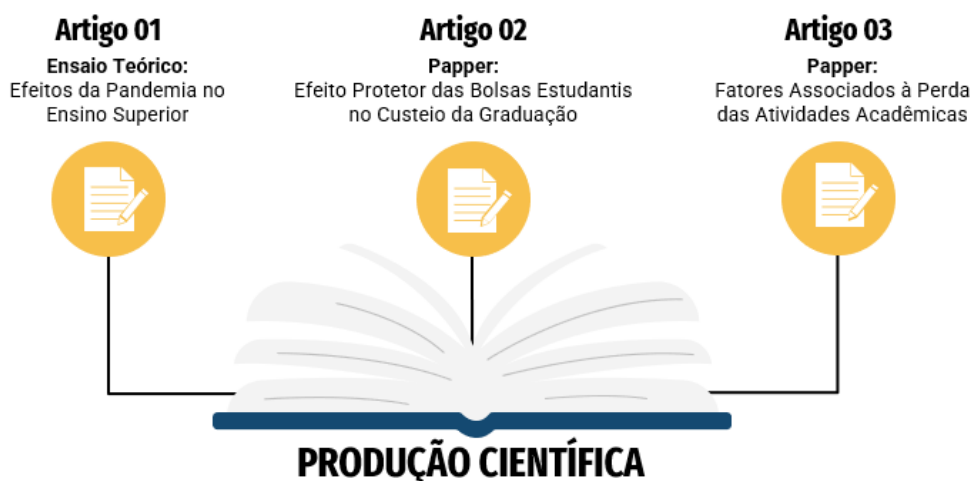
8 RESULTADOS - PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Os resultados desta tese de doutorado tiveram como produção científica o seguinte (Figura 5).

- ✓ Um capítulo de livro que compôs Livro do Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva/NUPGASC-UFES, cujo nome do capítulo foi: **“Reflexões sobre o impacto da pandemia de Covid-19 no ensino superior brasileiro: Desafios para a inclusão de estudantes vulneráveis em um contexto digital de ensino-aprendizagem”** no livro: **Gestão e Práticas em Saúde Coletiva no Contexto da Pandemia de Covid-19**, lançado no Congresso da Rede Unidade em 2022, através da Editora Rede Unida.
- ✓ Dois artigos científicos no prelo das revistas Saúde em Debate e Cadernos de Educação.
- ✓ Duas apresentações em modalidade assíncrona no 13º Congresso de Saúde Coletiva/Abrasco em Salvador - 2022.
- ✓ Uma apresentação na modalidade de banner no 17º Congresso de Saúde Pública Mundial em Roma - 2023.

Figura 2 - Produção científica da tese.

ANÁLISE DO CUSTEIO DAS MENSALIDADES DE ALUNOS DA SAÚDE NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA/E.S. EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19



Fonte: elaboração da própria autora com dados da IES da pesquisa (2023).

Novas publicações poderão ser derivadas dos resultados da pesquisa de campo em periódicos que envolvam a temática envolvida, em especial no campo da Saúde Coletiva, abrangendo educação em saúde, formação de profissionais de saúde, políticas de incentivos educacionais no ensino superior, bem como acesso e permanência na graduação.

8.1 CAPÍTULO DO LIVRO DO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA/NUPGASC-UFES

A primeira produção científica advinda desta tese foi uma reflexão sobre toda a temática no livro “Gestão e Práticas em Saúde Coletiva”, escrito por alunos e professores do Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/NUPGASC-UFES, editora Rede Unida. O livro foi lançado no Congresso Internacional da Rede Unida em Vitória/E.S. no período de 16/06/2022 a 19/06/2022 na Universidade Federal do Espírito Santo. O texto, cujo nome é: **“Reflexões sobre o impacto da pandemia de Covid-19 no ensino superior brasileiro: Desafios para a inclusão de estudantes vulneráveis em um contexto digital de ensino-aprendizagem”** problematiza o cenário do ensino superior em tempos de pandemia por COVID-19, um ensaio escrito anterior à coleta de dados e resultados (Figuras 10 a 12).

Figura 10 - Lançamento do livro: Gestão e Práticas em Saúde Coletiva no Contexto da Pandemia de Covid-19 do Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/NUPGASC-UFES em 2022.

LANÇAMENTO DO LIVRO

editora redeunida

A Editora da Rede Unida convida para o Sarau das Ideias e Contações da Escrita “Escrevivências da Pandemia”, onde os/as organizadores/as e autores/as poderão compartilhar sua experiência na produção do livro.

Evento híbrido (virtual e presencial) Dia **17/06/2022 às 10h**

Link de acesso: meet.google.com/wai-dbbv-wkk

ESPERAMOS VOCÊ!

Nupgasc
Núcleo de Pós-Graduação em Saúde Coletiva
da Universidade Federal do Espírito Santo

15º Congresso Internacional Rede Unida

Vitória - ES
16 a 19 de junho de 2022

AREA27

redeunida

UFES
Universidade Federal do Espírito Santo

Fonte: Rede Unida, 2022.

Figura 11 – Corpo Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/PPGASC-UFES em 2022.



Fonte: autoria própria, registro do Congresso da Rede Unida (2022).

Figura 12 – Corpo Acadêmico Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/NUPGASC-UFES em 2022.



Fonte: autoria própria, Congresso da Rede Unida (2022).

8.2 ARTIGO 1: ENSAIO ACADÊMICO

REFLEXÕES SOBRE O IMPACTO DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES VULNERÁVEIS EM UM CONTEXTO DIGITAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Caroline Feitosa Dibai de Castro¹
Erika Maria Sampaio Rocha²
Thiago Dias Sarti³
Maria Angélica Carvalho Andrade⁴

^{1,3,4} Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGSC/CCS/UFES)

² Universidade Federal do Sul da Bahia do Centro de Formação em Ciências da Saúde - Campus Paulo Freire (UFSB/CFS)

RESUMO: O modelo de expansão da educação superior adotado no Brasil teve como diretriz central a abertura do setor aos agentes do mercado, resultando numa grande elitização do perfil dos alunos, em especial nos cursos mais concorridos na área da saúde. Este ensaio aborda esse processo de privatização e mercantilização crescentes, problematizando as suas implicações no contexto de COVID-19.

Palavras-Chave: COVID-19. Pandemia. Educação.

Introdução

A doença do coronavírus (*Corona Virus Disease*), originada em Wuhan, na China, manifestada mundialmente a partir de 2019, não é apenas um problema de saúde. A pandemia pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e a doença causada por ele (COVID-19) têm sido consideradas um choque profundo para as sociedades e economias, criando a maior política de isolamento social em larga escala e colocando em evidência nosso modo de organização social e seus principais problemas.

De acordo com Arruda (2020, p. 258), “o mundo não se encontrava previamente preparado para os efeitos sociais, culturais, educacionais e econômicos gerados por esse vírus”. Nesse contexto, é importante destacar que o novo coronavírus tornou o espaço escolar um local muito temido pelo risco da sua transmissão. Ademais, o cenário educacional é reconhecido como um setor muito afetado por tais implicações ocasionadas pela pandemia, gerando modificações na estrutura organizacional em todos os níveis de ensino, de modo que o nível superior se destaca pela inédita situação de 90% da população estudantil ter estado isolada em algum momento em todo o mundo devido ao fechamento das instituições para impedir a

propagação do vírus. Este cenário vem promovendo desconstruções nos formatos tradicionais de ensino e a valorização de metodologias de ensino-aprendizagem a distância e das tecnologias digitais, ao mesmo tempo nos coloca em cena a inclusão de um grande contingente de estudantes socialmente vulneráveis (ARRUDA, 2020; SANTOS *et al.*, 2020). É imprescindível que os docentes dominem as tecnologias empregadas no sistema de ensino remoto. Entretanto, destaca-se a ausência de políticas públicas voltadas para a formação massiva de professores para atuarem nessa nova perspectiva educacional vigente (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Com a suspensão das atividades presenciais no contexto da pandemia, as escolas e Instituições de Educação Superior (IES) necessitaram adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE), o que exigiu adaptações tanto para estas instituições como também para os estudantes e suas famílias. Os modelos híbridos de ensino, com momentos síncronos e assíncronos, presenciais e a distância, utilizando tecnologias digitais e metodologias ativas, já vinham sendo discutidos e utilizados por instituições de ensino em vários países como forma de melhorar o acesso e otimizar o ensino superior (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Além disso, com o isolamento social, estes métodos e tecnologias de ensino ganharam evidência e têm ocasionado importantes debates diante dos seus impactos frente às desigualdades sociais vivenciadas pelos brasileiros e também por explicitar fragilidades no Ministério da Educação (MEC) diante da condução deste processo (ARRUDA, 2020). Desdobramentos posteriores podem ser formados sobre se o uso de larga escala dessas tecnologias no meio de uma pandemia e os efeitos psicoemocionais gerados por ela, além de dedobrar o fortalecimento do uso do ensino virtual e o ensino à distância no panorama educacional a longo prazo.

No Brasil, as medidas de enfrentamento da pandemia pela COVID-19 adotadas pelo Estado não têm se mostrado capazes de gerir seus impactos, sendo evidente os sinais de estagnação econômica, desemprego, desmonte dos sistemas de saúde e proteção social, bem como um aumento acelerado das desigualdades sociais e suas implicações (BUSS *et al.*, 2020; CASTRO, 2020; INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020).

É preciso levar em consideração que a atual conjuntura brasileira tem apresentado um direcionamento de políticas neoliberais e um alto grau de privatização do ensino superior (INEP, 2016). Além disso, impactos como o medo de contaminação, o isolamento social, a suspensão das atividades acadêmicas presenciais e a adoção de novas metodologias de ensino na arena da educação superior que vinculadas aos mecanismos de auxílios do governo ou ao custeio direto das famílias definirão a continuidade dos estudos e a futura inserção destes estudantes no mercado de trabalho (CASTRO, 2020). Nesse contexto, destaca-se um cenário

de aprofundamento das desigualdades econômicas e da precarização das universidades públicas, bem como há uma ampliação da política de privatização da Educação Superior e regressão dos direitos conquistados pelos trabalhadores (LIMA, 2019).

Num momento de incertezas atreladas ao funcionamento das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas e a formação de estudantes neste nível, jovens são forçados, numa velocidade acelerada, a se adaptarem às mudanças metodológicas de ensino, especialmente quanto ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), o que amplia uma carga psicoemocional inerente a formação na graduação, comprometendo o bem-estar e a qualidade de vida destes jovens (SANTOS *et al.*, 2020).

Torna-se pertinente e relevante atentar quanto às repercussões resultantes da pandemia de COVID-19 nas múltiplas dimensões do cotidiano acadêmico no ensino superior no âmbito privado, em nível individual, familiar e coletivo, em especial quando a maior parte da população brasileira está inserida no segmento particular e o custeio com educação ou é realizado por gastos direto da família, ou é dependente de auxílios governamentais junto a essas IES (INEP, 2016).

O modelo de expansão da educação superior adotado no Brasil teve como diretriz central o crescimento de instituições de ensino superior privado, aliado à ampliação da abrangência e a diversidade de políticas de financiamento público estudantil, que culminaram na abertura deste setor junto a agentes internacionais de mercado, o que resultou numa grande elitização do perfil dos alunos, majoritariamente nos cursos mais concorridos da área da saúde e nas instituições privadas (CARVALHO, 2014; CARVALHO, 2015; PINTO, 2004). Essa expansão tenta propor maior universalização e acesso a níveis mais altos na educação brasileira, mas enfrenta graves problemas de sustentabilidade diante da instabilidade econômica e financeira ocasionada pela pandemia de COVID-19 no país.

Nesse sentido, o objetivo do presente ensaio é problematizar as implicações da COVID-19 no ensino superior privatizado e hegemonicamente orientado por uma lógica mercantil de matriz neoliberal, a fim de construir uma interpretação de como se configura a educação superior privada em tempos de pandemia e como isso afetará as políticas sociais educacionais no futuro.

Refletindo as repercussões geradas no ensino superior brasileiro pela pandemia de COVID-19

A pandemia de COVID-19 paralisou grande parte das atividades produtivas e de prestação de serviços de todo país e não foi diferente os impactos causados no Sistema Educacional Brasileiro. Há de ressaltar uma lacuna gigantesca entre o segmento público e o privado, quando considerado a inércia e ingerência no setor público diante das orientações e diretrizes confusas do Ministério da Educação, sendo que, um ano após a chegada do vírus no país, vivenciamos a instalação de mudanças estruturais, pedagógicas e acadêmicas emergenciais e divergentes entre estes setores (CASTRO, 2020).

Um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que retrata dados do acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G nos mostra que no ensino superior havia, em 2018, 2% da população no país (em valores absolutos: 150 a 190 mil, destes 51 a 72 mil na rede pública) sem acesso à internet. Esse percentual, hoje, pode ser bem maior, uma vez que as IES estão concentradas em centros urbanos e uma parcela de estudantes migraram para os seus domicílios, o que pode significar maiores proporções de alunos sem acesso adequado à internet. Neste estudo foi verificado que 88% dos estudantes inseridos em IES públicas classificados como baixa renda não possuíam acesso à internet e, numa proporção não tão distante, 64% de estudantes no setor privado também não possuíam acesso à internet. Tal percentual justifica-se pela maior concentração de alunos matriculados no segmento privado: 75,4% (IPEA, 2020).

O surgimento de situações que exijam o distanciamento social, como a situação atual da pandemia por COVID-19, afeta os sistemas educacionais. Nesse cenário, as ferramentas tecnológicas e ambientes virtuais se apresentam como importante instrumento educacional complementar. Na educação a distância, afirma-se que o aluno é o protagonista da sua aprendizagem, caminhando na direção da autonomia, bem como de ampliar sua capacidade de criar e buscar novas habilidades para que seja capaz de interferir na sua realidade cotidiana (OLIVEIRA *et al.*, 2020). Para esses autores, a experimentação do ensino remoto demandou mudanças no vínculo entre estudantes, professores, e, conseqüentemente, nas dinâmicas de estudos e realização das tarefas, levando a um novo modo de ensino-aprendizagem. Entretanto, observa-se, ainda, grande limitação em relação à acessibilidade da população de baixa renda a uma rede de internet de qualidade (XAVIER *et al.*, 2020).

Os dados nos mostram que uma política que prega sobre a universalização do acesso a atividades remotas de ensino-aprendizagem no ensino superior demandariam a articulação de

inúmeros esforços e estratégias (gestão, materiais e financeiro), de mesma maneira que a regulamentação do ensino superior via Ensino à Distância (EAD), prevista para ampliar em 50% a oferta de ensino superior no país e atingir metas traçadas pela Política Nacional de Educação (PNE), é prejudicada pela falta de acesso a meios digitais em grande parte do país, em especial nas regiões Norte e Nordeste (IPEA, 2020).

Há um caminho muito longo a percorrer no tocante ao acesso à educação superior e acessibilidade ao ensino. Dados da OCDE evidenciam que apenas 14% dos brasileiros com idade entre 25 e 64 anos e 16% entre 25 e 34 anos concluíram algum tipo de curso superior, enquanto a média entre cidadãos dos países-membros dessa organização, nessas duas faixas etárias, é, respectivamente, de 35% e de 42% (OCDE, 2016).

Nesse contexto brasileiro, pode-se afirmar que o enfrentamento dos desafios da sociedade do conhecimento deve necessariamente resolver três questões: a modernização do sistema, o efetivo aprimoramento da qualidade da educação brasileira e a democratização do ensino, promovendo a inclusão social (MACEDO *et al.*, 2005). O processo de democratização do acesso e a garantia de maior equidade em termos de gênero, classe e etnia tem sido considerada como uma questão central da política educacional (NEVES; RAIZER; FACHINETTO, 2007). Um desafio adicional apontado nesse processo se relaciona à compreensão de quais as premissas e qual a visão da sociedade que são apresentadas como discursos legítimos e se encontram envolvidas na construção das políticas públicas de educação superior (MARTINS, 2001).

Outro importante aspecto ainda a ser considerado no acesso à educação superior diz respeito ao avanço da escolarização feminina e à distinção entre as mulheres de diferentes grupos raciais com relação ao ingresso e permanência no ensino, possivelmente em decorrência da menor herança escolar familiar e da maior tendência a associarem estudo e trabalho, além da maior tendência de estudar à noite e se beneficiarem menos das bolsas de estudos (GOIS, 2008).

Ainda com relação aos modeladores de acesso e permanência no ensino superior, destaca-se uma variedade de fatores que influenciam na formação dos ingressantes, como situações de preconceitos, dificuldades com a língua e barreiras culturais, por exemplo as vivenciadas por indígenas, o que revela a formação elitista, a intolerância/resistência, além do pequeno número de ações que abordam a diversidade e ações afirmativas (FERRI; BAGNATO, 2018). Vale ainda ressaltar a limitada oportunidade de acesso à universidade pelos brasileiros mais pobres, além do traço cultural de descontinuidade das políticas públicas, que podem ser

facilmente revertidas diante de mudanças na correlação de forças existente na sociedade (MARQUES; XIMENES; UGINO, 2018).

Desde a década de 1990, o ensino superior brasileiro tem passado por um período de crescimento no número de vagas, cursos e matrículas, bem como por uma diversificação dos tipos de instituições, modalidades de ensino e cursos, destacando-se a expansão das IESs privadas, principalmente com fins lucrativos. Nesse contexto, observa-se significativas mudanças na configuração e no papel do ensino superior privado, influenciadas pela concorrência entre instituições e a entrada e crescimento de grandes grupos econômicos. Importante salientar, ainda, que a dinâmica das IESs privadas é heterogênea entre as diferentes graduações, indicando que a expansão privada na formação de profissionais da saúde não pode ser considerada um fenômeno uniforme ou definitivo (FRANCO; DAL POZ, 2018).

Ressalta-se que o avanço do processo de privatização do ensino superior tem evidenciado a dificuldade das camadas mais pobres em acessar esse nível educacional e, quando essa barreira é transposta, persiste o desafio da permanência do aluno mediante os elevados gastos com as mensalidades nos estabelecimentos privados evidentes nas elevadas taxas de inadimplência e evasão, associadas ao sistema de crédito educativo insuficiente e inadequado (CARVALHO, 2015). Nesse contexto, faz-se necessário salientar que o sistema de cotas não tem sido responsabilizado pelo rendimento dos alunos, indicando que, independentemente da forma de acesso, o critério de seleção dos alunos é capaz de escolher os mais bem preparados e garantir a formação com qualidade dos futuros profissionais (QUEIROZ *et al.*, 2015).

Nesse panorama, há uma considerável parcela da população na graduação, hoje, desguarnecida de recursos digitais e meios de acesso à tecnologia remota (IPEA 2020). Essa questão aliada ao sucateamento, subfinanciamento e estrutura precária das universidades brasileiras fazem perdurar a suspensão das aulas por um longo tempo até que se instale aulas à distância e sistema “híbrido” de ensino que forçosamente todos foram imputados a aderir diante da pandemia de Covid- 19 (BRASIL, 2020).

Nesse sentido, as IES privadas conseguiram se ajustar mais rápido ao ensino remoto emergencial e ao retorno parcial das aulas presenciais justificado por uma relação de consumo através da prestação de serviços educacionais. No tocante a essa relação, verifica-se um cenário previsto por Sumner, Ortiz-Juarez e Hoy (2020), que avaliou três momentos distintos e possíveis da recessão causada pela pandemia, com queda, respectivamente, de 5%, 10% e 20% de renda ou consumo e que, a longo prazo, incidirá no custeio financeiro dispensado pelas famílias com ensino superior privado.

Há de ser feita uma reflexão sobre o produto interno bruto (PIB) no país que nos últimos três anos decresceu 1,3% a.a. e as previsões futuras demonstram retrações contínuas e muito elevadas na economia com queda bruta do PIB durante e após a pandemia, previstos tanto pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) com queda de -5,3%, quanto pela OCDE, com queda de -9,1%, o que acarretará em graves repercussões para a economia mundial, diante de uma recessão global, que acentuará a taxa de pobreza, principalmente em países latinos (CASTRO, 2020).

Esses dados, quando associados às políticas públicas de proteção social instituídas no país, demonstram que a taxa de desocupação no setor formal durante a pandemia dobrou. Dados do IBGE (2020) mostram que a taxa de desemprego atingiu 14%, o que representa em torno de 13 milhões de pessoas desocupadas, incide na estabilização de renda e rendimento da população brasileira e leva o governo a dispensar auxílio emergencial à classe média sem renda (CASTRO, 2020). Nesse contexto, é importante destacar que o enfrentamento dos desafios referentes ao reduzido e elitizado acesso à educação superior no Brasil, passa, também, pela garantia de trabalho para os que se formam nesse nível de ensino, o que demanda mudança estrutural no modelo econômico vigente, reduzindo-se a concentração de renda (PINTO, 2004). Nessa perspectiva do indivíduo, o papel da educação superior se revela, de acordo com Ribeiro (2006), como forma de capacitação profissional, realização individual e mobilidade social; relacionando-se com a cultura, cidadania e formação da identidade nacional.

Além dos reduzidos gastos governamentais com educação, é preciso ressaltar o empresariamento da educação superior, as parcerias público-privadas na educação superior e os contratos de gestão, resultantes da desconstrução da educação pública brasileira como um direito social e na estruturação de um tipo de universidade adequada a atual etapa de acumulação do capital (LIMA, 2011). Ademais, a Emenda Constitucional EC95 (BRASIL, 2016), que prevê a redução de gastos públicos ao longo de 20 anos, afetará drasticamente o setor educacional no tocante às políticas públicas, o que fortalece, ainda mais, o setor privado com terceirização e privatização da educação superior, já observada por meio do expressivo número destas IES no país.

Importante destacar que o desempenho acadêmico não é resultado do binômio capacidade-oportunidade, mas que inclui outros elementos, tais como a situação socioeconômica expressa por moradia, alimentação, transporte, entre outros, podendo-se afirmar que fatores socioeconômicos interferem na trajetória dos estudantes nos seus cursos de graduação, gerando inclusive abandono escolar (IMPERATORI, 2017).

Dessa forma, faz-se necessário repensarmos na fragilidade do segmento educacional no contexto pandêmico e pós-pandêmico, vislumbrada pelo possível aumento da taxa de inadimplência e evasão estudantil por famílias que necessitam de dispensar gastos diretos com ensino superior privado, que tiveram suas rendas diminuídas, estão - ou estarão - desempregadas; sendo assim, por uma questão de “sobrevivência” essas IES lançam mão de estratégias de retenção de alunos, flexibilizando valores de mensalidade, considerando também a incerteza de captação de alunos pós-pandemia.

Sob esse viés, o Sindicato de Ensino Superior de São Paulo alerta que a suspensão ou redução expressiva de mensalidades poderá provocar uma queda brusca de receitas dessas IES, o que pode resultar em “quebra do setor estudantil privado” e acarretar danos e prejuízos a milhões de alunos, aos professores, as escolas e a sociedade como um todo (SEMESP, 2016).

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito à qualidade metodológica e institucional, que se encontra comprometida com o isolamento social na pandemia de COVID-19, afetando importantes indicadores do conhecimento contextualizado e da integração pesquisa, ensino e extensão, tais como os compromissos sociais, a inserção internacional, o caráter protagonista e indutor da IES, a participação da comunidade acadêmica e social, a gestão democrática, as parcerias, a sustentabilidade ambiental e institucional (MOROSINI *et al.*, 2016).

Destaca-se que a crise econômica e a ausência de políticas públicas eficientes de proteção social impactaram diretamente nos grupos mais pobres e nas minorias: pretos, pardos, índios e mulheres (responsáveis, na maioria das vezes, pelo cuidado com a família). Esses grupos são os mais propensos a sentirem os impactos da crise atual, especialmente nas regiões Norte e Nordeste do país (ALVES; ELEUTÉRIO, 2019; CASTRO, 2020).

Quando programas sociais sofrem cortes ou são suspensos em nome da austeridade fiscal, a crise atinge especialmente grupos que necessitam de maior apoio (ALVES; ELEUTÉRIO, 2019). Desse modo, a pandemia de COVID-19 evidencia as desigualdades sociais, étnico-raciais e de gênero e as condições precárias de vida a que estão submetidas essa parcela da população brasileira.

O ingresso no ensino superior por si só já é uma transição que traz repercussões para o desenvolvimento psicológico dos estudantes, já que representa, muitas vezes, a primeira tentativa de uma identidade autônoma. O primeiro ano na universidade é marcado por um impacto que vai muito além da profissionalização, o que implica uma série de transformações nas redes de apoio social (ANVERSA *et al.*, 2018).

O ingresso, a permanência e a finalização da formação universitária são fatores que podem refletir e impactar no bem-estar e na qualidade de vida dos estudantes. Esses tendem a

apresentar menos qualidade de vida, fato que pode ser justificado pela fragilidade dos vínculos sociais, exigências e frustrações educacionais, bem como pela incerteza e busca de identidade profissional. A permanência na universidade pode favorecer o amadurecimento e potencializar a autonomia e a segurança pessoal e profissional, influenciando a qualidade de vida (ANVERSA *et al.*, 2018).

Aliado a essa transição, a pandemia reforça ainda mais temores a serem enfrentados na vida acadêmica diante do isolamento social. Rodrigues (2020) evidencia alterações expressivas psicoemocionais em estudantes da área da saúde, sentimentos como medo, incertezas sobre o futuro, depressão, ansiedade, solidão, frustração, aliado uso abusivo de substâncias e ao risco de suicídios colocam em risco o bem-estar dos jovens e fazem um alerta sobre cuidados voltado à saúde mental.

A permanência e a finalização do curso universitário são características que merecem destaque, uma vez que exigem intenso processo de envolvimento do estudante na sua formação e isso retornará para a sociedade. Para Soares *et al.* (2014), espera-se dos universitários autonomia na aprendizagem, na administração do tempo e na definição de metas e estratégias para os estudos. Ademais, além das aulas, dos estágios, dos trabalhos de conclusão de curso, há a preocupação com a vida pós-formatura, o que pode resultar em ansiedade e insegurança (ANVERSA *et al.*, 2018).

Estar em um curso superior implica melhorias nas oportunidades e nas posições profissionais e na remuneração, o que repercute positivamente nas expectativas e necessidades de futuro (SARAIVA; NUNES, 2011). Assim, é necessário voltarmos nosso olhar para um contexto mais amplo da situação vivenciada e considerarmos todas as nuances que estão incidindo no ensino superior brasileiro: formas de ingresso cercadas de polêmicas quanto à sua característica de seletividade e exclusão social, mudanças das metodologias de ensino, instabilidade econômico-financeira, aumento da taxa de desemprego, redução de incentivo público à educação, flexibilização das mensalidades no setor privado que são fatores sentidos durante a pandemia e que ainda não sabemos como refletirá e impactará na sociedade pós-pandemia.

Figura 1: Implicações da Covid-19 no Ensino Superior no Brasil.



Fonte: elaborado pela própria autora.

Considerações finais

O retorno às aulas presenciais em sua totalidade ainda se mantém como uma incógnita até que as medidas de controle da pandemia sejam efetivas no país; até que isso aconteça, jovens e famílias que estão inseridos no sistema educacional brasileiro sofrerão sequelas resultantes da pandemia causada pelo Covid-19.

Há de considerar a necessidade de estudos que abordem os efeitos desta pandemia na formação dos estudantes, na qualidade do ensino dispensado pelas IES e absorvido por estes alunos, na qualidade de vida e saúde mental destes, na repercussão social e financeira dentro dos núcleos familiares, considerando as altas taxas de desemprego, a redução do poder de consumo e a expectativa de carreira diante da incerteza de concretizar a graduação.

A longo prazo, será necessário compreender os desafios que se instalarão no ensino superior causados durante e pós-pandemia quanto ao custeio e ao financiamento no setor privado. Lacunas com questionamentos serão abertas, tais como: os impactos socioeconômicos incidirão na educação superior brasileira, em especial no setor privado (diante dos riscos de evasão estudantil, inadimplência de mensalidades, incertezas na garantia de auxílios governamentais); e outros desdobramentos serão levantados: quem arcará com custos educacionais, como isso afetará a vida dos estudantes e suas famílias, de que forma isso desaguará na sociedade; tais questões nos convidam a refletir e repensar o papel do Estado nas políticas sociais educacionais e na ameaça do rompimento dos valores democráticos.

O cenário atual nos mostra que o número de instituições privadas é cada vez mais crescente no Brasil e nos leva a crer que o desmonte das IES públicas impactará na pregação de um ensino público e gratuito a todos os jovens brasileiros, utopia pensarmos na universalização do ensino superior público sem interferências de terceirização e ou privatização da graduação. Pensamos que, ao invés de remar contra a maré, nos resta repensar a forma de como o Estado de direito fará valer a proteção social voltada para a educação superior; a relação de interdependência entre os setores público x privado nos leva a lutar por políticas de colaboração, cooperação e parceria (defendendo valores constitucionais) entre estes setores, na busca de um bem comum e do aumento de capital intelectual humano no país.

Tal pauta deverá ser vista de forma meticulosa e criteriosa, pois há ressalvas as estratégias suggestionadas, visto que na educação e na saúde vem determinado paulatinamente maior sucateamento e redução de financiamento para o setores públicos. Usar subsidios públicos para dar sustentabilidade ao privado é extramante questionável. Não há pretensão em suggestionar o fim das universidades públicas, mas sim ações colaborativas, efetivas e eficientes quanto ao acesso e permanência na educação superior de mais forma universal e equânime, uma vez que os dados os resultados nos demonstram o atual panorama da educação superior no Brasil e a relação de dependência entre os setores público e privado.

Estudos que façam abordagem da formação no âmbito privado urgem ser realizados considerando que as repercussões financeiras causadas nas famílias brasileiras ameaçam a qualidade e efetivação da formação de estudantes a nível superior, diante de toda conjuntura econômica e política vivenciada no país neste momento, que conjecturarão na necessidade de um olhar cuidadoso do poder público, diante de uma maior cobertura e expansão de auxílios e recursos públicos à graduação durante e pós-pandemia; há ainda de ponderar que essas questões impactarão nas metas definidas pela Política Nacional de Educação para 2024 e na sustentabilidade da rede educacional privada no país.

As dificuldades, intervenção e rupturas que os jovens brasileiros estão enfrentando na educação superior neste momento reforçarão e ampliarão as desigualdades sociais, prejudicarão a formação de capital intelectual no país e ameaçarão os progressos decorrentes do ensino, pesquisa e extensão; progressos esses dos quais hoje todos estamos reféns e aguardamos na ciência uma solução sanitária.

Pesquisas com essa temática virão contribuir com a produção científica na comunidade acadêmica, além de também auxiliar em medidas efetivas do Estado diante das mudanças e transformações vividas pelo no setor educacional neste momento de crise; necessárias para a

formar e capacitar profissionais para responder novas demandas sociais e de saúde, de forma a minimizar os inevitáveis impactos negativos que o presente momento impõe.

Referências

ALVES, C.; ELEUTÉRIO, R. **Cortes em programas sociais devolvem mulheres à miséria e à violência doméstica, dizem especialistas**. 2019. Disponível em: <https://apublica.org/2019/03/cortes-em-programas-sociais-devolvem-mulheres-a-miseria-e-a-violencia-domestica-dizem-especialistas>. Acesso em: 12 jan. 2023.

ANVERSA, A.C. *et al.* Qualidade de vida e o cotidiano acadêmico: uma reflexão necessária. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 26, n. 3, p. 626-631, jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1185>. Acesso em: 12 jan. 2023.

ARRUDA, E.P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v7.1.621>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 272p.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 dez. 2016. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 2020. Seção 1, p. 4. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 12 jan. 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**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 12, p.4723-4735, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320202512.15902020>. Acesso em: 12 jan. 2023.

CARVALHO, C.H.A. A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010: uma abordagem neoinstitucionalista histórica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 51-76, mar. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206004>. Acesso em: 12 jan. 2023.

CARVALHO, C.H.A. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i58p209-244>. Acesso em: 12 jan. 2023.

CASTRO, J.A. Proteção social em tempos de Covid-19. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 4, p. 88-99, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042020E405>. Acesso em: 12 jan. 2023.

FERRI, E.K.; BAGNATO, M.H.S. Políticas públicas de Ação Afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a visão dos implementadores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 54-82, abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0133>. Acesso em: 12 jan. 2023.

FRANCO, T.A.V.; POZ, M.R.D. A participação de instituições de ensino superior privadas na formação em saúde no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 1017-1037, dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00163>. Acesso em: 12 jan. 2023.

GOIS, J.B.H. Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 743-768, dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300002>. Acesso em: 12 jan. 2023.

IMPERATORI, T.K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 12 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?edicao=29143&t=resultados>. Acesso em: 12 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2016: notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia: nota técnica nº 88**. Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_disoc_n_88.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

LIMA, K.R.S. Educação superior em tempos de ajustes neoliberais e regressão de direitos. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 525-535, set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592019v22n3p513>. Acesso em: 12 jan. 2023.

LIMA, K.R.S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802011000100010>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MACEDO, A.R. et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 47, p. 127-148, jan. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362005000200002>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MARQUES, R.M.; XIMENES, S.B.; UGINO, C.K. Governos Lula e Dilma em matéria de seguridade social e acesso à educação superior. **Brazilian Journal of Political Economy**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 526-547, set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-35172018-2784>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MARTINS, R.O. Indivíduo e sociedade no discurso da política de ensino superior. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 6, p. 94-120, dez. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000200006>. Acesso em: 12 jan. 2023.

MOROSINI, M.C. et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 64, p. 13-37, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216402>. Acesso em: 12 jan. 2023.

NEVES, C.E.B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R.F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, p. 124-157, jun. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222007000100006>. Acesso em: 12 jan. 2023.

OECD. Organisation for Economic Co-Operation and Development. **Education at a Glance 2016: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2016. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en. Acesso em: 12 jan. 2023.

OLIVEIRA, E.S. et al. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 52860-52867, jul. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/14095/11787>. Acesso em: 12 jan. 2023.

PINTO, J.M.R. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, out. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300005>. Acesso em: 12 jan. 2023.

QUEIROZ, Z.C.L.S. et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 299-320, ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/339112863>. Acesso em: 12 jan. 2023.

RIBEIRO, G.F. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior? **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 49, n. 2, p. 137-156, dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-73292006000200008>. Acesso em: 12 jan. 2023.

RODRIGUES, B.B. Aprendendo com o imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de Covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 44, n. sup.1, p. e0149, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200404>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SANTOS, G.M.T. et al. Educação superior: reflexões a partir do advento da pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 10, p. 108-114, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4073037>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SARAIVA, L.A.S.; NUNES, A.S. A efetividade de programas sociais de acesso à educação superior: o caso do ProUni. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 4, p. 941-964, ago. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122011000400003>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SEMESP. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação de São Paulo. **Mapa do Ensino Superior do Brasil 2016**. São Paulo: SEMESP, 2016. Disponível em: http://convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior_2016.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

SOARES, A.B. et al. O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. **Psico-USF**, Itatiba, v. 19, n. 1, p. 49-60, abr. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100006>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SUMNER, A.; ORTIZ-JUAREZ, E.; HOY, C. Precarity and the pandemic: covid-19 and poverty incidence, intensity, and severity in developing countries. **Wider Working Paper**, Helsinki, 2020. Disponível em: <https://www.wider.unu.edu/publication/precarity-and-pandemic>. Acesso em: 12 jan. 2023.

XAVIER, T.B. et al. Utilização de Recursos Web na educação em Odontologia durante Pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 4989-5000, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/10525>. Acesso em: 12 jan. 2023.

8.3 ARTIGO CIENTÍFICO 2

CUSTEIO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NA ÁREA DA SAÚDE EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19

RESUMO

Introdução: A pandemia da COVID-19 causou efeitos em muitos segmentos da sociedade e a educação foi um setor amplamente impactado. A necessidade de isolamento e as medidas de prevenção afetaram diretamente o sistema educacional, sua dinâmica e metodologia pedagógica, diante da mudança do ensino presencial para virtual, há de considerar os impactos financeiros relacionado aos custos e despesas com educação durante esse período, bem como as condições de saúde mental dos estudantes inseridos na graduação. Esses e outros fatores abalaram tanto a formação como a qualidade do ensino em jovens universitários brasileiros.

Objetivo: Descrever o grau de dificuldade quanto ao custeio das mensalidades em uma Instituição de Ensino Superior da Área da Saúde em Vitória/Espírito Santo e o perfil sociodemográfico destes alunos em tempos de pandemia de COVID-19. **Metodologia:** Trata-se de um estudo quantitativo, descritivo, exploratório de corte transversal realizado com estudantes de medicina, enfermagem, fisioterapia e serviço social numa Instituição de Ensino Superior Privada do Município de Vitória-Espírito Santo/E.S., Brasil. Os dados foram coletados em formulário Google Forms de forma virtual e presencial nos meses de nov/2021 a jan/2022; foi utilizado SPSS Statistics version 24 e STATA versão 15.1, os estudantes foram categorizados em bolsistas e não bolsistas e as análises compreenderam estatística descritiva simples. O estudo seguiu todos os protocolos de pesquisa científica. **Resultados:** Participaram da pesquisa 847 alunos (52% dos estudantes matriculados na instituição em 2021). O perfil da pesquisa demonstrou idade média de 22 anos, 75,3% dos estudantes eram do sexo feminino, 63,1% da cor branca, 54,3% da classe social A e 80,5% destes jovens não trabalham. Os dados demonstram uma diferença social e racial entre estudantes bolsistas e não bolsistas, mas o desfecho do estudo evidenciou que 63% dos estudantes (independente de possuírem bolsas estudantis) tiveram dificuldades com custeio da graduação durante a pandemia de COVID-19, destes 9,5% deixaram de fazer alguma atividade acadêmica nesse período além de 83% do total de todos os alunos considerarem as mensalidades muito cara/cara. **Discussão:** O estudo traz uma reflexão acerca do impacto que a pandemia de COVID-19 causou em específico em estudantes na graduação. Há de se considerar que, apesar das bolsas estudantis promoverem uma proteção social para alunos bolsistas, ela por si só não garante despesas com a graduação, uma vez que a dificuldade de custeio com educação superior pode ser observada nos dois grupos estudados. Faz-se necessária maior compreensão de outras questões envolvidas com custos da graduação, como alimentação, moradia, transporte e materiais, dentre outros. **Considerações Finais:** Não há como generalizarmos esta pesquisa, pois representa um recorte dos efeitos da pandemia em alunos de uma universidade, mas tais resultados nos trazem noção de uma situação ocorrida no cenário da educação superior e demanda de maiores desdobramentos. Ressalta-se que ainda estamos no curso da pandemia de COVID-19, vivenciando uma transição política e econômica no país. Tais questões nos trazem importantes reflexões acerca da necessidade um olhar criterioso para políticas públicas, em específico na educação superior e na área da saúde, tão necessárias no presente momento.

Palavras-chave: Estudantes universitários; Educação superior; Pandemias; COVID-19; Custeio.

INTRODUÇÃO

Observa-se que a educação superior, na atual conjuntura no Brasil, não tem exercido seu papel histórico-crítico na sociedade diante do predominante modelo pedagógico ainda voltado a uma metodologia tradicional e tecnicista, onde o corpo docente age como detentor do conhecimento a ser “transferido” ao discente (SAVIANE, 2011).

Convergente a isso, o *alumnus* – aquele que não porta “luz” do saber – da esfera pública é olvidado tacitamente o pétreo direito do acesso ao ensino superior em Ciências da Saúde, como cursos superiores da área da saúde, haja vista as dificuldades encontradas: 1) educacionais: aumentadas pelo déficit da alfabetização e do alicerçamento da base educacional (DURHAM, 2009); 2) financeiras: tanto para efetuar a mensalidade do curso quanto para destiná-lo a outras despesas (NEVES, 2012); 3) geográficas: no que concerne ao longo deslocamento de sua moradia até a faculdade, muita das vezes significando separação do núcleo familiar e 4) físico-sensoriais: no que tange as deficiências que se pode ter, o que reduz a acessibilidade genuína no espaço universitário (SÁ; DÉA, 2020).

Barreiras suficientes para os(as) ingressos(as) em cursos da área da saúde – os quais foram, e ainda são, imprescindíveis e inegáveis para lidar com as consequências fisiopatológicas dos indivíduos que tiveram COVID-19, durante a pandemia ocasionada pelo SARS-CoV-2 –, as dificuldades se intensificaram devido ao necessário distanciamento social, a fim de reduzir a propagação viral, que resultou no fechamento físico temporário das escolas de nível básico e superior no país (BRASIL, 2021). Por consequência dessa ação, verificou-se o empobrecimento dos conteúdos a serem dados no molde virtual, modelo usado para dar prosseguimento as aulas, visto que nem todas as escolas do país foram capazes de adotá-los (NÓVOA, 2020).

Nesse ínterim, o país passava e ainda passa por uma intrínseca e desestruturante problemática no setor socioeconômico, que impactará negativamente no aspecto econômico-educacional, convergindo em impasses que refletem desde o acesso, a acessibilidade de qualidade à base, até a ascensão ao nível superior, bem como na sua permanência na instituição desejada para seu *lato sensu* (ZIZEK, 2020). Dessa forma, é válido salientar que, durante o ano de 2020, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o qual garante a possibilidade de ingresso a universidades públicas e instituições particulares, obteve a maior desistência em sua história ao totalizar 51,46% do público inscrito (2.842.332 discentes), o que pode ser explicado pela preocupação com a possível contaminação viral entre os candidatos, além do fato de que muitas escolas estavam com regime remoto ou suspensas, de modo que o ensino não chegava ao público-alvo (INEP, 2020).

Consequente a isso, denota-se que, nesse período, houve uma redução abrupta tanto na efetividade do ensino quanto no ingresso ao nível superior de profissionais essenciais na área da saúde, considerando todo o contexto vivenciado, em cursos como: medicina centrada na saúde do paciente, enfermagem, que amplia o olhar holístico do cuidado, e a fisioterapia, a qual auxilia os usuários do sistema de saúde em suas funções cinético-funcionais, que são essenciais em tempos de pandemia e são cursos objeto deste estudo.

A corroborar ao exposto, uma das metas do Plano Nacional de Educação, o qual contém o planejamento educacional para a próxima década seria a elevação de matrículas em metade do público estudantil de 18 a 24 anos, bem como a otimização da qualidade do nível superior com a inserção de profissionais com mestrado e doutorado nesse espaço (BRASIL, 2014). Com análogo objetivo de formação profissional, o Programa Universidade para Todos (ProUni), que oferece bolsas integrais e parcial para ingresso ao nível superior, desenhado por meio da Medida Provisória 213/2004 (BRASIL, 2004) e implementado com a Lei Ordinária Federal 11.096/2005 (BRASIL, 2005), foi criado para cooperar com a inserção de discentes no nível em tese.

Diante disso, em 2005, foram ofertadas 112.275 bolsas (71.905 integrais e 40.370 parciais); em 2008, 225,005 ofertadas (99495 integrais e 125.510 parciais); em 2011, 117.644 bolsas (79.823 integrais e 37.821 parciais); em 2014, 306.726 (205.237 integrais e 101.489 parciais); em 2017, 361.925 (171.641 integrais e 190.284 parciais); e em 2021, 134.329 (69.482 integrais e 64.847 parciais) (ABMES, 2019).

Ao detalhar tais informações dos últimos 13 anos, nota-se um aumento da raça parda em 13%, a raça preta com o mesmo percentual, enquanto a branca obteve redução de 9% desde o ano inicial do benefício do governo. O sexo predominante é o feminino, com percentuais de mais de 54% na maioria dos anos em relação ao oposto. Ou seja, por meio dessa política pública vigente também pode haver gradual equidade não só educacional, mas também nos parâmetros de raça e sexo, salvaguardando o público vulnerável socialmente, que representam mais da metade populacional (IBGE, 2010).

Entretanto, quando analisado o supracitado programa, observa-se uma alteração legal que implicitamente pode favorecer pessoas que efetuaram seus estudos em escolas particulares, ao serem contempladas nesse programa de igual modo como aqueles que fizeram totalmente no ensino público, quando apenas analisado o quesito *per capita*, sendo adotada a justificativa de “preencher as vagas ociosas” com discentes do setor privado (BRASIL, 2022). Devido a isso, se torna mais competitivo e difícil o acesso daquele estudante que veio integralmente da rede pública, simplesmente se adotando a “pretenciosa” forma mencionada, o que pode

provocar conseqüentemente o aumento da disparidade social que, conforme narrada no parágrafo anterior, pode ver redutível frente à política em dissertação.

Não obstante, a mercantilização da educação em todos os níveis de ensino é reflexo direto do molde capitalista contemporâneo, no qual o ensino se enquadra meramente como uma mercadoria que está contida na “estante” acumulativa-quantitativa da globalização pós-revolução informática. Em detrimento a isso, a formação intelecto-profissional dentro de uma faculdade pública, ou até mesmo privada, atende aos valores convergentes à hegemonia cíclico-capital, na qual o ser humano retroalimenta o sistema pós-industrial ao ponto de nele se prender, fixando-se no molde de “produzir” conhecimento de modo a sempre estar atualizado – como a computação do século XXI – mediante às demandas sociais, culturais e econômicas, agindo, portanto, não só para um mecanismo mercadológico, mas também mecanicista e autômato de diferentes áreas do conhecimento (BECHI, 2011).

Conseqüente a isso, profissões tradicionais como medicina, direito e engenharia não são mais as únicas ofertadas pelo sistema educacional atual, havendo outras ciências a serem “vendidas” na visão mercantil (BECHI, 2011). Porém, o curso da área da saúde de maior dificuldade de acesso, tanto no valor aquisitivo, quanto pelas reduzidas quantidades de bolsas públicas ofertadas a esse nicho, ainda é até o presente momento medicina, predominante na Região Sudeste em número de vagas (PEREIRA *et al.*, 2021). Há de considerar que tal curso caminha numa veia mercadológica e ainda é o curso de formação superior mais caro no país. Devido a isso, programas como o ProUni e até mesmo o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) vêm como somadores equânimes para tentar oportunizar uma vaga aos estudantes, mesmo essas sendo poucas.

Diante do processo de capitalização do ensino superior privado no Brasil, verifica-se a inserção de grupos educacionais estrangeiros, configurando uma nova estrutura empresarial do setor privado-mercantil, com foco para os grandes grupos empresariais de capital aberto: Estácio Participações S.A; Kroton Educacional, Ser Educacional e Ânima Educação (GOMES, MACHADO-TAYLOR; SARAIVA, 2018), devido a isso, as políticas governamentais de acesso de estudantes no setor privado se tornaram um mecanismo estatal de fortalecimento da mercantilização, privatização e financeirização da educação superior brasileira.

Com a aprovação da CF/1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, que liberam a atividade de ensino à iniciativa privada, foi aberta a possibilidade da aferição de lucro por meio da exploração da oferta de educação superior. Esses novos dispositivos legais pavimentaram o caminho para a chegada das IES à bolsa de valores (CHAVES; SANTOS; KATO, 2020).

A expansão do setor privado lucrativo é favorecida pelo incremento no número de cursos, IES e matrículas. Tal estímulo à expansão do setor privado foi sendo efetivado pelo governo federal por meio da adoção de uma série de mecanismos legais, tais como: a liberalização dos serviços educacionais; isenção do pagamento do salário-educação; programa do crédito educativo hoje transformado em FIES; empréstimos financeiros a juros subsidiados por instituições bancárias oficiais como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social- BNDES; e o Programa Universidade Para Todos (CHAVES; SANTOS; KATO, 2020).

Analisado o exposto, é justificável que o presente artigo, frente aos policromáticos impasses estudantis considerando o acesso a instituições de nível superior, enfatiza a importância de políticas públicas de educação, sendo essas de completo auxílio aos jovens estudantes brasileiros, protegendo-os (inclusive os mais vulneráveis) num momento de tamanha recessão econômica gerada pela pandemia da COVID-19. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é descrever o grau de dificuldade quanto ao custeio das mensalidades em uma instituição de ensino superior da área da saúde em Vitória/Espírito Santo e traçar o perfil sociodemográfico destes estudantes em tempos de pandemia do COVID-19.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo quantitativo, descritivo, exploratório de corte transversal realizado com estudantes da área da saúde de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada do município de Vitória, capital do estado do Espírito Santo (ES), Brasil.

O município sede da IES compõe a região metropolitana do ES, é praticamente todo urbano, tem uma população de aproximadamente 370 mil habitantes, possui altos indicadores de qualidade de vida, congrega muitos serviços de saúde dos distintos níveis de complexidade assistencial e está como a 6ª capital com maior densidade médica entre as demais do país (IBGE, 2018; SCHEFFER, M. *et al.*, 2023).

Para termos maior compreensão do cenário do estudo, o estado do Espírito Santo possui 131 cursos superiores de: enfermagem (35), fisioterapia (31), serviço social (59) e medicina (06), a região Metropolitana de Vitória (que compõe os municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra, Fundão, Guarapari e Viana) possui 107 cursos superiores de: enfermagem (28), fisioterapia (21), serviço social (55) e medicina (03) e o município de Vitória-E.S possui 88 cursos superiores de: enfermagem (18), fisioterapia (17), serviço social (51) e medicina (02), município em que foi realizada a pesquisa do presente artigo e que sedia um número expressivo de instituições superiores da saúde, dentre elas o maior campus da única universidade pública do estado do ES.

A IES participante desse estudo oferta cursos de graduação nessas áreas citadas, estando matriculados nela 1.629 estudantes até dezembro de 2021, distribuídos da seguinte forma: 251 alunos no curso de enfermagem, 280 no curso de fisioterapia, 922 no curso de medicina e 176 alunos no curso de serviço social.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de um questionário estruturado em formato Google Forms, aplicado por via digital durante os meses de novembro de 2021 a janeiro de 2022. Todos os estudantes dos cursos citados acima foram convidados a participar da pesquisa, recebendo o questionário presencialmente, por e-mail e por aplicativo de mensagens (WhatsApp®). A pesquisadora principal (CFDC) se deslocou nas salas de aulas e demais locais de estudo com fins de sensibilização, apresentação do protocolo de pesquisa e disponibilização do endereço eletrônico do questionário. Contatos por e-mail e aplicativo de mensagens foram feitos semanalmente em horário comercial por 16 semanas.

O questionário estruturado continha cinco blocos: 1) perfil sociodemográfico; 2) informações acerca da escolha da graduação; 3) custeio da graduação; 4) experiências da vida estudantil; qualidade de vida; e 5) impacto da pandemia na vida e nos estudos. O instrumento foi testado com 10 estudantes da IES duas semanas antes da aplicação do questionário e tinha duração média de preenchimento de 30 minutos, esses alunos foram excluídos da pesquisa e foram realizados os ajustes necessários para melhor inteligibilidade das questões.

O banco inicial de respostas dos estudantes foi armazenado em formato *.xls* a partir do Google Docs®, sendo exportado para os pacotes estatísticos IBM SPSS Statistics version 24 e STATA versão 15.1 (StataCorp, College Station, TX, USA), onde foram feitas as análises. Para fins deste trabalho, os estudantes foram categorizados em bolsistas e não bolsistas e as análises compreenderam estatística descritiva simples. Foram considerados bolsistas os estudantes que tinham desconto parcial ou total nos valores das mensalidades, incluindo financiamentos públicos (FIES), bolsas governamentais (ex. Educa Mais Brasil, Nossa Bolsa e PROUNI) ou descontos oferecidos pela própria IES. Foram considerados não bolsistas os estudantes que custeavam com recursos próprios o valor integral das mensalidades.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo com o parecer 4.278.841. Foram adotadas todas as determinações éticas da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde. Todos os participantes da pesquisa assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

RESULTADOS

O quantitativo de estudantes que responderam ao questionário representou um total de 52% (n=847) de todos os alunos (n=1.629) que estavam matriculados na IES no ano de 2021. Em relação ao total de respondentes, a média de idade foi de 22,4 anos (dp = ± 4,3) e a maioria eram mulheres (n=637; 75,3%), não casados no momento da pesquisa (n=803; 94,9%), brancos (n=534; 63,1%), da classe social A (n=459; 54,3%), que não trabalham (n=681; 80,5%), que nasceram (n=557; 65,8%) e residiam (n=635; 75,1%) na região metropolitana de Vitória antes de entrar na faculdade, que cursaram o ensino médio em escola privada (n=455; 53,8%), e de estudantes da graduação em medicina (n=418; 49,4%) (Tabela 4).

Os estudantes não bolsistas (n=530; 62,6%) possuíam um perfil semelhante a essa maioria, destacando-se uma proporção maior que a média de brancos (n=395; 74,53%), da classe social A (n=389; 73,4%), que cursaram o ensino médio em escola privada como não bolsistas (n=344; 64,9%), e que cursam medicina (n=367; 69,25%). Já os estudantes bolsistas (n=316; 37,4%), que corresponderam a 62,6% (n=530) do total de participantes da pesquisa, diferem deste padrão sendo a maioria ser pardo ou preto (n=176; 55,7%), da classe social B (n=169; 53,48%), cursaram o ensino médio em escola pública (n=273; 86,4%), e que cursaram graduações não médicas (n=265; 83,87%) (Tabela 4).

Tabela 1 - Perfil de Estudantes da Área da Saúde de uma Instituição de Ensino Superior Privada – Vitória, ES, 2021.

		Não bolsista		Bolsista		Total	
		n	%	n	%	n	%
Sexo	Feminino	374	70,6	263	83,2	637	75,3
	Masculino	156	29,4	53	16,8	209	24,7
Estado Civil	Casado	21	4,0	22	7,0	43	5,1
	Outros	509	96,0	294	93,0	803	94,9
Cor	Branco	395	74,5	139	44,0	534	63,1
	Pardo	112	21,1	131	41,5	243	28,7
	Preto	20	3,8	45	14,2	65	7,7
	Indígena	1	0,2	1	0,3	2	0,2
	Amarelo	2	0,4	0	0,0	2	0,2
Classe Social	A	389	73,4	70	22,2	459	54,3
	B1/ B2	121	22,8	169	53,5	290	34,3
	C1/C2	20	3,8	74	23,4	94	11,1
	D/E	0	0,0	3	1,0	3	0,4
Trabalha	Não	458	86,4	223	70,6	681	80,5
	Sim	72	13,6	93	29,4	165	19,5
Local de nascimento	Região Metropolitana do ES	350	66,0	207	65,5	557	65,8

	Interior do ES	96	18,1	67	21,2	163	19,3
	Outro estado ou país	84	15,9	42	13,3	126	14,9
Local de moradia antes da faculdade	Região Metropolitana do ES	393	74,2	242	76,6	635	75,1
	Interior do ES	90	17,0	67	21,2	157	18,6
	Outro estado ou país	47	8,9	7	2,2	54	6,4
Tipo de ensino médio	Escola pública	118	22,3	273	86,4	391	46,2
	Escola privada como não bolsista	344	64,9	4	1,3	348	41,1
	Escola privada como bolsista	68	12,8	39	12,3	107	12,6
Curso	Enfermagem	61	11,5	100	31,7	161	19,0
	Fisioterapia	85	16,0	82	26,0	167	19,7
	Medicina	367	69,3	51	16,1	418	49,4
	Serviço social	17	3,2	83	26,3	100	11,8

Fonte: elaborado pelos próprios autores.

Em resposta ao objetivo central deste estudo, a maioria dos estudantes entrevistados relataram ter algum grau de dificuldade de custeio da graduação (n=537; 63,5%) e 83,7% (n=708) deles consideraram a mensalidade cara ou muita cara, 32% (n=271) afirmaram ter tido grande dificuldade de custeio. Ainda 9,5% (n=80) relataram ter deixado de fazer alguma atividade na faculdade devido essa dificuldade e 7,9% (n=67) estavam inadimplentes (Tabela 1).

Por outro lado, a dificuldade de custeio da graduação e suas consequências são vivenciadas de distintas maneiras entre estudantes bolsistas e não bolsistas. A dificuldade de custeio e a inadimplência são maiores entre os não bolsistas: 55,3% (n=468) tiveram grande dificuldade de custeio e 11,7% (n=62) estavam inadimplentes. Já os bolsistas, em sua grande maioria, não enfrentam dificuldades de custeio da graduação (n=247; 78,2%), mas 50 dos 80 (62,5%) estudantes que relataram ter perdido alguma atividade acadêmica devido dificuldade de custeio da graduação, estes são bolsistas (Tabela 1). Tais dados sugerem um grande efeito protetor da bolsa estudantil sobre a dificuldade de custeio da graduação, embora não seja suficiente para proteger todas as necessidades do estudante durante sua formação, cerca de 15% dos bolsistas de perderem atividades acadêmicas em decorrência de alguma dificuldade financeira.

Tabela 2 - Dificuldade de custeio da graduação de estudantes da área da saúde de uma instituição de ensino superior privada – Vitória, ES, 2021.

	Não bolsista		Bolsista		Total	
	n	%	n	%	n	%
_____ Nenhuma dificuldade	62	11,7	247	78,16	309	36,5

Grau de dificuldade de custeio com a graduação	Pouca ou moderada dificuldade	241	45,47	25	7,91	266	31,4
	Muita ou enorme dificuldade	227	42,83	44	13,92	271	32,0
Percepção quanto ao valor da mensalidade	Muito barato ou barato	3	0,57	3	0,95	6	0,7
	Nem caro, nem barato	66	12,45	66	20,89	132	15,6
	Caro, ou muito caro	461	86,98	247	78,16	708	83,7
Situação de custeio das mensalidades durante a pandemia Covid-19	Adimplência	468	88,3	311	98,42	779	92,1
	Inadimplência	62	11,7	5	1,58	67	7,9
Perda de alguma atividade na IES devido dificuldade de custeio da graduação	Não	500	94,34	266	84,18	766	90,5
	Sim	30	5,66	50	15,82	80	9,5

Fonte: elaborado pelos próprios autores.

DISCUSSÃO

Com maior exigência de qualificação profissional, desde a década de 1970, a população brasileira tem passado por acentuado processo de alfabetização, o qual foi intensificado pela criação de políticas públicas voltadas para a garantia de educação a todos, a educação básica e fundamental está bem estabelecida pelos entes federativos, acessível e disponível à população brasileira. Porém, a busca pelo ensino superior, ofertado pelas universidades federais e estaduais de forma gratuita e por faculdades privadas ainda não se encontra no mesmo formato que os demais níveis de ensino (GUEDES, 2008).

No panorama educacional brasileiro, é notória a presença marcante do setor privado na graduação, tanto pelo quantitativo dessas IES no Brasil (86%), quanto pelo crescimento e fortalecimento paulatino delas no país. Observa-se que as matrículas em 2019 aumentaram 2,4% no setor privado e 0,1% no público, de modo que 75% dos estudantes de graduação estão inseridos no setor privado e 25% no setor público (INEP, 2020).

Em relação ao perfil do estudante, observa-se predominância do sexo feminino no ensino superior brasileiro (INEP, 2020). Com o fim do regime político ditatorial, a promulgação da Constituição de 1988 e a expansão do movimento feminista no Brasil, observou-se um aumento da procura feminina por representatividade e condições igualitárias na sociedade inclusive no segmento educacional. Nesse contexto, verificou-se a mudança do pensamento de que a mulher estaria ligada apenas ao espaço doméstico, de forma que ela passou a adentrar o mercado de trabalho e os diferentes níveis de ensino (GUEDES, 2008).

Tal fato pode ser visto na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada em 2018, a qual apontou que, entre as pessoas da faixa etária de 25 a 44 anos de idade, o percentual de homens que completou a graduação foi de 15,6%, enquanto o de mulheres atingiu 21,5% (IBGE, 2018).

Em nosso estudo, além de ter sido evidenciado o gênero feminino, onde 75,3% dos respondentes da pesquisa eram mulheres, verificou-se, ainda, que a maioria das participantes eram da raça branca. Sob o viés da raça, Nierotka e Trevisol (2018) reforçam em seus estudos que a estrutura da educação superior brasileira é fortemente elitista e privatista, marcada por um monopólio das classes econômica e politicamente dominantes e vinculadas historicamente por heranças escravocratas e coloniais, conseguinte, resultando na exclusão de pretos, amarelos e indígenas em diversos setores da sociedade.

Dessa forma, é possível observar que o cenário brasileiro ainda mantém o *status quo* do racismo estrutural, o qual permite que padrões antagônicos, como a discrepância de riquezas entre brancos e pretos sejam veladamente mantidos na sociedade como um “antagonismo-harmônico” no mito democrático racial, ao enfatizar que todos são socialmente iguais na teoria, porém pragmaticamente não o são (ALMEIDA, 2019). Por meio dessa análise, é visível que a minoria, quando observada em relação a outra classe economicamente dominante, é baixa no cenário superior estudado, onde menos de 10% da amostra são da raça preta, desproporcional quando analisamos que mais de 50% dos brasileiros são pretos (IBGE, 2018).

Para entender mais profundamente estas questões de racismo estrutural é preciso considerarmos e inter-relacionarmos não só uma questão étnica, mas também de gênero, classe social e todo o contexto histórico-cultural do país que ainda constituem um desafio de igualdade de acesso à graduação entre a população da raça preta e não preta e podem ser vistas na Meta 8 do Plano Nacional da Educação/PNE (BRASIL, 2014).

Embora este estudo não tenha aferido tal dado, a educação superior do Brasil, principalmente no âmbito privado, possui melhor desempenho entre os autodeclarados brancos, os quais também são a maioria nas instituições privadas. Isso porque essa parcela da população apresenta melhores condições de acesso e manutenção à educação de base, a qual é fundamental para o ingresso e estabilidade do aluno no ensino superior (CAVALCANTI *et al.*, 2019).

No que tange às questões socioeconômicas, mais da metade dos participantes do presente estudo de todos os cursos pertenciam a Classe A, em que 66% dos alunos não bolsistas apresentaram renda familiar acima de 7 salários-mínimos, configurando-se classe média-alta e alta. Ao serem questionados sobre o custeio da graduação durante a pandemia da COVID-19,

42% tiveram muita/enorme dificuldade para custear a graduação e 45% tiveram pouca/moderada dificuldade.

Essa situação pode ser explicada pelo impacto econômico causado pela disseminação do vírus SARS-CoV-2 no país, a qual foi responsável pela adoção de medidas de isolamento social e restrições na circulação de pessoas que, por fim, geraram impactos econômicos na população brasileira. De acordo com uma nota técnica divulgada no primeiro trimestre de 2020, cerca de 15% dos brasileiros perderam sua ocupação e tiveram dificuldade de arcar com determinados custos (BARBOSA; COSTA; HECKSHER, 2020).

Somado a isso, tem-se que muitos estudantes dependem integralmente de suas famílias no tocante ao custeio da graduação. Em nosso estudo, 94,9% dos estudantes não são casados e 80,5% não trabalham, o que nos induz ao fato de que esses recebem ajuda de responsáveis financeiros. Dessa forma, o cenário pandêmico e as consequentes mudanças salariais influenciaram amplamente quanto ao custeio e a permanência do estudante em sua faculdade, especialmente no segmento privado (VIEIRA-SANTOS; PAIVA; MENDES-PEREIRA, 2022).

Convém destacar que 69,25% dos alunos que participaram da pesquisa pertenciam ao curso de Medicina, que apresenta a mensalidade mais alta dentre as graduações da área da saúde no país. De acordo com Corrêa *et al.* (2016), esse curso tem sido amplamente buscado devido às inúmeras possibilidades de remuneração e empregabilidade, somadas à elevada autonomia profissional. No entanto, na atual conjuntura brasileira, a maioria das vagas para essa graduação se encontram em instituições privadas, o que restringe o público ingressante àqueles que possuem maior renda (SANTOS JÚNIOR *et al.*, 2021) somado ao interesse mercantil desse curso.

Em síntese, na amostra de estudantes de graduação na área da saúde de nosso estudo a maioria de mulheres brancas eram não bolsistas e a percepção geral dos participantes com o cenário em que se encontravam era negativa quando considerado o custeio da graduação, visto que os valores das mensalidades são altos e a maioria dos estudantes enfrentaram alguma dificuldade de pagamento das mensalidades da graduação, porém vê-se que as bolsas de estudos integral ou mesmo parcial reduz sobremaneira essa dificuldade.

Nesse contexto, em relação aos bolsistas, tem-se que 86% dos alunos são de origem de ensino público, de baixa renda familiar (76% - 1 a 3 salários-mínimos), englobados nas classes B ou C e autodeclarados pardos ou pretos. Os bolsistas foram favorecidos pela proteção social que os auxílios lhes promoveram, de forma que este grupo (78%) demonstrou haver nenhum grau de dificuldade com custeio da graduação e os que tiveram enorme dificuldade de custeio

não recebiam bolsa integral. Há de considerar que a percepção de valor das mensalidades da graduação foi considerada cara e muito cara tanto para bolsistas (78%), quanto para não bolsistas (86%).

Desse modo, é factível que os programas governamentais de bolsas e financiamentos estudantis, tais como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Nossa Bolsa (Estadual) e o Financiamento Estudantil (FIES), representam um fator protetor para os alunos vulneráveis e buscam cumprir a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que visa estabelecer aproximadamente 14 milhões de alunos inserido na graduação (ANDRIOLA; BARROZO FILHO, 2020).

Contudo, chama-nos atenção o fato de que estudantes bolsistas, mesmo com menor dificuldade de custeio da graduação e menores percentuais de inadimplência, proporcionalmente perdem mais atividades acadêmicas que alunos não bolsistas, sugerindo que as políticas de assistência estudantil no cenário privado precisam ir além da bolsa de estudos, contemplando outras dimensões da vulnerabilidade social dos estudantes.

Isso porque, embora nosso estudo não tenha levantado as várias possibilidades de perda das atividades acadêmicas, é preciso considerar que muitos indivíduos passaram por dificuldade em acompanhar as aulas online, vários tiveram problemas de saúde na família e precisaram trabalhar/auxiliar nas atividades do lar (FAGUNDES *et al.*, 2022).

Tal contexto nos demonstra a necessidade cada vez maior de “cooperação” entre os setores público e privado, a fim de oportunizar o acesso e a permanência de jovens brasileiros na graduação e nos demonstra a inter-relação entre esses no cenário do ensino superior no Brasil. Há de se ressaltar que alunos menos favorecidos frequentam as instituições de ensino superior particulares de forma desproporcional diante de programas de bolsas de estudo e empréstimos que auxiliam, é imprescindível aliviar essa situação (INEP, 2020).

Chaves, Santos e Kato (2020) nos trazem uma reflexão sobre essa vinculação do processo de financeirização do ensino superior particular no Brasil, favorecendo o setor privado por meio da inserção de grupos educacionais estrangeiros, configurando assim uma nova estrutura empresarial do setor privado-mercantil. Este artigo evidenciou uma parcela considerável de alunos que fazem uso desses auxílios (37%), com maior prevalência da classe média, diante do maior percentual de alunos que lançaram mão de FIES do que as demais modalidades de auxílios e subsídios (Nossa Bolsa, PROUNI e descontos institucionais) presentes na instituição

Convém pontuar que as taxas de desistência na graduação carecem de um olhar especial dos governantes, uma vez que no Censo da Educação Superior de 2019 nos mostra que mesmo

com crescimento de alunos matriculados na graduação, a evasão é alta em todos os setores: 46% instituições estaduais, 52% federais e 62% privadas (INEP, 2019). Em nosso estudo, no ano de 2021 não foi observada evasão estudantil, desistência do curso de graduação e nem perda das atividades acadêmicas, mas há de considerar futuros reflexos da pandemia no cenário socioeconômico impactarão tanto a entrada quanto a manutenção dos estudos na graduação no país.

Logo, é salutar (re)pensarmos no possível efeito cascata que ainda pode vir a desaguar no ensino superior no cenário pós-pandêmico no país, deve ser levado em consideração todo o contexto de transição política e instabilidade econômica do país com as mudanças de governo no 2023, seus possíveis impactos, mesmo que indiretos na educação, bem como a Guerra da Ucrânia e as transações comerciais do Brasil com outros países, a exemplo a China. É essencial uma gestão eficiente, vontade política, esforços e pactuação de compromissos nas agendas dos futuros governantes quanto às reformas de financiamento na educação superior, a fim de favorecer não só a equidade, mas a qualidade e a eficiência no ensino superior no Brasil na formação de capital intelectual que atenda às necessidades da população brasileira, em especial a área da saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou o impacto que a pandemia por COVID-19 gerou no custeio da graduação da área de saúde em uma instituição de ensino superior privada. Há de ressaltar que os auxílios direcionados aos alunos mediante as bolsas oferecidas pela Instituição, pelo PROUNI e FIES tiveram um efeito protetor durante a pandemia, mesmo quando considerado o cenário privado, denotando, cada vez mais, a importância das políticas educacionais no cenário nacional, mesmo diante da codependência do sistema educacional privado junto ao público e vice-versa.

Ressalta-se que, na instituição privada pesquisada, não foram observados auxílios e subsídios (bolsas institucionais, PROUNI e FIES) às classes sociais D, E e a raça preta favorecendo, em geral, uma proteção educacional maior à classe média e que o marcador social é nítido expressando desigualdades de hierarquias.

Reitera-se necessidade de um olhar criterioso dessas políticas públicas educacionais junto ao setor privado, no que tange ao acesso e, também, à permanência das minorias sociais e da população vulnerável. Apesar de ter sido observado aumento desse grupo no ensino superior no relatório da OCDE de 2021, há de considerar ainda os efeitos pós-pandêmicos sobre essa questão no cenário nacional, diante do possível aumento da fome, pobreza e miséria.

Tornam-se relevante estudos posteriores que considerem uma análise separada de cada auxílio/subsídio, do financiamento estudantil, em especial este último deve ser avaliado cuidadosamente, uma vez que o estudante terá que arcar com a “dívida” futura da graduação quando for inserido ao mercado de trabalho. Convém destacar, ainda, que apesar do sexo feminino ser de maior prevalência na graduação tanto no presente estudo como no cenário nacional, as mulheres possuem maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho, sendo mais real os possíveis impactos quanto a juros cobrados, (re)negociações e inadimplências do financiamento estudantil, algo que atualmente já é observando no país - independente do fator gênero (OECD, 2021).

O presente artigo considerou todas as formas de auxílio estudantil no contexto pandêmico, diante da não necessidade de dispêndio financeiro direto na IES estudada, mas é visto que as bolsas governamentais (PROUNI) garantiram maior proteção social e uma maior tranquilidade ao estudante no cenário caótico vivenciado. Não foram considerados custeios indiretos à manutenção de estudos, como gastos com transporte, moradia, alimentação, material didático/livros, acesso à internet, dentre outros, neste trabalho; o custeio foi restrito apenas aos gastos com as mensalidades dos cursos de graduação, visto que durante esse período boa parte das aulas foram remotas.

É significativo salientar que as plataformas científicas da área da saúde apresentam poucos estudos que norteiem e analisem essas questões educacionais com enfoque específico na formação na área da saúde, estando mais restrito as publicações na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Faz-se necessário um rico e importante debate, não só na área das Ciências Sociais, mas também na Saúde, uma vez que há necessidade de um olhar quanto à formação de profissionais de saúde habilitados, capacitados, especializados compatíveis com as necessidades quali-quantitativas e equanimemente distributivas do Sistema de Saúde Brasileiro, com foco cada vez maior em ações de promoção, prevenção, na contramão de ações curativistas, de tratamento e reabilitação visto nos últimos anos através do fortalecimento do modelo biomédico e hospitalocêntrico. É necessário, ainda, valorizarmos a potência que Saúde Coletiva possui no cenário nacional, principalmente das ações de vigilância em saúde, em especial epidemiológica e sanitária tanto necessárias no contexto pandêmico.

Sugere-se, também, que estudos posteriores ampliem a análise do custeio do ensino superior com outras variáveis, bem como trabalhos que busquem analisar o impacto das políticas públicas educacionais diante de um cenário crescente de desmonte das Universidades Federais e do fortalecimento do setor privado - em especial por meio da financeirização da

máquina pública junto ao setor privado e também da mercantilização do ensino superior no cenário nacional, em especial o curso mais caro do país: Medicina.

Referências

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Brasil). **PROUNI**: bolsas concedidas e perfil do beneficiário. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/31>. Acesso em: 16 jan. 2023.

ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019. 256 p.

ANDRIOLA, W.B.; BARROZO FILHO, J.L. Avaliação de Políticas Públicas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Campinas, v. 25, n. 3, p. 594-621, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300005>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BARBOSA, A.L.N.H.; COSTA, J.S.; HECKSHER, M. **Mercado de trabalho e pandemia da COVID-19**: ampliação de desigualdades já existentes? Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2020. 10 p. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10186/1/bmt_69_mercdetrabalho.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

BECHI, D. Mercantilização do ensino superior: os desafios da universidade diante do atual cenário educacional. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 33, n. 1, p. 139-147, 20 jul. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/actascieduc.v33i1.11580>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jan. 2005. Seção 1, p. 7. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022. Altera as Leis nºs 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni). **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 mai. 2022. Seção 1, p. 3. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.350-de-25-de-maio-de-2022-403313380>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Medida provisória nº 1.075, de 6 de dezembro de 2021. Altera a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e a Lei nº 11.128, de 28 de junho de 2005, para dispor sobre o Programa Universidade para Todos. **Diário Oficial Da União**, Poder Executivo, Brasília, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Mpv/mpv1075.htm. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Medida provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. **Diário Oficial Da União**, Poder Executivo, Brasília, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/mpv/213.htm. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

CAVALCANTI, I.T.N. et al. Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 305-327, maio 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015139672>. Acesso em: 16 jan. 2023.

CHAVES, V.L.J.; SANTOS, M.R.S.; KATO, F.B.G. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Educacionais**. Curitiba, p. 1-20. jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/download/70063/40309>. Acesso em: 16 jan. 2023.

CORRÊA, R.D. et al. Medicina como Nova Graduação: motivações, dificuldades e expectativas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 40, n. 2, p. 226-233, jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n2e02402014>. Acesso em: 17 jan. 2023.

DURHAM, E.R. A qualidade do ensino superior. **Revista @Mbianteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-14, jan./jul. 2009. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/475>. Acesso em: 16 jan. 2023.

FAGUNDES, A.T. et al. UNIVERSITÁRIOS NO CONTEXTO DA COVID-19: perfil, comportamentos e atividades acadêmicas. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 27, p. 1-12, 11 mar. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.82306>. Acesso em: 11 jan. 2023.

GUEDES, M.C. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a ideia da universidade como espaço masculino. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 117-132, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702008000500006>. Acesso em: 17 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=destaques>. Acesso em: 16 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=24772&t=resultados>. Acesso em: 11 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2020**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

NEVES, C.E.B. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: CONGRESSO DA LASA, 2012, São Francisco. **XXX Congresso Internacional da Latin American Studies Association**. São Francisco: 2012. p. 1-18. Disponível em: https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Pedagogia/3.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.

NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. In: NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. **Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Chapecó: Editora Uffs, 2018. p. 12-39. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786550190071>. Acesso em: 11 jan. 2023.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y.C. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>. Acesso em: 16 jan. 2023.

OECD. Organisation for Economic Co-Operation and Development. **Education at a Glance 2021: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2021. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5-en.pdf?expires=1673911459&id=id&accname=guest&checksum=F207177D5D8C592651A49E21695F7F10>. Acesso em: 16 jan. 2023.

PEREIRA, D.V.R. et al. Cartografia das escolas médicas: a distribuição de cursos e vagas nos municípios brasileiros em 2020. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.l.], v. 45, n. 1, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.1-20200282>. Acesso em: 16 jan. 2023.

SÁ, A.C.M.; DÉA, V.D. **Acessibilidade e Inclusão no ensino superior: reflexões e ações em universidades brasileiras**. Goiânia: Cegraf Ufg, 2020. 155 p. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/CI_Acessibilidade_Inclusao_Ensino_Superior.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.

SANTOS JÚNIOR, C.J. et al. Expansão de vagas e qualidade dos cursos de Medicina no Brasil: “em que pé estamos?” **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.l.], v. 45, n. 2, p. 1-10, abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.2-20200523>. Acesso em: 11 jan. 2023.

VIEIRA-SANTOS, J.; PAIVA, W.F.; MENDES-PEREIRA, C.C. Percepções de estudantes universitários brasileiros sobre o impacto da pandemia de COVID-19 na rotina acadêmica. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 11, n. 4, p. 1-16, mar. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.25083>. Acesso em: 11 jan. 2023.

ZIZEK, S. **Pandemia**: COVID-19 e a reinvenção do comunismo. São Paulo: Boitempo, 2020. 133 p.

8.4 ARTIGO CIENTÍFICO 3

PERDA DE ATIVIDADE ACADÊMICA NA GRADUAÇÃO EM SAÚDE DE INSTITUIÇÃO DE ENSINO PRIVADA DURANTE A PANDEMIA POR COVID-19 E FATORES ASSOCIADOS: ESTUDO TRANSVERSAL, VITÓRIA, ES, 2021

RESUMO

Introdução: A pandemia da COVID-19 causou impactos em muitos segmentos da sociedade e a educação foi uma delas. Nesse contexto, a necessidade de isolamento e as medidas de prevenção impactaram o funcionamento do sistema educacional, de forma que a mudança da modalidade presencial para virtual, as despesas com educação, a saúde física e principalmente mental dos alunos, dentre outros fatores afetaram a formação e a qualidade do ensino de jovens universitários no país e no mundo. **Objetivo:** Identificar os fatores associados à perda de atividade acadêmica relacionada a dificuldade de custeio da graduação em saúdes num contexto marcado pela pandemia da COVID-19. **Metodologia:** Trata-se de um estudo quantitativo, analítico, exploratório de corte transversal realizado com estudantes de medicina, enfermagem, fisioterapia e serviço social de Instituição de Ensino Superior Privada no Município de Vitória-Espírito Santo, ES, Brasil. Os dados foram coletados em formulário Google Forms virtual e presencial nos meses de nov/2021 a jan/2022; foi utilizado SPSS Statistics version 24 e STATA versão 15.1, a variável dependente foi perda de alguma atividade acadêmica pelo estudante devido a alguma dificuldade de custeio de sua graduação no ano de 2021 e as variáveis independentes estavam relacionadas com questões sociodemográficas. O estudo seguiu todos os protocolos de pesquisa científica. **Resultados:** Participaram da pesquisa 847 alunos, representando 52% de estudantes matriculados na instituição em 2021. O perfil da pesquisa demonstrou idade média de 22 anos, 75,3% dos estudantes do sexo feminino, 63,1% de cor branca, 54,3% de classe social A e 80,5% do total de alunos não trabalham e dependem de suas famílias no custeio da graduação. O desfecho mostrou que 9,46% dos estudantes perderam atividades acadêmicas devido à dificuldade de custeio, destes a maioria são mulheres, inseridas no curso de serviço social, não casadas, da classe social B, cor parda/preta, de renda familiar com até 3 salários-mínimos, não trabalham, recebem auxílio de alguém da família nos estudos, mesmo com bolsas estudantis. **Discussão:** O estudo nos traz uma reflexão acerca do papel multifuncional das mulheres na sociedade e as dificuldades por elas encontradas. Há de considerar as transformações ocorridas no curso de serviço social nos últimos anos no país, como o fortalecimento do Ensino a Distância. Observou-se que apesar das bolsas estudantis promoverem uma proteção social, elas sozinhas não foram suficientes para impedir as perdas das atividades acadêmicas no grupo estudado, sendo necessário uma maior compreensão de outras questões envolvidas com a manutenção na graduação, como alimentação, transporte, moradia, saúde, dentre outros, de forma reduzir a possível evasão estudantil. **Considerações Finais:** Não há como generalizarmos esta pesquisa, pois representa um recorte dos efeitos da pandemia em alunos numa universidade. Ressalta-se o presente cenário pandêmico e transição político-econômica no Brasil e a necessidade de um olhar criterioso para políticas sociais, em específico no ensino superior e na área da saúde, tão necessária nos últimos tempos.

Palavras-chave: Estudantes universitários; Educação superior; Pandemia COVID-19; Rotina acadêmica.

Introdução

Ao longo da história, grandes epidemias e pandemias deixaram marcas profundas e trouxeram grandes transformações à sociedade. A doença respiratória provocada pelo Coronavírus/COVID-19 foi identificada pela primeira vez em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, China e, em janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou Emergência em Saúde Pública de Interesse Internacional/ESPII. A OMS já alertava que a situação era preocupante, principalmente em comunidades que foram assoladas pela doença que se propagou como uma onda pela Europa, sendo assim, em março de 2020, foi declarada pandemia, diante da rápida disseminação do vírus e do crescimento exponencial das taxas de incidência e mortalidade da doença no mundo (WHO, 2020).

Na tentativa de reduzir a disseminação do vírus e proteger a população, foram preconizadas por vários países e órgãos locais recomendações globais, como o distanciamento e isolamento social. Por conseguinte, verificou-se um “pânico coletivo” na sociedade civil, acompanhado de sentimentos de solidão, medo e ansiedade diante do temor da infecção e de suas manifestações clínicas, somados ao receio de transmissão entre familiares, especialmente nos idosos, nesse cenário, instalava-se uma crise econômica em vários países (BARBOSA; COSTA; HECKSHER, 2020).

Grossi, Minoda e Fonseca (2020) destacam diferenças relevantes dessa pandemia em relação a outras já vivenciadas ao longo da história, como melhorias relacionadas ao saneamento básico e ao conhecimento científico, no entanto, ainda são notórios os efeitos e prejuízos numa escala global em todos os segmentos e setores da sociedade afetando diretamente a economia do mundo.

Quando observado o cenário educacional frente à pandemia, o ambiente escolar se tornou um local inseguro diante do risco de transmissibilidade entre estudantes, professores, familiares e seus comunicantes. Dessa forma, o setor da educação, em qualquer nível ou etapa foi amplamente afetado. Arruda (2020) aponta que 90% de estudantes no mundo estavam impossibilitados de frequentar aulas desde abril de 2020.

Nesse contexto, adaptações emergentes foram necessárias em diversos setores da sociedade e o segmento educacional diante da perda da atividade acadêmica - objeto de nosso estudo - em que metodologias remotas foram inseridas de forma emergencial, majoritariamente nas instituições privadas e no ensino superior afim de não prejudicar o curso das atividades acadêmicas dos estudantes. No tocante à implementação das mudanças pedagógicas relativas ao ensino remoto emergencial (REM), observou-se maior agilidade de inserção no setor privado, considerando a educação como um bem de consumo, ao tempo que, nas universidades

públicas, esse processo foi mais lento e a suspensão de aulas por tempo mais prolongado incidiu no atraso de formação em diversos cursos da graduação (FAGUNDES *et al.*, 2022).

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) regulamentou a mudança das aulas presenciais para via remota por meio de várias portarias, de forma possibilitar a continuidade do ensino, sendo elas: 343/2020 (BRASIL, 2020a), 345/2020 (BRASIL, 2020b), 473/2020 (BRASIL, 2020c) e 544/2020 (BRASIL, 2020d). A partir disso, o uso de tecnologias de informação se tornou uma realidade na vida dos estudantes durante a pandemia, tendo estes capacitação, manejo e recursos tecnológicos ou não, e a internet se tornou um recurso essencial no prosseguimento das aulas no país (ARRUDA, 2020).

Há de se ressaltar que não houve planejamento e capacitação prévia à adoção dessas tecnologias, para atender as dificuldades que foram encontradas na prática, destaca-se que, ao realizar um comparativo entre o ensino remoto e ensino a distância (EaD), este possui um rigoroso planejamento para execução, enquanto o primeiro, especialmente no presente contexto, caracterizou-se pela transferência do ensino presencial para o espaço virtual, ocasionando inúmeros emblemas por conta da maneira abrupta de sua instauração (AMARAL; POLYDORO, 2020).

No curso dessas mudanças, os impactos das transformações nos inúmeros setores da sociedade ainda não foram dimensionados com profundidade, as várias restrições impostas pelos órgãos governamentais diante da necessidade do isolamento social fizeram com que escolas, universidades, comércios e indústrias, entre outros segmentos, tivessem suas atividades interrompidas e algumas drasticamente afetadas durante os anos de 2020, 2021 e 2022, ao ponto que outras áreas, como tecnologias e informática, mercado farmacêutico, *delivery*, logística e a própria saúde foram setores que expandiram durante a pandemia. Sendo assim, pesquisas com avaliação e mensuração dessas transformações são fundamentais para maior compreensão das mudanças sociais.

Um aspecto importante a considerar foram os impactos psicoemocionais gerados a toda a sociedade e que afetaram jovens estudantes. Dentre os impactos mais observados por Yang, Tu e Dai (2020) nesse grupo foi o aumento dos níveis de estresse, ansiedade e depressão que afetaram negativamente o desempenho acadêmico de universitários.

O acesso ao ensino superior também ficou prejudicado, no Brasil o ingresso à graduação se dá por meio do exame do ensino médio (Enem), que desde 2009 foi vislumbrado como forma de minimizar a desigualdade social e racial existente no país mediante a adoção de cotas raciais e de renda e uma parcela remanescente das vagas nas universidades públicas é voltada para

jovens que não se enquadram nesse sistema de cotas através da ampla concorrência (BRASIL, 2012b).

Nesse cenário, o setor privado, hoje predominante no país, abre espaço para grande massa de estudantes que não se enquadram no sistema de cotas e não entram nas vagas da ampla concorrência através de subsídios governamentais direcionados as instituições de ensino superior privadas como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e o Financiamento Estudantil (FIES) (NIEROTKA; TREVISOL, 2018). Essas e outras medidas buscam possibilitar o alcance da meta estabelecida pelo Ministério da Educação, em seu Plano Nacional de Educação (PNE), que visa estabelecer aproximadamente 14 milhões de jovens brasileiros inseridos no ensino superior (ANDRIOLA; BARROZO FILHO, 2020).

Em relação aos cursos de graduação da área da saúde, tem-se fortemente a mercantilização do curso de medicina, que nos últimos anos (2000-2019) apresentou um crescimento de 214,9%, uma análise feita em 337 cursos de medicina em instituições públicas (35%) e privadas (65%) demonstraram a disponibilidade de 34.585 vagas anuais, que em sua grande maioria estão concentradas na região Sudeste e minoria na região Norte (SANTOS JÚNIOR *et al.*, 2021). O perfil de expansão do ensino superior brasileiro é marcado pelo setor privado-mercantil, oligopolizado, vinculado ao setor financeiro e que aposta, sobretudo, em meios para maximização de lucros desde a época colonial e o curso de medicina nesse contexto nasce de forma isolada, com caráter profissionalizante dissociado organizacionalmente dos demais cursos, selecionando um perfil específico de estudantes para essa graduação (PEREIRA; TELLES; LOPES, 2021).

Como forma de possibilitar o ingresso e a permanência do estudante universitário no curso pretendido, dentre eles a medicina, o Programa Universidade Para Todos de 2005, ano se sua criação, até 2016 propiciou acesso ao ensino superior a mais de 1,9 milhão de estudantes, destes 70% com bolsas integrais (1,33 milhão de estudantes). Há de se considerar que, para o fortalecimento desse programa, foi concedido aos alunos com bolsa parcial o acesso ainda ao financiamento estudantil (FIES), como forma de garantir a permanência do estudante universitário no curso pretendido (ANDRIOLA; BARROZO FILHO, 2020).

São necessárias evidências científicas robustas sobre o impacto da pandemia no diferentes níveis ou etapas de escolaridade, na divergente população inserida nesse setor, nas metodologias de ensino e tecnologias envolvidas, no desempenho dos estudantes, assim como nos subsídios governamentais dispensados como política educacional de acesso ao ensino superior. Dessa forma, este estudo tem por objetivo identificar os fatores associados à perda de atividade acadêmica relacionada à dificuldade de custeio da graduação num contexto marcado

pela pandemia da COVID-19, seja mediante pagamento integral das mensalidades ou subsídios governamentais, como o Programa Estadual Nossa Bolsa (PNB), o Programa Universidade Para Todos e o Financiamento Estudantil num contexto marcado pela pandemia por COVID-19. A perda de atividade diz respeito a aulas, apresentação de trabalhos e demais atividades acadêmicas que envolvem o processo ensino-aprendizado.

Metodologia

Trata-se de um estudo quantitativo, analítico, exploratório de corte transversal realizado com estudantes da área da saúde numa Instituição de Ensino Superior (IES) Privada do município de Vitória, capital do estado do Espírito Santo, Brasil. A instituição é tradicional na formação de profissionais de saúde e foi a primeira instituição de ensino superior privada de saúde a se instalar no estado. O município sede da IES compõe a região metropolitana do Espírito Santo, está localizado na região Sudeste do país e possui cerca de 4,10 milhões de habitantes distribuídos em seus 78 municípios, que, em sua maioria, são de pequeno e médio porte e recebem de forma desigual o montante populacional (IBGE, 2021).

O município de Vitória, ES, é praticamente todo urbano, tem uma população de aproximadamente 370 mil habitantes, possui altos indicadores de qualidade de vida, congrega muitos serviços de saúde dos distintos níveis de complexidade assistencial e está como a 6ª capital com maior densidade médica dentre as demais do país (IBGE, 2018; SCHEFFER *et al.*, 2023).

Para termos uma maior compreensão do cenário do estudo, o estado do Espírito Santo possui 131 cursos superiores de: enfermagem (35), fisioterapia (31), serviço social (59) e medicina (06), a região Metropolitana de Vitória (que compõe os municípios de Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra, Fundão, Guarapari e Viana) possui 107 cursos superiores de: enfermagem (28), fisioterapia (21), serviço social (55) e medicina (03) e o município de Vitória-E.S, capital do estado, que concentra a maior parte das universidades, dentre elas o maior campus da única universidade pública do estado possui 88 cursos superiores da saúde, possui: enfermagem (18), fisioterapia (17), serviço social (51) e medicina (02).

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de um questionário próprio estruturado aplicado por via digital no período de novembro de 2021 a janeiro de 2022. Todos os estudantes dos cursos da instituição acima foram convidados a participar da pesquisa, recebendo o questionário presencialmente, por e-mail e por aplicativo de mensagens (WhatsApp®). Os estudantes foram abordados nas salas de aulas presenciais e virtuais pela pesquisadora principal (CFDC) com fins de sensibilização, apresentação do protocolo de pesquisa e disponibilização

do endereço eletrônico do questionário. Contatos por e-mail e aplicativo de mensagens também foram realizados semanalmente em horário comercial durante o período da coleta de dados. Após esse período, os estudantes que não responderam às mensagens foram excluídos do trabalho.

O questionário foi estruturado em cinco blocos: 1. Perfil Sociodemográfico; 2. Informações acerca da escolha da graduação; 3. Custeio da graduação; 4. Experiências da vida estudantil; e 5. Qualidade de vida e impacto da pandemia na vida e nos estudos. O instrumento foi testado com 10 estudantes da IES antes da coleta de dados (outubro de 2021), com tempo de duração média de preenchimento de 30 minutos. Posteriormente ao teste, foram realizados os ajustes necessários para melhor inteligibilidade das questões.

O banco inicial de respostas dos estudantes foi armazenado em formato *.xls*, a partir do Google Docs®, sendo exportado para os pacotes estatísticos IBM SPSS Statistics version 24 e STATA versão 15.1 (StataCorp, College Station, TX, USA), onde foram feitas as análises. Estas compreenderam estatística descritiva simples e bivariada com aplicação do teste de qui-quadrado.

A variável dependente foi perda de alguma atividade acadêmica pelo estudante devido a alguma dificuldade de custeio de sua graduação no período em que ele se encontrou matriculado na instituição de ensino (2021). As variáveis independentes foram: sexo, estado civil, cor da pele, classe social (aferida pelo Critério Brasil da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, ABEP), renda familiar, atividade laboral concomitante aos estudos, curso de graduação, forma de custeio da graduação (recursos próprios ou bolsista), dificuldade percebida para o custeio da graduação e participação de responsável financeiro no custeio da graduação, situação de trabalho dos responsáveis financeiros em detrimento dos efeitos da pandemia por Covid-19 neste ano.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo com o parecer 4.278.841. Foram adotadas todas as determinações éticas da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde. Todos os participantes da pesquisa assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido digitalizado.

Resultados

O quantitativo de estudantes que responderam ao questionário representou um total de 52% (847) de todos os alunos que estavam matriculados (1629) na instituição em 2021. Em relação ao total de respondentes, a média de idade foi de aproximadamente 22 anos, sendo a maioria do sexo feminino (637; 75,3%), não casados no momento da pesquisa (803; 94,9%),

brancos (534; 63,1%), da classe social A (459; 54,3%), que não trabalhavam (681; 80,5%), que nasceram (557; 65,8%) e residiam (635; 75,1%) na região metropolitana de Vitória antes de entrar na faculdade, e de estudantes da graduação em medicina (418; 49,4%) (Tabela 1).

Tabela 1 – Fatores associados à perda de atividades acadêmicas pelo estudante devido à dificuldade de custeio da graduação em uma instituição de ensino privada – Vitória, Espírito Santo, 2021.

	Perda de Atividade				Total	valor-p
	Não		Sim			
	Não	%	n	%		
Sexo						
Feminino	576	90.42	61	9.58	637	0.835
Masculino	190	90.91	19	9.09	209	
Estado civil						
Casado/União estável	38	88.37	5	11.63	43	0.617
Outros	728	90.66	75	9.34	803	
Cor da pele						
Amarelo(a)	1	50.00	1	50.00	2	0.000
Branco(a)	503	94.19	31	5.81	534	
Indígena	1	50.00	1	50.00	2	
Preto(a)	50	76.92	15	23.08	65	
Pardo(a)	211	86.83	32	13.17	243	
Classe social						
A	438	95.42	21	4.58	459	0.000
B1/B2	258	88.97	32	11.03	290	
C1/C2	70	74.47	24	25.53	94	
DE	0	0.00	3	100.00	3	
Renda familiar						
Entre 1 e 3 SM	250	83.33	50	16.67	300	0.000
Entre 3 e 7 SM	166	90.71	17	9.29	183	
Acima de 7 SM	350	96.42	13	3.58	363	
Membro da família desempregado						
Não	645	92.94	49	7.06	694	0.000
Sim	121	79.61	31	20.39	152	
Membro da família desempregado na pandemia						
Não	588	93.04	44	6.96	632	0.000
Sim	178	83.18	36	16.82	214	
Mãe ou pai com redução salarial na pandemia						
Não	349	92.57	28	7.43	377	0.001
Apenas mãe	95	83.33	19	16.67	114	
Apenas pai	144	96.00	6	4.00	150	
Ambos	178	86.83	27	13.17	205	
Trabalha e estuda						
Não	632	92.80	49	7.20	681	0.000
Sim	134	81.21	31	18.79	165	
Graduação						
Enfermagem	145	90.06	16	9.94	161	0.000
Fisioterapia	151	90.42	16	9.58	167	
Medicina	396	94.74	22	5.26	418	
Serviço social	74	74.00	26	26.00	100	
Custeio da graduação						
Recursos próprios	500	94.34	30	5.66	530	0.000
Bolsista	266	84.18	50	15.82	316	
Dificuldade de custeio						

Nenhuma dificuldade	278	89.97	31	10.03	309	0.000
Pouca / moderada dificuldade	261	98.12	5	1.88	266	
Muita / enorme dificuldade	227	83.76	44	16.24	271	

Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

SM – Salários Mínimos

Em relação ao desfecho do estudo, oitenta estudantes (9,46%) afirmaram ter perdido alguma atividade acadêmica devido à dificuldade de custeio do curso. Destes, a maioria eram mulheres (61), não casadas (75), pardas e pretas (47), da classe B (32), com renda familiar de até 3 salários-mínimos (50), com familiar que participava do custeio da graduação desempregado ou com redução salarial durante a pandemia de COVID-19, não trabalhavam (49), cursavam serviço social (26), recebiam algum tipo de bolsa (50; 62,5%) e possuíam grande dificuldade de custeio da graduação (44).

Na análise bivariada, associou-se significativamente à perda de atividade acadêmica a raça amarelo ou indígena, de classe social D/E, renda familiar de até 3 salários-mínimos, ter familiar que participa do custeio da graduação desempregado ou com redução salarial durante a pandemia de COVID-19, trabalhar e estudar concomitantemente, cursar serviço social, receber algum tipo de bolsa e possuir grande dificuldade de custeio da graduação. Sexo e estado civil não se associaram à perda de atividade acadêmica (Tabela 2).

Tabela 2 – Análise bivariada da perda das atividades acadêmicas devido dificuldade de custeio da graduação e fatores associados em uma instituição de ensino privada - Vitória, Espírito Santo, 2021.

	Enfermagem		Fisioterapia		Medicina	Serviço Social		Total	Valor-p	
	N	%	N	%	N	%	n			%
Sexo										
Feminino	140	87,0	144	86,2	266	63,6	87	87	637	0,000
Masculino	21	13,0	23	13,8	152	36,4	13	13	209	
Estado Civil										
Casado/União Estável	15	9,3	6	3,6	10	2,4	12	12	43	0,000
Outros	146	90,7	161	96,4	408	97,6	88	88	803	
Cor da Pele										
Amarelo(a)	1	0,6	0	0,0	1	0,2	0	0	2	0,000
Branco(a)	88	54,7	86	51,5	331	79,2	29	29	534	
Indígena	1	0,6	0	0,0	1	0,2	0	0	2	
Preto(a)	19	11,8	17	10,2	4	1,0	25	25	65	
Pardo(a)	52	32,3	64	38,3	81	19,4	46	46	243	
Classe Social										
A	61	37,9	66	39,5	321	76,8	11	11	459	0,000
B1/B2	75	46,6	82	49,1	81	19,4	52	52	290	
C1/C2	23	14,3	19	11,4	16	3,8	36	36	94	
D/E	2	1,2	0	0,0	0	0,0	1	1	3	
Renda Familiar										
Entre 01 e 03 salários-mínimos	93	57,8	94	56,3	27	6,5	86	86	300	0,000
Entre 03 e 07 salários-mínimos	51	31,7	57	34,1	61	14,6	14	14	183	
Acima de 07 salários-mínimos	17	10,6	16	9,6	330	78,9	0	0	363	
Custeio da Graduação										
Recursos Próprios	61	37,9	85	50,9	367	87,8	17	17	530	0,000
Bolsista	100	62,1	82	49,1	51	12,2	83	83	316	
Dificuldade de Custeio										
Nenhuma	85	52,8	76	45,5	82	19,6	66	66	309	0,000
Pouco/moderada	38	23,6	38	22,8	183	43,8	7	7	266	
Muita/enorme	38	23,6	53	31,7	153	36,6	27	27	271	
Membro da família Desempregado										
Não	125	77,6	134	80,2	359	85,9	76	76	694	0,027
Sim	36	22,4	33	19,8	59	14,1	24	24	152	
Membro da Família Desempregado na Pandemia										
Não	116	72,0	124	74,3	319	76,3	73	73	632	0,718
Sim	45	28,0	43	25,7	99	23,7	27	27	214	

	Enfermagem		Fisioterapia		Medicina	Serviço Social			Total	Valor-p
Mãe/Pai com redução salarial na pandemia										
Não	65	40,4	71	42,5	190	45,5	51	51	377	0,111
Apenas mãe	27	16,8	22	13,2	45	10,8	20	20	114	
Apenas pai	32	19,9	29	17,4	75	17,9	14	14	150	
Ambos	37	23,0	45	26,9	108	25,8	15	15	205	
Trabalha e Estuda										
Não	115	71,4	126	75,4	396	94,7	44	44	681	0,000
Sim	46	28,6	41	24,6	22	5,3	56	56	165	
Perda de Atividades devido Dificuldade de Custeio										
Não	145	90,1	151	90,4	396	94,7	74	74	766	0,000
Sim	16	9,9	16	9,6	22	5,3	26	26	80	
Total	161	100,0	167	100,0	418	100	100	100	-	-

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

O caso do curso de serviço social é peculiar na instituição analisada, por ser um curso noturno, com forte presença de mulheres pretas e pardas, das classes sociais B e C, com renda familiar de até 3 salários-mínimos, e que trabalham ao mesmo tempo que estudam. Nesses aspectos, é um curso oposto ao de medicina. Destaca-se que, nesse contexto, mais de 80% dos estudantes do curso de serviço social que participaram desta pesquisa recebiam algum tipo de bolsa de estudo, em comparação a 62,1% de alunos no curso de enfermagem, 49,1% no curso de fisioterapia e 12,2% no curso de medicina.

Mesmo assim, os estudantes de serviço social perderam alguma atividade acadêmica por dificuldade de custeio de sua graduação durante a pandemia em uma proporção muito maior que os estudantes dos demais cursos analisados: 9.94% na enfermagem, 9.58% na fisioterapia, 5.26% na medicina e 26% no serviço social. Os cursos de enfermagem e fisioterapia se assemelham em alguns aspectos sociodemográficos ao curso de serviço social, exceto pela proporção superior de brancos da classe A que não trabalham entre os estudantes, evidenciando que o perfil dos estudantes de medicina destoa significativamente na IES (Tabela 3).

Tabela 3 – Análise multifatorial da perda de atividades acadêmicas devido dificuldade de custeio da graduação e fatores associados em uma Instituição de Ensino Privada, Vitória, Espírito Santo, 2021.

Cor da Pele	IRR (Bruta)	Valor-p	IRR (Ajustada)	Valor-p
Branco (a)	1.0	0.0000	1.0	0.0000
Amarelo (a)	8.6 (2.0-35.9)		10.9 (4.8-24.3)	
Indígena	8.6 (2.0-35.9)		7.7 (1.65-35.8)	
Preto (a)	4.0 (2.2-6.9)		1.6 (0.8-3.2)	
Pardo (a)	2.2 (1.4-3.6)		1.5 (0.9-2.5)	
Classe social				
A	1.0	0.0000	1.0	0.0785
B1/B2	2.4 (1.4-4.1)		1.5 (0.8-2.7)	
C1/C2	5.6 (3.2-9.6)		2.0 (0.9-4.4)	
D/E	21.8 (14.4-33.2)		4.4 (1.4-14.3)	
Renda familiar				
Entre 1 e 3 salários-mínimos	1.0	0.0000	1.0	0.3790
Entre 3 e 7 salários-mínimos	0.5 (0.3-0.9)		1.1 (0.5-2.1)	
Acima de 7 salários-mínimos	0.2 (0.1-0.4)		0.6 (0.2-1.6)	
Membro da família desempregado				
Não	1.0	0.0000	1.0	0.0280
Sim	2.9 (1.9-4.4)		1.7 (1.06-2.8)	
Membro da família desempregado na pandemia				
Não	1.0	0.0000	1.0	0.2624
Sim	2.4 (1.6-3.6)		1.3 (0.8-2.0)	
Mãe ou pai com redução salarial na pandemia				
Não	1.0	0.001	1.0	0.1274
Apenas mãe	2.2 (1.3-3.9)		1.4 (0.8-2.6)	
Apenas pai	0.5 (0.2-1.2)		0.5 (0.2-1.4)	

Ambos	1.7 (1.07-2.9)		1.3 (0.7-2.2)	
Dupla Jornada (trabalha e estuda)				
Não	1.0	0.000	1.0	0.2051
Sim	2.6 (1.7-3.9)		1.3 (0.8-2.1)	
Graduação				
Enfermagem	1.0	0.000	1.0	0.1404
Fisioterapia	0.9 (0.5-1.8)		1.1 (0.6-2.2)	
Medicina	0.5 (0.2-0.98)		1.7 (0.8-3.7)	
Serviço social	2.6 (1.4-4.6)		1.8 (0.9-3.3)	
Custeio da graduação				
Recursos Próprios	1.0	0.000	1.0	0.0414
Bolsista	2.8 (1.8-4.3)		1.8 (1.02-3.2)	
Dificuldade de custeio				
Nenhuma dificuldade	1.0	0.000	1.0	0.0000
Pouca/moderada dificuldade	0.2 (0.07-0.5)		0.4 (0.2-1.2)	
Muita/enorme dificuldade	0.1 (0.7-0.1)		2.5 (1.6-3.9)	

Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

Na análise multivariada, permaneceram significativamente associadas a perda de atividade acadêmica e a cor da pele, ter algum familiar que participava no custeio da graduação desempregado, bem como a forma e a dificuldade de custeio da graduação. Chama atenção os resultados de que estudantes que se autodenominaram amarelos e indígenas possuíam respectivamente 10 e 7 vezes mais chance de perderem atividade que estudantes brancos; e estudantes que possuíam familiar desempregado tinham 70% mais chance do desfecho em relação aos quem não tiveram; e estudantes que recebiam algum tipo de bolsa e que possuíam grande dificuldade de custeio da graduação possuem, respectivamente, 80% e 205% mais chance de perderem atividades acadêmicas em relação a estudantes que custeavam sua graduação integralmente com recursos próprios e aqueles que não enfrentavam dificuldades de custeio (Figura 1).

Discussão

A predominância do sexo feminino no presente estudo se alinha a prevalência desse gênero em cursos de graduação, especialmente na área da saúde (VIEIRA-SANTOS; PAIVA; MENDES-PEREIRA, 2022). Tal questão nos aponta para uma reflexão do papel da mulher na sociedade e suas múltiplas funções. Em nosso estudo, as mulheres do curso de serviço social, de raça amarela/indígena, com dupla jornada (estudam e trabalham) e que possuíam bolsas estudantis tiveram impactos significativos no tocante a perda das atividades acadêmicas.

Figura 1 - Fatores associados à perda da atividade acadêmica relacionada à dificuldade de custeio da graduação.



Fonte: elaborado pelos autores.

Apesar do censo brasileiro demonstrar uma distribuição homogênea entre homens e mulheres na faixa etária de 20-24 anos (respectivamente 48,2% e 51,8%), no ensino superior as mulheres são a maioria. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) realizada em 2018 demonstra maior diferença percentual por sexo em relação a nível “superior completo” entre as pessoas da faixa etária de 25 a 44 anos de idade, de forma que o percentual de homens que completou a graduação foi de 15,6%, enquanto o de mulheres atingiu 21,5%, indicador 37,9% superior ao dos homens. Há de se considerar que o percentual de mulheres brancas com ensino superior completo é 2,3 vezes maior do que para as mulheres pretas ou pardas, demonstrando não apenas uma desigualdade de sexo, como também de raça/cor no ensino superior (IBGE, 2018).

Dados da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social indicam que mais de 90% das estudantes de Serviço Social no país são mulheres, das quais mais de 70% são trabalhadoras e a maioria delas tem manifestado diversas dificuldades advindas da pandemia, econômicas e psicoemocionais colidindo com nossos resultados (ABEPSS, 2021).

A redução da realização de atividades acadêmicas, da participação em eventos científicos e da realização de atividades de pesquisa e extensão foi observada em alunos de

serviço social da Universidade de Brasília (UnB), ocasionadas pelo desemprego, pela crise social e por problemas de saúde enfrentados por estudantes desse curso. Foi observado, também, uma maior dificuldade de acompanhamento e realização das atividades de ensino no sistema remoto em estudantes com maior vulnerabilidade socioeconômica, em especial as mulheres, com um significativo aumento de trancamento (20% no ano de 2021) no curso de serviço social neste ano no país (ELIAS; ALVES, 2022).

Apesar de tal situação de vulnerabilidade ter sido observada no curso de serviço social, a instituição deste estudo possui um perfil elitizado de alunos, visto pela prevalência da cor branca (seguida de pardo), pela classe social A/B e pela renda familiar, que nos demonstra proporcionalmente e significativamente que quanto pior as condições sociodemográficas maior a perda das atividades acadêmicas. Há de considerarmos, ainda, que, no país, o acesso ao ensino superior se dá desigualmente a partir da origem social dos jovens. Ao considerarmos a raça, vemos que pretos, amarelos e indígenas representam grande parte do contingente excluído no ensino superior, uma vez que o peso dessa hierarquia recai na reprodução da pobreza e das desigualdades sociais, fortemente prevalente no Brasil (NIEROTKA; TREVISOL, 2018).

Observou-se no curso de medicina um perfil totalmente oposto ao curso de serviço social, visto que esse grupo de alunos possuiu menor grau de dificuldades em relação à perda das atividades e apresentava melhores condições socioeconômicas. Verificou-se que o menor quantitativo de bolsas estudantis estava no curso de medicina, bem como foi observado pagamento das mensalidades integral, reforçando a ideia da mercantilização deste curso no cenário estudado e no Brasil.

Santos Junior *et al.* (2021) reforçam que as políticas públicas de estímulo ao ingresso na educação superior no país contribuíram igualmente para o incremento no número de vagas nos cursos de medicina, mediante o aumento dos financiamentos públicos em IES privadas e por meio da concessão de bolsas e subsídios, como o Fies e o ProUni, porém, em nossa pesquisa observou-se que o menor percentual de bolsas estudantis dentre todos os cursos pesquisados foi o de medicina.

Nierotka e Trevisol (2018) apontam que a estrutura da educação superior brasileira é fortemente elitista e privatista, desde a colonização do Brasil até os dias de hoje, marcada por um monopólio das classes econômica e politicamente dominantes e vinculadas historicamente por heranças escravocratas e coloniais, mantendo uma distância social estável entre ricos e pobres, brancos e pretos, homens e mulheres. Para esses autores, o Brasil alimenta mecanismos (re)produtores da desigualdade e da injustiça social, mediante um sistema econômico composto

por um funil invertido, onde no ápice estão os privilegiados e na base trabalhadores regulares e consumidores, com a maior parte da população marginalizada da economia e da sociedade.

Nesse sentido, os desprivilegiados, mesmo quando inseridos nas universidades públicas, sofreram também com a perda das atividades acadêmicas. Fagundes *et al.* (2022) relatam que alunos de graduação de saúde, numa escala social inversa (classe C, D e E), ficaram prejudicados durante a pandemia de COVID-19, colidindo com os resultados do nosso estudo, apesar de cenários divergentes. Faz-se necessário considerarmos uma questão essencial, as instituições privadas, acirradas por questões capitalistas, não suspenderam as aulas e se adaptaram rapidamente a metodologia remota, ao contrário das instituições públicas, que fizeram essa transição lentamente ou mesmo suspenderam as atividades acadêmicas (FAGUNDES *et al.*, 2022).

Em nosso estudo não houve um levantamento específico das várias possibilidades aliadas à perda das atividades acadêmicas. No cenário público, questões como a falta de recursos, a dificuldade em acompanhar as aulas online, a necessidade de trabalhar ou auxiliar no lar, problemas de saúde familiar, perda de fonte de renda por algum familiar responsável financeiro (27% da amostra) e piora da situação financeira na família (40,7% da amostra) foi observada no grupo de alunos vulneráveis, corroborando em nossa pesquisa no tocante à perda de recursos e dificuldade de custeio (FAGUNDES *et al.*, 2022).

Pereira, Telles e Lopes (2021) apontam que as dificuldades encontradas por estudantes de várias regiões do país, em específico no curso de serviço social, tanto em instituições públicas como privadas, estiveram relacionadas a: dificuldade de acesso a equipamentos de informática (86,5%); acompanhamento das atividades remotas (79,7%); diminuição de renda e/ou desemprego (74,3%); sobrecarga de trabalho, doméstico e externo (67,6%); falta de preparo para lidar com as tecnologias (63,5%); adoecimento mental (58,1%); crianças em idade escolar e sem aulas no lar (43,2%); adoecimento por COVID-19 (40,5%); e outras formas de adoecimento (27%). Os autores ainda relataram que foi unânime o desestímulo dos estudantes, que, aliada à perda de renda de algum membro na família, levou ao aumento nos trancamentos e abandonos/evasão escolar.

Vemos, então, a importância dos auxílios estudantis no cenário privado junto aos alunos vulneráveis, considerando o desmonte paulatino que as universidades públicas têm passado, aliado à regressão dos direitos sociais (LUSA *et al.*, 2019). Destaca-se a importância fundamental da educação na construção de uma sociedade justa e, nesse caso, as bolsas concedidas aos alunos no cenário privado compõem uma forma de tentar reduzir as lacunas das

desigualdades sociais e raciais, onde a predominância de cursos superiores privados no Brasil representa, atualmente, 88,4% do total de cursos de graduação, enquanto apenas 11,6% são públicas (INEP, 2020).

O fortalecimento da iniciativa privada no país foi visto de forma marcante a partir da década de 90 no governo, diante do sancionamento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que abriu as portas para a privatização interna das universidades públicas feita com o empresariamento da educação superior, em um processo de expansão, ampliação do número de cursos e de vagas, a fim de promover a democratização da universidade e explicitar o modelo de educação como mercadoria ao estrangular o financiamento das universidades (LUSA *et al.*, 2019).

Posteriormente, a educação continuou sendo concebida como um setor de serviços não exclusivos do Estado, com alocação de recursos públicos para instituições privadas e o financiamento privado para instituições públicas, diluindo as fronteiras entre os dois setores. Todavia, com as emendas constitucionais 93/2016 (BRASIL, 2016a) e a 95/2016 (BRASIL, 2016b), a tendência deletéria em relação à graduação, antes tida como direito constitucional e dever do Estado, ficou fragilizada mediante a limitação orçamentária, afetando a autonomia universitária, a dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o desenvolvimento de pesquisas e de produção de conhecimento, o financiamento para ciência e tecnologia, o desenvolvimento da pós-graduação, a assistência estudantil e todos investimentos para o acesso e a permanência nas universidades, a educação permanente do quadro de servidores das universidades, entre outros (LUSA *et al.*, 2019).

Ressaltamos, então, em nosso trabalho, uma importante via de dependência mútua no setor educacional entre a esfera público e privado; o setor público depende do privado para alocação de estudantes que não comportam nas universidades públicas, uma força estudantil importante para atender as necessidades do mercado de trabalho no país, enquanto as instituições privadas necessitam desses recursos financeiros/subsídios públicos para se manterem, abraçando uma parcela de estudantes que não se enquadram no sistema de cotas das universidades públicas e na ampla concorrência, sendo um local de concentração de bolsas governamentais para atender estudantes da massa da classe média (ELIAS; ALVES, 2022).

Dessa forma, o poder político permanente do Estado brasileiro demonstra, tanto na existência de leis de isenções fiscais quanto no financiamento de bolsas de estudos em IES privadas com financiamento público (Prouni), beneficiamentos junto ao segmento privado,

fortalecidos por estratégias e projetos neoliberais no Brasil, articulado ao enfrentamento da crise estrutural do capital e ao reordenamento do Estado (LUSA *et al.*, 2019).

Nesse sentido, as bolsas estudantis ganham um destaque especial em nossa pesquisa e nas demais instituições privadas no país, as quais demonstraram ser um importante fator protetor para os alunos vulneráveis, embora essas isoladas não deem conta de todas as necessidades relacionadas ao ensino (trabalho, alimentação, moradia, transporte, material escolar, dentre outros gastos associados a graduação). Sendo assim, faz-se necessário discutir a relevância de uma proteção social mais ampla para garantir o acesso, a permanência e a qualidade do aprendizado. Vemos a educação inserida numa luta de classes: estrutural, política e econômica (LUSA *et al.*, 2019).

Em relação às bolsas estudantis aqui estudadas, foram consideradas como todo e qualquer auxílio financeiro governamental e institucional ofertado aos alunos em tempos de pandemia para cobrir os custos das mensalidades acadêmicas, tais como PROUNI, FIES, Nossa Bolsa, Educa Mais Brasil e outros descontos fornecidos pela própria instituição, nesta pesquisa houve maior prevalência do Prouni (80%), seguido do FIES (16%) e demais bolsas (4%);

No tocante à redução da renda ou perda do trabalho de um dos responsáveis financeiros, ou pessoa que os represente para a manutenção das mensalidades, verificou-se que houve efeitos sobre a perda das atividades acadêmicas. É preciso considerar que, nesse ano, logo no primeiro trimestre, essa questão foi sentida por milhares de brasileiros no país. Uma nota técnica demonstrou que no primeiro trimestre de 2020, após as restrições impostas pelas autoridades, 15% dos brasileiros perderam sua ocupação e transitaram para o desemprego ou para a inatividade econômica em relação aos anos de 2018-2019, com base nos dados da PNAD. Identificou-se, ainda, uma elevação na probabilidade de perda do emprego, de maneira que as mulheres sofreram uma elevação de 7 a 8 p.p. nas chances de perder o emprego e as raças preto ou parda foram as mais predominantes na perda de suas atividades laborais, chegando a 18% (BARBOSA; COSTA; HECKSHER, 2020).

Nesse sentido, observa-se que a pandemia provocou não só uma crise econômica, mas uma crise social, racial e as desigualdades em grupos vulneráveis na sociedade e no mercado de trabalho foi mais aviltante, apresentando piores indicadores para populações em desvantagem. Vieira-Santos, Paiva e Mendes-Pereira (2022) demonstraram que o desemprego e a redução de carga horária em responsáveis financeiros universitários influenciaram a redução do desempenho das atividades acadêmicas, visto que 68% desses alunos dependiam

integralmente de suas famílias no tocante ao custeio da graduação, assim como em nosso trabalho.

Nesse mesmo estudo, verificou-se que a perda de trabalho foi 30% maior em trabalhadores inseridos no mercado de trabalho privado sem carteira assinada. Tal preocupação se realça por considerar que a permanência dos responsáveis em seus postos de trabalho está aliada a permanência no estudante no ensino superior, visto que há um percentual alto de alunos que dependem de seus progenitores para estudarem (VIEIRA-SANTOS; PAIVA; MENDES-PEREIRA, 2022).

Cabe destacar que, durante a pandemia, houve um crescimento exponencial na taxa de desemprego e na redução da jornada de trabalho em todo o país, aumentando, assim, o trabalho informal e, por conseguinte, reduzindo a geração de impostos e o poder de compra do cidadão brasileiro. Essa mazela também foi responsável por impactar a retração na produção industrial, além da queda acentuada nos bens de consumo duráveis e bens de capital e a uma valorização do dólar, tornando a exportação das mercadorias produzidas no país mais vantajosa do que a venda para o mercado interno, o que contribuiu para o aumento nos preços dos alimentos e produtos básicos (BOSQUEROLLI *et al.*, 2020). Sendo assim, a vida do brasileiro ficou mais cara durante a pandemia e educação ficou ameaçada diante da prioridade da manutenção das necessidades básicas aos brasileiros.

Na tentativa de minimizar os efeitos econômicos no país, foi instaurada uma série de medidas governamentais válidas para as indústrias e empresas: antecipação de férias individuais e concessão de férias coletivas, crédito do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) para micro e pequenas empresas, adiamento do pagamento do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) e medidas para facilitar o teletrabalho sem necessidade de acordo individual ou coletivo. Já para os trabalhadores: pagamento de auxílio emergencial para autônomos e informais, saque do Programa de Integração Social/Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público (PIS/Pasep), dentre outros (BOSQUEROLLI *et al.*, 2020).

Apesar da adoção dessas medidas, houve uma redução na massa salarial, a qual foi menor do que a queda no número de ocupações, visto que os setores mais afetados possuíam um salário médio inferior aos setores menos afetados, o que pode ampliar a desigualdade social no país (DWECK *et al.*, 2020).

As medidas necessárias de isolamento social para o controle da doença restringiram a circulação de trabalhadores e consumidores, o que, conseqüentemente, comprometeu a demanda por produtos e a oferta de trabalho. Apesar disso, nosso estudo não demonstrou

grandes taxas de inadimplência ou evasão escolar. Assim, fazemos uma inferência tanto à proteção social ocasionada pelas bolsas estudantis, quanto ao perfil altamente elitizado na instituição pesquisada, mas questionamos se isso se manterá em longo prazo.

Vieira-Santos, Paiva e Mendes-Pereira (2022) levantaram a associação significativa do desempenho acadêmico provocado pela pandemia da COVID-19 com condições financeiras e mudanças nas condições de trabalho de responsáveis financeiros em alunos na graduação em saúde, tanto em instituições públicas como privadas, mas o setor privado foi o mais prejudicado.

Apesar de termos nesta pesquisa um número expressivo de participantes, os resultados não fazem uma relação de causa e efeito definitiva, uma vez que a pandemia não acabou, bem como os efeitos serão sentidos a longo prazo e podem surgir novas variáveis a serem tratadas, como os aspectos metodológicos das instituições de ensino superior. O estudo, por ser transversal, nos traz um recorte dos acontecimentos em uma única escola e em um dado momento vivenciado na pandemia, logo, não há como generalizarmos tais informações. Uma limitação foi uma amostra pequena de grupos populacionais estudados, como exemplo dos estudantes do curso de serviço social, e não termos avaliado como e quais atividades foram perdidas, nem o desempenho acadêmico dos discentes durante a pandemia, o que demonstra a necessidade de outros estudos que ampliem a complexidade do assunto em pauta.

Considerações finais

A pandemia de COVID-19 instalou uma crise estrutural do capital que tem adquirido dimensões econômicas, políticas, sociais e sanitárias devastadoras para todos os segmentos e classes da sociedade, em especial aos brasileiros que enfrentam a perpetuação das relações de dominação e opressão historicamente estabelecidas, como os vulneráveis, denotando, no ensino superior, dificuldades de acesso e permanência dos discentes, perpassado pela condição de gênero, raça e classe social.

Os resultados de nosso trabalho nos remetem a uma profunda reflexão acerca dos desafios colocados para a formação de profissionais de saúde, em especial aos estudantes dos cursos de serviço social, um profissional portador de um conjunto de multipotencialidades, principalmente diante desse cenário de crise sanitária e tamanhas necessidades sociais. Esse ainda se apresenta como um profissional de caráter generalista e crítico, com sólido embasamento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, com habilidades de enfrentar os desafios impostos pela realidade social e capacidade de materializar as possibilidades de ação (ELIAS; ALVES, 2022).

Aponta-se, ainda, o movimento crescente de matrículas nos cursos de serviço social na modalidade EaD no país, em 2019, aproximadamente 28 mil alunos se matricularam em instituições presenciais privadas, 17 mil em instituições presenciais públicas e 86 mil matrículas em cursos EaD (PEREIRA; TELLES; LOPES, 2021). Dessa forma, podemos inferir que os efeitos da pandemia podem acirrar possíveis mudanças metodológicas no ensino superior, uma vez que possibilitou a inclusão de atividades remotas fixas como parte da formação acadêmica diante de um sistema híbrido (presencial ou a distância).

Tradicionalmente, o sistema educacional brasileiro, nos diferentes níveis de ensino, é considerado excludente, pois reflete as desigualdades sociais, econômicas, culturais e políticas do país. Assim, nossos resultados evidenciaram que algumas variáveis sociodemográficas, como raça e renda familiar estiveram diretamente relacionadas à perda de atividades acadêmicas via ensino remoto, mesmo num cenário privado.

O distanciamento social e o isolamento durante a pandemia foram fundamentais para a manutenção do controle da infecção pela COVID-19, porém, apresentaram em si fatores negativos na trajetória acadêmica dos alunos. O fator financeiro, temido por toda a sociedade, foi verificado neste estudo mediante a dificuldade de um grupo vulneráveis custear o ensino. Tal questão está relacionada à piora da situação financeira da família durante a pandemia da Covid-19.

Estudos posteriores, em especial longitudinais em âmbito universitário, trarão melhor compreensão do desfecho da proteção social causada pelos auxílios estudantis aqui verificados. Este trabalho é um ponto de partida para a investigação futura nesta área, visto os poucos estudos dessa temática seja em base de dados na área da saúde ou educação, em especial a CAPES.

Diante desse novo cenário, a adaptação ao ensino remoto nos traz outras e novas abordagens possíveis ao ensino superior de forma a democratizar o acesso, apesar das dificuldades encontradas e relatadas. O tema de nosso trabalho nos remete à reflexão das políticas públicas educacionais e da saúde, do processo de democratização do ensino superior, do papel do Estado. Logo, urge maior debate entre os gestores das entidades de ensino superior (públicas/privadas), formadores de opinião, comunidade acadêmica e científica, gestores e órgãos de classe dessas áreas e governantes, de forma a preconizar o acesso, a manutenção e a formação em saúde com qualidade, que vise atender as necessidades da população brasileira, mediante não só a formação de profissionais de saúde, mas também a distribuição de recursos humanos equânimes no país, com intuito de reduzir as iniquidades brasileiras.

A temática é relevante em diversas áreas: política, econômica, educacional, saúde e social, não apenas em tempos de pandemia, mas numa breve pós-pandemia e num futuro próximo num novo cenário estudantil, demonstrando os desafios a serem enfrentados para garantir formação acadêmica de qualidade e profissionais habilitados a atuarem nas necessidades sanitárias e epidemiológicas da saúde da população brasileira, buscando a reconstrução de uma nova sociedade.

Destaca-se aqui a parcialidade dos resultados desta pesquisa e a necessidade de esforços contínuos no acompanhamento das questões apresentadas. A pesquisa, por ser transversal, representa um recorte de um momento vivenciado por jovens universitários durante a pandemia em 2021. Propõe-se um acompanhamento observacional e longitudinal acerca das perdas das atividades acadêmicas em longo prazo, a evasão escolar, a inadimplência e o desempenho estudantil em tempos de pandemia, seja em IES públicas ou privadas, a fim de delinear a formação em saúde num período tão crítico como o vivenciado.

Referências

AMARAL, E.; POLYDORO, S. Os desafios da mudança para o ensino remoto emergencial na graduação na UNICAMP – Brasil. **Linha Mestra**, São Paulo, v. 14, n. 41, p. 52-62, set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2020n41Ap52-62>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ANDRIOLA, W.B.; BARROZO FILHO, J.L. Avaliação de Políticas Públicas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 594-621, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300005>. Acesso em: 11 jan. 2023.

ARRUDA, E.P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v7.1.621>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino E Pesquisa Em Serviço Social. **Trabalho e ensino remoto emergencial**. Brasília: ABEPSS, 2021. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

BARBOSA, A.L.N.H.; COSTA, J.S.; HECKSHER, M. **Mercado de trabalho e pandemia da COVID-19: ampliação de desigualdades já existentes?** Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2020. 10 p. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10186/1/bmt_69_mercdetrabalho.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

BOSQUEROLLI, A.M. et al. **Brasil e o mundo diante da Covid-19 e da crise econômica**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2020. 102 p. Disponível em: <https://www.ufpr.br/portalfupr/wp-content/uploads/2020/07/Brasil-e-o-mundo-diante-da-Covid-19-e-da-crise-economica.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 93, de 8 de setembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para prorrogar a desvinculação de receitas da União e estabelecer a desvinculação de receitas dos Estados, Distrito Federal e Municípios. [Constituição (1988)]. Brasília, DF: Presidência da República, 2016a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc93.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. In: **Diário Oficial Da União**. Brasília, 2020a, Seção I, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC no 343, de 17 de março de 2020. In: **Diário Oficial Da União**. Brasília, 2020b, Seção I, p. 1. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3025/portaria-mec-n-345-2020>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria no 343, de 17 de março de 2020. In: **Diário Oficial Da União**. Brasília, 2020c, Seção I, p. 55. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520473%252C%252012%2520de%2520maio%2520de%25202020>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. In: **Diário Oficial Da União**. Brasília, 2020d, Seção I, p. 62. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3185/portaria-mec-n-544-2020>. Acesso em: 11 jan. 2023.

DWECK, E. et al. **Impactos Macroeconômicos e Setoriais da Covid-19 no Brasil**. Rio de Janeiro: Grupo de Indústria e Competitividade, 2020. 45 p. Disponível em: https://www.ie.ufrj.br/images/IE/grupos/GIC/GIC_IE_NT_ImpactosMacroSetoriaisdaC19noBrasilvfinal22-05-2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

ELIAS, M.; ALVES, E. Desafios da formação profissional em Serviço Social no contexto brasileiro da pandemia da covid-19. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 144, p. 71-90, set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.281>. Acesso em: 11 jan. 2023.

FAGUNDES, A.T. et al. Universitários no contexto da COVID-19: perfil, comportamentos e atividades acadêmicas. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 27, p. 1-12, 11 mar. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.82306>. Acesso em: 11 jan. 2023.

GROSSI, M.G.R., MINODA, D.S.M.; FONSECA, R.G.P. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 23, n. 3, p. 150-170, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.53672>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=24772&t=resultados>. Acesso em: 11 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2020**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

LUSA, M.G. et al. A Universidade pública em tempos de ajustes neoliberais e desmonte de direitos. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 536-547, set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p536>. Acesso em: 11 jan. 2023.

NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. In: **Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Chapecó: Editora Uffs, 2018. p. 12-39. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786550190071>. Acesso em: 11 jan. 2023.

PEREIRA, L.D.; TELLES, A.; LOPES, G.S. Formação em tempos de pandemia: análise das atividades formativas desenvolvidas pelos cursos presenciais de serviço social no ano de 2020. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 48, p. 203-218, 16 jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/rep.2021.60307>. Acesso em: 11 jan. 2023.

SANTOS JÚNIOR, C.J. et al. Expansão de vagas e qualidade dos cursos de Medicina no Brasil: “em que pé estamos?” **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.l.], v. 45, n. 2, p. 1-10, abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.2-20200523>. Acesso em: 11 jan. 2023.

VIEIRA-SANTOS, J.; PAIVA, W.F.; MENDES-PEREIRA, C.C. Percepções de estudantes universitários brasileiros sobre o impacto da pandemia de COVID-19 na rotina acadêmica. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 11, n. 4, p. 1-16, mar. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.25083>. Acesso em: 11 jan. 2023.

WHO. World Health Organization. **Coronavirus disease 2019**: situation report-46. Geneva, 2020. Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200306-sitrep-46-covid-19.%20pdf?sfvrsn=96b04adf_2. Acesso em: 10 jan. 2023.

YANG, D; TU, C.; DAI, X. The effect of the 2019 novel coronavirus pandemic on college students in Wuhan. **Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 6-14, ago. 2020. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2020-41745-001.html>. Acesso em: 11 jan. 2023.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo parou e o ensino como ficou?

Dezembro de 2019, algo estranho estaria acontecendo do outro lado do mundo. Achávamos que se tratava de algo bem distante de nossa realidade, parecia de fato preocupante, mas sem noção real de que um surto até então de uma doença oriental traria tantos impactos em todo o mundo e também a nós e, como uma onda, a doença foi atingindo países de todos os continentes e repercutindo em vários segmentos da sociedade, envolvidos na produção de bens de consumo e prestação de serviços através de um “ser” invisível e até o presente momento ainda entre nós: o SARS COV2-19.

Em meio ao isolamento social, *lockdown* e outras medidas de prevenção já se passaram mais de 3 anos sem decreto de fim de pandemia, as medidas de prevenção primária inicial como a restrição de contatos e isolamento de pessoas sintomáticas e assintomáticas (teste positivo para Covid-19) foram as que num primeiro momento se apresentaram mais efetivas no combate da transmissão viral. Sentimos visceralmente os efeitos desse confinamento e a área da educação e toda comunidade acadêmica se reinventou. Professores, alunos de qualquer nível e cenário (público ou privado), pesquisadores e demais atores envolvidos na educação experienciaram as repercussões geradas em especial na graduação.

Como docente de graduação no setor privado, passei por intensivos e exaustivos treinamentos de remodelamento emergencial da metodologia de ensino, vivenciei a tensão da adaptação ao ensino remoto e uso de novas ferramentas digitais, onde além de dar conta de ministrar aulas sem prejuízo de conteúdo aos alunos, também estava envolvida com atividades do lar e da família. Vivenciei, como mãe de três crianças (cada uma num nível de ensino diferente), as dificuldades dos professores com o mundo virtual e diariamente vi soma de esforços desses profissionais para serem criativos e prenderem atenção das crianças dinamicamente frente a uma tela por mais de quatro horas diárias.

Fato notório diz respeito à grande transformação do ensino mediante a reinvenção emergencial das metodologias pedagógicas que culminaram na quebra de paradigma do ensino tradicional presencial para o remoto e o *homeschooling* se tornou uma realidade do ressurgimento da educação familiar como parte do cotidiano da maioria dos brasileiros; algo já considerado na Constituição Federal, onde o artigo 205 insere a família também como responsável no processo educacional (BRASIL, 1988).

A inserção do ensino remoto já vinha sendo proposta através do Projeto de Lei N° 2.401 em 2019 (BRASIL, 2019), essa modalidade de ensino se fortaleceu em tempos de pandemia e há uma forte tendência quanto ao remodelamento das metodologias de ensino na educação que poderão ser implementadas a médio e longo prazo em diversos cursos de graduação como modelo híbrido ou 100% *online*.

A experiência descrita nos demonstrou a necessidade de melhorar a adaptação do ensino remoto, de buscar melhorias contínuas diante das dificuldades enfrentadas nesse processo de transição, bem como aos ajustes nas plataformas virtuais, a melhores desenhos e estrutura das ferramentas de ensino, capacitação e qualificação constante junto ao corpo docente e discente e o acesso e acessibilidade à *internet* com todos os envolvidos nos mostrou uma relação de codependência, haja vista os iminentes riscos relacionados à perda da qualidade do ensino e do déficit na formação de estudantes de graduação, em especial na área da saúde e no setor público onde teve maiores prejuízos de adaptação remota emergencial.

Na tentativa de amenizar os prejuízos gerados na graduação durante a pandemia, e de forma a manter o ensino ativo, o MEC autorizou a medida provisória de ensino a distância a todos os cursos superiores presenciais no país, inclusive cursos da saúde - salvo a exceção das atividades práticas assistenciais. Foram preconizadas também a redução de período letivo e autorização de colação de grau e a formação antecipada desses cursos ante a necessidade desses profissionais na linha de frente.

Na saga da corrida contra o tempo, professores se tornaram “*youtubers*”, editores de vídeo, agentes virtuais, disponíveis e acessíveis em tempo integral às demandas institucionais, profissionais e pedagógicas. A comunidade acadêmica forçosamente em pouco tempo se adaptou a um novo *modus operandi* e se reinventou a fim de que não houvesse dano de conteúdo aos alunos. Queridos professores do Brasil, meus mais sinceros agradecimentos a todos vocês. Vocês brilharam: o ensino não parou!

Há de se considerar as deficiências tradicionais do setor público - advindas de interesses políticos - evidentes na tentativa de acompanhar as mudanças tecnológicas e pedagógicas em tempo hábil como no setor privado. Essa disformidade acarretou num lapso de interrupção irreversível do ensino em várias universidades públicas no país e atrasou a formação dos estudantes acirrada pela falta de equipamentos adequados nas universidades, dificuldades de acesso à *internet*, principalmente nos grupos mais vulneráveis.

O mundo parou, o país parou e fomos afastados de nossas atividades laborais presenciais. Vimos empresas e comércios fechados e apenas serviços essenciais funcionando,

nos deparamos com uma enxurrada de informações no curso da pandemia, muitas sem validação científica, e ficamos perplexos e confusos diante das divergentes medidas de tratamento, da dissonância dos profissionais de saúde na condução da doença e da discordância dos órgãos governamentais e das entidades e sociedades médicas representativas. O cenário ficou caótico face aos alarmantes indicadores epidemiológicos de casos confirmados e de mortalidade anunciados diariamente nos jornais da cidade que aterrorizavam a população. Os números eram cada vez mais assustadores, gerando um estado de paralisia e estagnação social, uma “impotência social cotidiana” diante do pânico de se tornar mais um número nos boletins epidemiológicos. Vivenciamos uma histeria social e a saúde - em especial a coletiva - foi essencial na condução de soluções preventivas e protetivas da doença.

Nesse panorama de imprevisibilidades, as informações fidedignas e campanhas de cunho educativo se misturaram às *fake news*, o sensacionalismo estava presente e nos tornamos reféns do medo, da insegurança, das decisões dos governantes e órgãos governamentais e da mídia apelativa e, agora mais do que nunca, repousamos no conhecimento e na sabedoria humanos na busca de solução de um problema de saúde pública mundial e é na submissão da autoridade da ciência que a comunidade científica trouxe uma saída.

No fim do túnel havia uma luz e os imunobiológicos mostraram resultados eficientes com a vacinação em massa, que em repetidas doses reduziu drasticamente os casos de Covid-19, nos deparamos com o empenho conjunto de medidas efetivas de saúde pública no enfrentamento de uma doença que parou o mundo. Entristece-nos saber que o Brasil paulatinamente vem reduzindo investimentos em pesquisas, diante dos cortes progressivos das bolsas dos Programas de Pós-Graduação. Se é da ciência que nos tornamos reféns, o feitiço voltou-se contra o feiticeiro!

Confesso que realizar esta pesquisa no curso da pandemia foi um tanto quanto desafiador, mas não impossível. Coletar dados nesse cenário desordenado foi uma missão árdua. O fato de laborar na instituição de ensino escolhida colaborou para que os objetivos da tese fossem alcançados. Outro fator positivo diz respeito à vacinação, pois a redução da doença culminou na liberação paulatina das aulas presenciais. Um ponto forte diz respeito também quanto ao quantitativo de estudantes respondentes na pesquisa, nos surpreendeu e foi significativo para uma pesquisa com coleta em questionário *online*.

As dificuldades financeiras dos estudantes foram avaliadas nesta tese, considerando a manutenção da graduação junto ao setor privado durante a pandemia e a proposta inicial do trabalho voltava-se para uma pesquisa qualiquantitativa, mas infelizmente não obtivemos

condições de adentrar com maestria na pesquisa qualitativa, que com absoluta certeza nos traria mais riqueza de detalhes de dados para este trabalho.

O impacto econômico, social e financeiro assolou o mundo e acarretou prejuízos a todos, em especial no Brasil e demais países latinos, ficando evidentes as colossais diferenças sociais da população diante das medidas orientadas, mais latentes ainda na população pobre e demais grupos vulneráveis como nos resultados desta tese.

Nesse cenário, o trabalho informal momentaneamente deixou de existir e políticas de assistência social foram emergencialmente elaboradas para atender às necessidades básicas dos trabalhadores informais, microempreendedores individuais (MEI), autônomos e desempregados, que receberam um auxílio financeiro proposto pelo Estado como tentativa de amenizar a situação. Grande massa da classe média tem presença marcante e significativa nesse grupo de trabalhadores informais no país.

Vimos então que o coronavírus teve um potencial brutal de estagnar a cadeia produtiva da nação e do mundo impactando na redução da renda familiar, no poder de compra e capacidade de consumo e conseqüentemente no aumento do endividamento do cidadão brasileiro que será sentido no médio e longo prazo.

Especificamente na educação, vimos, no presente trabalho, que as dificuldades financeiras foram marcantes no grupo de estudantes vulneráveis. Observamos que os estudantes que possuíam auxílios ou subsídios estudantis tiveram relativa proteção social durante a pandemia e, mesmo com essa proteção, verificamos ainda nesse grupo dificuldades financeiras em cursar a graduação. Sendo assim, inferimos que as bolsas não foram suficientes para cobrir os custos e as despesas com educação na graduação durante a pandemia, diante de outros gastos que não foram avaliados nesta tese e que estão além das mensalidades acadêmicas.

É certo nesse contexto que o Estado necessitará realizar algum tipo de intermediação diante do cenário predominante privatista dos cursos de graduação, cenário que demonstra a pouca eficiência do sistema, por ter mais vagas disponíveis do que as utilizadas e que, em um panorama de ociosidade, há ainda desistência da graduação de grande parte de estudantes mediante as fragilidades do ensino médio, reforçando ainda a necessidade de reformas nesse nível de ensino (INEP, MEC; 2020).

Ao longo desta pesquisa, deixei-me ser conduzida pelos dados obtidos em campo. A hipótese primária estaria voltada para a alta taxa de evasão e inadimplência estudantil, que não foi observado de forma expressiva nos resultados e que pode ser justificada pela proteção das bolsas de ensino e pelo perfil do aluno elitizado na instituição pesquisada, principalmente em

um grupo de alunos de um curso tão capitalista como o de medicina e que representou o maior quantitativo de alunos na pesquisa, mas não na mesma proporção percentual de alunos dos demais cursos estudados. Consideramos que os impactos provocados nesse grupo poderão ser sentidos em médio ou longo prazo e que a evasão e a inadimplência poderão ser observadas em outros estudos, uma vez que esta pesquisa foi realizada no primeiro ano de pandemia.

Após essa hipótese, debrucei-me em verificar as dificuldades financeiras dos estudantes no tocante ao custeio da manutenção da graduação. *A priori*, fez-se necessário classificá-los em alunos pagantes e não pagantes que, num único momento, categorizamos em alunos não pagantes todos aqueles que recebiam algum tipo de auxílio estudantil (bolsas da União, do Estado, da Instituição ou FIES). Há de se considerar que não fizemos nenhuma análise específica quanto ao tipo de bolsa estudantil e que em outros trabalhos poderão ser melhor delimitados cada um desses auxílios com características divergentes dos programas e de adesão a eles, não houve aqui a pretensão de diferenciar cada auxílio, o desdobramento primário permeava a dificuldade de custeio dos alunos na graduação em saúde.

Ressaltamos o perfil heterogêneo socioeconômico dos estudantes entre os cursos estudados, principalmente o curso de serviço social. Tais questões nos levam aos desdobramentos históricos de cada profissão e que poderão ser mais bem detalhados. Verificamos uma distribuição desigual de bolsas e auxílios entre os cursos que compõem a instituição pesquisada que, numa veia mercadológica, estavam direcionados em minoria ao curso de medicina, justamente por ser o curso mais caro do mercado e na instituição de interesse capital.

Quanto ao delineamento do tema, do objeto e objetivos iniciais da tese, restou-nos a princípio conhecer junto à comunidade científica como estava a situação da graduação no país no curso da pandemia. Sendo assim, foi feita uma revisão integrativa a respeito das dificuldades e dos obstáculos encontrados no ensino superior em tempos de pandemia. Observamos que, inicialmente, ainda não havia arcabouço científico robusto que levava em consideração o custeio com a graduação.

A produção científica encontrada estava direcionada em sua grande maioria às dificuldades de acesso com rede wi-fi, internet 3G/4G, equipamentos tecnológicos, processos de adaptação de ensino (setor público/privado), metodologias remotas e uma produção considerável voltada à saúde mental. *A priori* não havia estudos que delineavam a questão financeira; as questões supracitadas não foram foco de nossa pesquisa, apesar de que em algum

momento do questionário os estudantes esbarravam com questões que tangenciam essas outras dificuldades.

Essa busca inicial de produção científica forneceu subsídios para produção de um ensaio escrito e publicado no livro do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Ufes/PPGSC-UFES, onde foi apresentado o panorama do ensino superior durante a pandemia e, após a coleta de dados em campo e a compilação dos resultados, foram produzidos dois artigos científicos com foco no objeto da tese “custeio da graduação” e aos poucos a situação financeira foi abordada em outras pesquisas, mas não há tanta riqueza de publicação nacional com o tema em questão.

Ainda não sabemos certamente todos os efeitos que a pandemia gerou nos diversos setores produtivos em nossa sociedade e as transformações derivadas desse cenário. Estudos científicos trarão respostas e soluções para as questões emanadas da pandemia. Certeza temos que a educação em nível superior deu sinais de prejuízos e mudanças substanciais já podem ser vistas no setor educacional, em especial a globalização do ensino mediante uso de via digital. Na saúde, durante a pandemia, vimos a regulamentação da telemedicina tornando acessível o primeiro contato de pacientes em áreas descobertas por profissionais médicos, sobretudo especialistas. É importante ressaltar a necessidade de acompanhamento futuro das novas relações e transações comerciais decorrentes da assistência remota e os processos de reestruturação de nossas cadeias produtivas e sociais. Onde a era digital (des-)(re)configurará nossas relações e condições de vida?

Este trabalho nos faz refletir acerca de acesso, acessibilidade, disponibilidade, oferta, demanda e uso racional e adequado de vagas nos cursos superiores da saúde, bem como a necessidade de formação e distribuição desses profissionais no país. Fica expresso o desafio da democratização do ensino superior à população brasileira, frente ao desmonte das universidades públicas federais e estaduais e à predominância das instituições privadas de ensino superior de forma que políticas públicas educacionais efetivas favoreçam a melhor a interface e relação desses dois setores diante da expansão e fortalecimento das bolsas estudantis governamentais, para que alcance a maioria dos jovens no Brasil, em especial aqueles que não teriam condições de adentrar o ensino superior.

O efeito protetor das bolsas estudantis, visto até certos limites, uma vez que aborda apenas o custeio das mensalidades, talvez proteja mais as instituições privadas. É fundamental repensar o papel do Estado, os direitos sociais, como o direito ao ensino básico de qualidade dando acesso ao ensino superior público e gratuito. Diante de cenários tão complexos, como a

pandemia pelo COVID-19, somente o Estado tem poder e governabilidade para implementar medidas de enfrentamento. Nesses contextos, fica explícita a condição de vulnerabilidade ou de proteção social da população.

Abraçamos a obrigatoriedade das instituições de ensino superior privadas cederem um percentual fixo de vagas ao Estado de bolsa estudantis, que hoje é facultativo a essas instituições e que, após a Lei Complementar 187/2021, que abarca a distribuição igualitária das bolsas de PROUNI entre os cursos existentes nas instituições e também o novo cálculo de 1 bolsa integral a cada 9 alunos pagantes, como uma forma de aumentar o acesso dos alunos, principalmente a cursos como medicina, fez com que várias IES privadas e filantrópicas se descredenciassem do programa. Há ainda que se considerar as novas regras deste ano que torna o programa acessível a alunos que fizeram ensino médio em escolas privadas através da Medida Provisória Nº 1075/2023, trazendo novas implicações para o cenário da educação superior em futuros estudos.



*Coisas grandiosas fez o Senhor por mim, por isso estou alegre!
(Salmo 126:3)*

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S.S. A importância do fies na garantia do direito ao ensino superior. In: II Congresso Nacional da Educação, 2015, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15200>. Acesso em: 28 jan. 2023.
- ALMEIDA, W.M. Acesso à Universidade Pública Brasileira: posições em disputa. **Revista Estudos de Sociologia**, Pernambuco, v. 2, n. 18, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235247/28268>. Acesso em: 30 jan. 2023.
- ALMEIDA, W.M. O PROUNI e a “democratização” do ensino superior: explorações empíricas e conceituais. 33º Reunião anual da ANPEd, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/OPROUNI.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- ALVES, D.F.; CARVALHO, C.H.A. O Impacto da Expansão do Fies entre 2010 e 2017 no Cumprimento Estratégico 12.6 do PNE (2014-2024). **Revista Fineduca**, Brasília, v. 10, n. 6, 2020. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Fineduca_v.10.06.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.
- ARIÑO, D.O.; DELVAN, J.S. As Trajetórias dos Acadêmicos Bolsistas do ProUni: desafios e estratégias de enfrentamento. **Revista Psicologia em Pesquisa**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 9-9, 20 ago. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v12n2/10.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 272p.
- BORTOLANZA, J. Trajetória do ensino superior brasileiro: uma busca da origem até a atualidade. In: XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 2017, Mar del Prata. **Anais...** Mar del Prata: 2017. p. 1-16. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 jan. 2023.
- BRAGA, S.B.; SANTOS, T.F.A.M. A permanência dos estudantes no ensino superior em tempos de pandemia: uma análise a partir das ações de assistência estudantil da Universidade Federal do Pará. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 1090–1106, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/62374>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.616, de 28 de dezembro de 1928. Regula a criação de universidades nos Estados. **Diário Oficial Da União**, Rio de Janeiro, 4 jan. 1929. Seção 1, p. 221. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5616-28-dezembro-1928-561381-republicacao-84998-pl.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial Da União**, Rio de Janeiro, 18 nov. 1930. Seção 1, p. 20883. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931. Cria o Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial Da União**, Rio de Janeiro, 15 abr. 1931a. Seção 1, p. 5799. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial Da União**, Rio de Janeiro, 15 abr. 1931b. Seção 1, p. 5800. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953. Cria o Ministério da Saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 29 set. 1953. Seção 1, p. 13193. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/11920.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 nov. 1968. Seção 1, p. 10369. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. 24 jan. 2023. Acesso em: 24 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 25 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial Da União**, Brasília, 20 ago. 1997. Seção 1, p. 17991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 jan. 2023.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jul. 2001. Seção 1, p. 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jan. 2005. Seção 1, p. 7. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 maio 2006. Seção 1, p. 6. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2023.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil**, 2010. 1ª edição. Rio de Janeiro, 2012a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62841.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 ago. 2012b. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada/SISU. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 nov. 2012c. Seção 1, p. 8. Disponível em: <https://sisu.furg.br/images/portaria21mec.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Lei Nº 12.858, de 09 de setembro de 2013. Dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 e no art. 196 da Constituição Federal; altera a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, 10 set. 2013. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112858.htm. Acesso em: 25 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 ago. 2014. Seção 1, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir um Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 dez. 2016a. Seção 1, p. 2. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. **Nota 1/2016**: a aprovação da PEC 241 significa estrangular a educação pública brasileira e tornar letra morta o Plano Nacional de Educação 2014-2024. 2016b. Disponível em: http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Nota-conjunta-FINEDUCA-CNDE_01_2016.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dados Abertos - Prouni**. 2016c. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Lei Nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória nº 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória nº 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 8 dez. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113530.htm. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Portaria nº 328, de 5 de abril de 2018. Dispõe sobre a suspensão do protocolo de pedidos de aumento de vagas e de novos editais de chamamento público para autorização de cursos de graduação em Medicina e institui o Grupo de Trabalho para análise e proposição acerca da reorientação da formação médica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 de abril de 2018. Seção 1, p. 114. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9362390/do1-2018-04-06-portaria-n-328-de-5-de-abril-de-2018-9362386. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.401, de 2019**. Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019a. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1739762. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais**. 2019b. Disponível em: https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/coletiva_imprensa_16_maior_2019_final_revisto_Patricia_320190521105127.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Resolução nº 2.227, de 13 de dezembro de 2018. Define e disciplina a telemedicina como forma de prestação de serviços médicos mediados por tecnologias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 fev. 2019c. Seção 1, p. 58. Disponível em: <https://portal.cfm.org.br/images/PDF/resolucao222718.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Resolução nº 35, de 18 de dezembro de 2019. Altera a Resolução nº 2, de 13 de dezembro de 2017, que dispõe sobre a regulamentação dos aditamentos de renovação, transferência de curso ou de instituição de ensino, de suspensão temporária, de encerramento antecipado e de dilatação do período de utilização do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 2019d. Seção 1, p. 41. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-FNDE-035-2019-12-18.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1 de abril 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020a. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 1 abril 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.108, de 2020**. Altera as Leis nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951, nº 6.932, de 7 de julho de 1981, nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nº 11.129, de 30 de junho de 2005, e nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, para vedar o corte de bolsas de estudos e auxílios nelas previstos nas condições que especifica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020b. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/143870>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Publicada lei que suspende pagamentos de estudantes ao Fies durante pandemia**. 2020c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/675220-publicada-lei-que-suspende-pagamentos-de-estudantes-ao-fies-durante-pandemia/>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Lei Nº 14.024, de 9 de julho de 2020. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, para suspender temporariamente as obrigações financeiras dos estudantes beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) durante o período de vigência do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

Diário Oficial da União, Brasília, 10 jul. 2020d. Seção 1, p. 1. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14024&ano=2020&ato=a79cXVE9EMZpWTf93>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Lei Nº 13.982, de 10 de abril de 2020. Estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19) responsável pelo surto de 2019. **Diário Oficial da União**: Brasília, 2 abr. 2020e. Seção 1, p.1. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-

[2022/2020/lei/113982.htm#:~:text=Reconhecido%20o%20direito%20da%20pessoa,efetuados%20na%20forma%20do%20caput%20.&text=Par%C3%A1grafo%20C3%BAnico](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113982.htm#:~:text=Reconhecido%20o%20direito%20da%20pessoa,efetuados%20na%20forma%20do%20caput%20.&text=Par%C3%A1grafo%20C3%BAnico). Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 197/2020**. Dispõe sobre a Redução Proporcional das Mensalidades da Rede Privada de Ensino durante o Plano de Contingência do Novo Coronavírus da Secretaria de Estado de Saúde. Espírito Santo: Assembleia Legislativa, 2020f. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/spl/processo.aspx?id=91656>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 936, de 1 de abril 2020. Institui o Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispõe sobre medidas trabalhistas complementares para enfrentamento do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19), de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 1 abril 2020g. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-936-de-1-de-abril-de-2020-250711934>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Abertura de Inscrições Universidade para Todos para segundo Semestre de 2020**. 2020h. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/07/prouni-abre-inscricoes-com-oferta-de-167-mil-bolsas-para-o-2o-semester>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Divulgação do Resultado do Financiamento Estudantil**. 2020i. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/02/ministerio-da-educacao-divulga-resultado-do-1-semester-do-fies>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 28, de 12 de maio de 2020. Primeiro Semestre de 2020 - Fundo de Financiamento Estudantil - Fies - Programa de Financiamento Estudantil - P-Fies. 91. ed. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 maio 2020j. Seção 3, p. 38. Disponível em: http://portalfiles.mec.gov.br/arquivos/edital_28_120520201.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 9, de 12 de fevereiro de 2020. Primeiro Semestre de 2020 - Fundo de Financiamento Estudantil - Fies - Programa de Financiamento Estudantil - P-Fies. 31. ed. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 fev. 2020k. Seção 3, p. 44. Disponível em: http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/edital_09_12022020.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Prorrogação das Inscrições do FIES**. 2020l. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90521:fnde-prorroga-para-30-de-junho-os-prazos-para-formalizacao-das-inscricoes-do-fies-3&catid=384&Itemid=86. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC publica novos editais do Prouni e do Fies para o primeiro semestre de 2020**. 2020m. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=89801>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Epidemiológica Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional pela Doença pelo Coronavírus 2019**. 2020n. Disponível em: https://portalarquivos.saude.gov.br/images/af_gvs_coronavirus_6ago20_ajustes-finais-2.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Grupo Interministerial vai atuar no enfrentamento ao novo coronavírus**. 2020o. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2020/janeiro/grupo-interministerial-vai-atuar-no-enfrentamento-ao-novo-coronavirus>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Nações Unidas Brasil. **COVID-19: Crise iminente em países em desenvolvimento ameaça devastar a economia e aumentar a desigualdade**. 2020p. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/85417-covid-19-crise-iminente-em-paises-em-desenvolvimento-ameaca-devastar-economia-e-aumentar>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Portaria nº 34, de 9 de março de 2020. Dispõe sobre as condições para fomento a cursos de pós-graduação stricto sensu pela Diretoria de Programas e Bolsas no País da CAPES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 mar. 2020q. Seção 1, p. 45. Disponível em: <http://www.prpg.ufpb.br/prpg/contents/downloads/Portarian34de9deMarode2020.PDF/view>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Portaria nº 343, 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: Brasília, 18 mar. 2020r. Seção 1, p. 39. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Portaria Nº 383, de 9 de abril de 2020. Dispõe sobre a antecipação da colação de grau para os alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, como ação de combate à pandemia do novo coronavírus - Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de abril de 2020s. Seção 1, p. 24. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-383-de-9-de-abril-de-2020-252085696>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jun. 2020t. Seção 1, p. 16. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Resolução nº 38 de 22 de maio de 2020. Dispõe sobre a suspensão das parcelas, referente aos contratos de Financiamento Estudantil - Fies, devido à pandemia do Coronavírus (Covid-19), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, 25 maio 2020u. Seção 1, p. 52. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-38-de-22-de-maio-de-2020-258261813>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **MEC e Inep divulgam resultado da enquete sobre novas datas do Enem**. 2020v. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/mec-e-inep-divulgam-resultado-da-enquete-sobre-novas-datas-enem/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Agência Senado. **Senado estuda solução para dívidas de alunos com o Fies**. 2021a. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/11/19/senado-estuda-solucao-para-dividas-de-alunos-com-o-fies>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal de Dados Abertos do Ministério da Educação**. 2021b. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/fies>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 4, de 18 de janeiro de 2022. Fundo de Financiamento Estudantil – Fies. 13. ed. **Diário Oficial da União**, Brasília, 19 jan. 2022. Seção 3, p. 56-58. Disponível em: http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/edital_4_18012022.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**: Cadastro e-MEC. 2023a. Disponível em <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dúvidas sobre o PROUNI**. 2023b. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni/duvidas#prouni-enem>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel coronavírus**. 2023c. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documentos de identificação do estudante e dos membros de seu grupo familiar**. 2023d. Disponível em: https://acessounico.mec.gov.br/PROUNI_documentacao.92fe389a.pdf. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRETTAS, T. Capitalismo Dependente, Neoliberalismo e Financeirização das Políticas Sociais no Brasil. **Temporalis**, São Paulo, n. 34, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17702/pdf_1. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRITO, S. B. P. *et al.* Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. **Vigil Sanit Debate**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 54–63, 2020. Disponível em: <https://visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1531>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CAMPISTA, T. M. N. *et al.* Panorama do campo da educação superior em enfermagem no estado do Espírito Santo. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 256-264, jun. 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-81452009000200004>. Acesso em: 31 jan. 2023.

CARDOSO, A.; PRETECEILLE, E. Classes Médias no Brasil: Do que se trata? Qual seu Tamanho? Como Vem Mudando ?. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 4, p. 977-1023, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582017000400977&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 jan. 2023.

CARNEIRO, L. A. V.; BRIDI, F. R. S. Políticas públicas de ensino superior no Brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 146-158, 2 jan. 2020a. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riace.v15i1.12059>. Acesso em: 25 jan. 2023.

CARVALHO, C. H. A. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 27, n. 96, p. 979-1000, out. 2006a. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302006000300016>. Acesso em: 27 jan. 2023.

CARVALHO, J. C. O PROUNI como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006. **Política de Educação Superior**, Rio de Janeiro, n. 11, 2006b. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/30/GT11-3336--Int.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.

CARVALHO, M. S.; SOARES NETO, H. F.; PINHEIRO, L. I. F. Financeirização da educação superior no Brasil. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 2, p. 105-120, 4 set. 2020b. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/20227>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CASTELLANOS, M. E. P. *et al.* Estudantes de graduação em saúde coletiva: perfil sociodemográfico e motivações. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 1657-1666, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/4rf4BWZG483v5D3DB7XZXdhn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2023.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. PROUNI: democratização do acesso às instituições de ensino superior?. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 125-140, dez. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602006000200009>. Acesso em: 27 jan. 2023.

CFM. Conselho Federal de Medicina. **Jornal do Conselho Federal de Medicina**. Ano XXIV, Nº 292, junho de 2019. Disponível em: <https://portal.cfm.org.br/images/PDF/jornal292.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

COSTA, H. B. Estudantes do Prouni na crise do lulismo. **Plural, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v. 26, p. 289-311, jan. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6497/649770075017/html/#:~:text=Enquanto%20o%20processo%20de%20impeachment,economicamente%20nos%2013%20anos%20de>. Acesso em: 27 jan. 2023.

CUNHA, J. L. **História da Educação**. Rio Grande do Sul: Manancial – Repositório Digital da UFSM, 2008. 89 p. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16443/Curso_Let-Portug-Lit_Historia-Educacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 jan. 2023.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: VEIGA, C. G.; LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. **500 anos de educação no Brasil**. São Paulo: Autêntica, 2007. p. 1-608.

DIOGO, A. P. P. **O efeito das regras do FIES sobre as matrículas das instituições de ensino superior privadas no Brasil nos anos de 2014, 2015 e 2017**. Monografia de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas) - Faculdade de Economia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 75. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31832/1/tcc%20Ana%20Paula.%20final.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2023.

DUTRA, N. L. L.; BRISOLLA, L. S. Impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional 95/2016: o caso dos institutos federais. **Revista de Financiamento da Educação**, [S.l.], v.10, n 7, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/79581>. Acesso em: 30 jan. 2023.

ESPÍRITO SANTO. Instituto Jones dos Santos Neves. **Panorama do Ensino Superior no Espírito Santo**. Vitória, 2012. 70 p. Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/component/attachments/download/1731>. Acesso em: 24 jan. 2023.

ESPÍRITO SANTO. Lei nº 9.623, de 08 de julho de 2009. Reordena o Programa Bolsa Universitária NOSSABOLSA. **Diário Oficial do Estado**, Vitória, 09 jul. 2009. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lei92632009.html#a19>. Acesso em: 31 jan. 2023.

ESPÍRITO SANTO. Lei Ordinária nº 8.263, de 25 de janeiro de 2006. Institui o Programa Bolsa Universitária - NOSSABOLSA e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Espírito Santo, 26 jan. 2006. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LO8263.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

ESPÍRITO SANTO. Resolução Nº 19, de 16 de dezembro de 2020. Altera a Resolução nº 17 de 31 de outubro de 2019. **Diário Oficial do Estado**, Vitória, 16 dez. 2020. Disponível em: [https://fapes.es.gov.br/Media/fapes/NOSSABOLSA/Resolucao_n%C2%BA_19_Alterar_a_Resol._17.2019_Processo_Seletivo_PNB%20\(assinada\).pdf](https://fapes.es.gov.br/Media/fapes/NOSSABOLSA/Resolucao_n%C2%BA_19_Alterar_a_Resol._17.2019_Processo_Seletivo_PNB%20(assinada).pdf). Acesso em: 31 jan. 2023.

FAPES. Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo. **História**. Vitória: FAPES, 2022a. Disponível em: <https://fapes.es.gov.br/historia>. Acesso em: 31 jan. 2023.

FAPES. Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo. **Nossa Bolsa**. Vitória: FAPES, 2022b. Disponível em: <https://fapes.es.gov.br/nossabolsa>. Acesso em: 31 jan. 2023.

FARIA, S. **São Paulo e Minas têm o maior número de bolsas do ProUni**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/40-perguntas-frequentes-911936531/prouni-1484253965/6339-sp-958382187#:~:text=No%20primeiro%20semestre%20deste%20ano,10.967%2C%20e%20Curitiba%2C%206.249>. Acesso em: 27 jan. 2023.

FARIAS, J. N. *et al.* Breve histórico da educação brasileira e sua evolução até a EaD. In: V CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2018, Pernambuco. **Anais V CONEDU**. Campina Grande: 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/46640>. Acesso em: 28 jan. 2023.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, v. 28, n. 22, p. 17-36, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJcMlSPfp8r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2023.

FLORES, S. R. A democratização do ensino superior no Brasil, uma breve história: da colônia a república. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 3, n. 2, p. 401-416, 15 jul. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650611>. Acesso em: 28 jan. 2023.

GOMES, V.; MACHADO-TAYLOR, M. L.; SARAIVA, E. V. O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. **Ciência & Trópico**, [S. l.], v. 42, n. 1, 2018. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/CIC/article/view/1647>. Acesso em: 24 jan. 2023.

GUERRA, L. C. B.; FERNANDES, A. S. A. O Processo de Criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI): interesses e escolhas no Congresso nacional. **Revista Política Hoje**, Bahia, v. 18, n. 2, p. 280-305, jan. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/politicahoje/article/view/3845>. Acesso em: 27 jan. 2023.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, jul. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es.238957>. Acesso em: 28 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?edicao=29143&t=resultados>. Acesso em: 12 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 30 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Oficial Adiamento do Enem 2020**. Brasília: INEP, 2020a. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-oficial-adiamento-do-enem-2020/21206. Acesso em: 30 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2016: notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2020**. Brasília: INEP, 2020b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

LIMA, C. M. A. O. Information about the new coronavirus disease (COVID-19). **Radiologia Brasileira**, São Paulo, v. 53, n. 2, p. 5-6, abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0100-3984.2020.53.2e1>. Acesso em: 27 jan. 2023.

LOPES, R. A. G.; CARDOSO, A. S.; VIDAL, G. P. Escola e manejo de condutas violentas: as contribuições do sociodrama temático. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 47-52, 8 fev. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15329/2318-0498.20959>. Acesso em: 28 jan. 2023.

MACEDO, A. R.; FERREIRA, C. **Mudanças no Prouni e no Pronampe e anistia aos municípios que deixaram de aplicar o mínimo na educação durante a pandemia**. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/866586-mudancas-no-prouni-e-no-pronampe-e-anistia-aos-municipios-que-deixaram-de-aplicar-o-minimo-na-educacao-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

MARIANO, C.M. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259-281, 15 abril 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/rinc.v4i1.50289>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirurgica Brasileira**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 04-06, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MCCOWAN, T. Existe um Direito Universal à Educação Superior?. *Jornal de Políticas Educacionais* [online], Paraná, 01 jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71196>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MENDES, G. M.; MULIN, H. P. **Avaliação e desempenho do Programa Universidade para Todos (PROUNI)**. 16 f. TCC (Graduação) - Curso de Administração Pública, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/6340>. Acesso em: 27 jan. 2023.

MENDONÇA, J. R. C. *et al.* Políticas públicas para o Ensino Superior a Distância: um exame do papel da universidade aberta do Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 156-177, mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801899>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MIRANDA, P. R.; AZEVEDO, M. L. N. Fies e Prouni na expansão da educação superior brasileira: políticas de democratização do acesso e/ou de promoção do setor privado-mercantil?. **Educação Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 3, 31 jul. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1421>. Acesso em: 28 jan. 2023.

MOREIRA, L. K. R.; 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, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/29594>. Acesso em: 30 jan. 2023.

NARDELLI, G. G. *et al.* Perfil dos alunos ingressantes dos cursos da área da saúde de uma universidade federal. **Revista de Enfermagem e Atenção à Saúde**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 3-12, 2013. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/norma,+Reas01_2012_Final.pdf. Acesso em: 31 jan. 2023.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino Superior no Brasil: uma visão abrangente. In: DWYER, Tom *et al.* **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016. p. 1-318. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38515/1/Livro_JovensUniversitariosMundo.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

NG, M. Y. *et al.* Imaging Profile of the COVID-19 Infection: radiologic findings and literature review. **Radiology: Cardiothoracic Imaging**, Oak Brook, v. 2, n. 1, p. 1-9, 1 fev. 2020. Disponível em: <https://pubs.rsna.org/doi/10.1148/ryct.2020200034>. Acesso em: 30 jan. 2023.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J. V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. In: **Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Chapecó: Editora UFFs, 2018. p. 12-39. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786550190071>. Acesso em: 27 jan. 2023.

OECD. Organization for Economic Co-Operation and Development. **Education at a Glance 2016**: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2016. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en. Acesso em: 12 jan. 2023.

OECD. Organization for Economic Co-Operation and Development. **Education at a Glance 2021**: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2021. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b35a14e5-en/index.html?itemId=/content/publication/b35a14e5-en>. Acesso em: 27 jan. 2023.

OLIVEIRA, B. L. C. A. *et al.* Evolução, Distribuição e Expansão dos Cursos de Medicina no Brasil (1808-2018). **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro v. 17, n. 1, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00183>. Acesso em: 30 jan. 2023.

OLIVEIRA, C.; SILVA, G. O Novo Regime Fiscal: tramitação e impactos para a educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 34, n. 1, p. 253-269, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932018000100253. Acesso em: 30 jan. 2023.

OLIVEIRA, J. F. *et al.* Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-ldb**. Brasília: Inep, 2008. p. 1-351. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/educacao_superior_no_brasil_10_anos_pos_ldb.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

OLIVEIRA, L. K. S.; CRUZ, R. C. Capital cultural e educação: uma análise da obra de Bordieu. In: XIII Encontro Cearense de História da Educação; III Encontro Nacional do Núcleo de História e Memória da Educação; III Simpósio Nacional de Estudos Culturais e Geoeeducacionais, 2014, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: 2014. p. 1247-1255. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/41673/1/2014_eve_iksoliveirarcruz.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

OLIVEIRA, R. P. Da Universalização do Ensino Fundamental ao Desafio da Qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300003>. Acesso em: 30 jan. 2023.

OLIVEIRA, T. Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p. 113-129, jun. 2007b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-87752007000100007>. Acesso em: 24 jan. 2023.

OLIVEIRA, Z. R. B. B.; CARNIELLI, B. L. Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES): visão dos estudantes. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 4, n. 7, p. 35-40, 30 jun. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v4i7.21861>. Acesso em: 28 jan. 2023.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Painel do Coronavírus da OMS (COVID-19)**. Genebra: OMS, 2020. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 24 jan. 2023.

PEREIRA, T. L.; BRITO, S. H. A. A expansão da educação superior privada no Brasil por meio do FIES. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, n. 47, p. 337-354, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7895/5245>. Acesso em: 31 jan. 2023.

PINHEIRO, M. C.; SERRANO, A. L. M. Análise do impacto do programa Fies nos retornos de ações do setor de ensino superior. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 30, n. 81, p. 368-380, 2019. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772019000300368. Acesso em: 28 jan. 2023.

ROSA, C. M.; SANTOS, F. F. T. Vagas ociosas na educação superior brasileira. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 23, n. 2, p. 503-521, 30 ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2021v23n2p503-521>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SALLES, S. **Dívida de estudantes inadimplentes com o Fies soma R\$ 6,7 bilhões**. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/divida-de-estudantes-inadimplentes-com-o-fies-soma-r-67-bilhoes/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

SANTOS JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. S. Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, v. 2, p. 1-15, 15 maio 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: IX Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul, 9., 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: 2009. p. 1-17. Disponível em: <https://flacso.org.br/files/2016/10/Ensino-Superior-trajetoria-historica-e-politicas-recentes.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SCHEFFER, M. et al. **Demografia Médica no Brasil**. 2023. São Paulo, SP: FMUSP, AMB, 2023. 344 p. ISBN: 978-65-00-60986-8.

SCHUTZER, H.; CAMPOS, S. C. A. Educação superior e qualificação para o desenvolvimento econômico nacional. **Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 147, 16 nov. 2015. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbpd/article/view/3588>. Acesso em: 28 jan. 2023.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Coronavírus: Mais de 600 mil empresas fechadas e 9 milhões de desempregados**. Brasília: SEBRAE, 2020. Disponível em: <https://m.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/acompanhe-as-noticias-sobre-o-impacto-do-covid-19-no-meio-empresarial,5bd350628e631710VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SEIXAS, R. N. L. *et al.* Subsídios ao Ensino Superior Geram Efeitos no Mercado de Trabalho? : Avaliação do Programa Nossa Bolsa no Estado do Espírito Santo. In: VIII Encontro de Economia do Espírito Santo, 2021, Vitória. **Anais...** Vitória: 2021. Disponível em: <https://doity.com.br/anais/eees2021/trabalho/208692>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SILVA, A. M.; SANTOS, B. C. S. Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão. **Avaliação**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 741-757, nov. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/dzkBjc3wgHpttkj3tm7wrLp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 jan. 2023.

SILVA, F. J. M.; PISCOPO, M. R.; SERRA, F. A. R. Impactos da redução do programa de financiamento estudantil-FIES em IES privada. In: IV Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade. 2015, São Paulo. **Anais...** São Paulo: 2015. p. 1-15. Disponível em: <https://singep.org.br/4singep/resultado/151.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2023.

SILVA, M. G. M.; SILVA, M. P. R. Inclusão social no contexto do Prouni e suas contradições. **Revista Olhares**, Guarulhos, v. 3, n. 1, p. 76-103, maio 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/olhares.2015.v3.314>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SILVA, O. V. Trajetória histórica da educação escolar brasileira: análise reflexiva sobre as políticas públicas de educação em tempo integral. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, São Paulo, v. 16, jul. 2010. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/RZlpLbZvikizJtb_2013-7-10-12-0-56.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

SILVA, R. C. S.; CASTRO, T. P. V. Faces da Política Educacional Brasileira no Processo de Mercantilização das Políticas Sociais. In: 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2018, Vitória. **Anais...** Vitória: 2018. p. 1-18. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22552>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SILVA, T.A., FREITAS, G. F. Perfil sociodemográfico, socio-culturales y académicos de estudantes de enfermería en una institución de educación privada. **Cultura de los Cuidados**, [S.l.], v. 22, n. 52, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14198/cuid.2018.52.12>. Acesso em: 31 jan. 2023.

SOUZA, K. R. *et al.* A Nova Organização do Trabalho na Universidade Pública: Consequências Coletivas da Precarização na Saúde dos Docentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 11, p. 3667-3676, 16 ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320172211.01192016>. Acesso em: 30 jan. 2023.

STALLIVIERI, L. O sistema de ensino superior do brasil características, tendências e perspectivas. **Assessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais**, Caxias do Sul, p. 1-22, fev. 2006. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/sistema_ensino_superior.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para as pessoas e o planeta: criar futuros sustentáveis para todos**. Paris: Unesco, 2016. 61 p. Disponível em: <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245745por.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2023.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é universidade**. São Paulo: Brasiliense, 2017. 87 p.

XIMENES NETO, F. R. G. *et al.* Perfil Sociodemográfico dos Estudantes de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). **Revista Enfermagem em Foco**, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 75-79, 2017. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/1532>. Acesso em: 31 jan. 2023.

ANEXOS**ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA**

Eu, Cláudio Medina da Fonseca, Diretor da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória/EMESCAM – ES, autorizo a realização da coleta de dados nesta escola para o projeto de pesquisa **“REPERCUSSÕES DA PANDEMIA DE COVID-19 SOBRE O CUSTEIO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NA ÁREA DA SAÚDE SOB A ÓTICA DOS DISCENTES”**, cuja a pesquisadora responsável será Ms. Caroline Feitosa Dibai de Castro. Comunico que a autorização para o início da pesquisa será validada após a apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da EMESCAM, a esta instituição. O assunto do trabalho se dará por meio virtual mediante a aplicação de questionário elaborado pela própria autora e entrevistas remotas.



Handwritten signature of Cláudio Medina da Fonseca in blue ink, written over a horizontal line. The signature is stylized and cursive.

Drº Cláudio Medina da Fonseca

Diretor da EMESCAM – ES

ANEXO B - PROTOCOLO DE APROVAÇÃO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL

UFES - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REPERCUSSÕES DA PANDEMIA DE COVID-19 SOBRE O CUSTEIO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NA ÁREA DA SAÚDE SOB A ÓTICA DOS DISCENTES

Pesquisador: caroline feltosa dibal de castro

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 37761120.6.0000.5060

Instituição Proponente: Centro de Ciências da Saúde (CCS)

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.278.841

Apresentação do Projeto:

Este projeto é um estudo transversal quali/quantitativo. Tem como objetivo analisar as repercussões causadas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes de ensino superior privado no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior quanto ao acesso e permanência em uma Instituição de Ensino Superior Privada/IES no E.S. A parte quantitativa consta de um questionário a ser realizado por e-mail ou Whatsapp com questões dicotômicas. Estes questionários serão enviados aos 1629 alunos que frequentam a Instituição. A partir destes questionário serão selecionados os alunos a serem incluídos para entrevista que também será realizada online. Dessa forma as entrevistas serão transcritas in verbatim e o material será analisado pelas temáticas e categorias que serão originadas pelo conteúdo e terá como etapas: 1) leitura superficial para familiarização do material, 2) leitura exaustiva e codificação das falas do entrevistado 3) enunciação das categorias de análise para compreensão da profundidade do conteúdo, 4) movimentos circulares de codificação e ajustes das categorias de análise, 5) descrição das categorias de análise, 6) recorte de segmentos de falas ilustrativos das temáticas enunciadas e por fim 7) interpretação e discussão dos resultados.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as repercussões causadas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes de ensino superior

Endereço: Av. Marechal Campos 1488

Bairro: S/N

CEP: 29.040-091

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3335-7211

E-mail: cep.ufes@hotmail.com

UFES - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO



Continuação do Parecer: 4.276.041

privado no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior quanto ao acesso e permanência em uma Instituição de Ensino Superior Privada(IES no E.S.

Objetivo Secundário:

- 1)Analisar a relação das formas de custeio estudantil na percepção e vivência da formação acadêmica e na perspectiva de futuro profissional dos discentes da IES estudada.
- 2)Levantar o perfil socioeconômico, demográfico e dos tipos de financiamento estudantil na IES estudada.
- 3)Compreender como se dá o acesso e a permanência de distintos grupos sociais nos diferentes cursos da saúde na IES estudada.
- 4)Investigar os tipos e a distribuição de bolsas (Institucional/governamental) de acordo com os cursos e associá-los a variáveis socioeconômicas;
- 5)Analisar o impacto do custeio estudantil no contexto de vida do discente e de sua família;
- 6)Analisar as consequências e os entraves que a pandemia de COVID-19 gerou no contexto sócio familiar quanto ao acesso e permanência dos discentes na IES estudada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos dessa pesquisa aos participantes serão mínimos, podendo haver medo de exposição dos relatos e de um possível desconforto com as questões presentes no roteiro da entrevista ou receio de exposição de dados pessoais, caso alguma pergunta cause desconforto, a mesma poderá ser desconsiderada e se fizer necessário a entrevista poderá ser interrompida, remarcada e cancelada, os riscos relacionados a exposição da entrevista será minimizada pela garantia do pleno sigilo e privacidade sobre os dados compartilhados através do TCLE. O ambiente virtual da entrevista será adequado a esta garantia. O entrevistador estará em sala reservada e sozinho, desta forma, eventuais vulnerabilidades decorrentes do fato caso os alunos não quiserem participar não terão impacto significativo e eles poderão interromper e participação na pesquisa a qualquer momento.

Benefícios:

A abordagem junto aos alunos permitirá uma conversa que aborde suas experiências e vivências acadêmicas e as possíveis dificuldades financeiras relacionadas a entrada e manutenção destes na graduação, considerando todo o contexto familiar, social, de financiamento e também epidemiológico vivenciado num momento crítico com a pandemia do Coronavírus e servirá de base

Endereço: Av. Marechal Campos 1488

Bairro: S/N

CEP: 29.040-001

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3335-7211

E-mail: cep.ufes@hotmail.com

Continuação do Parecer: 4.270.041

para avaliarmos essa situação sob um prisma maior. Entender as percepções e concepções dos estudantes da área da saúde acerca das suas dificuldades em se manterem na graduação e os reflexos causados na sociedade e no ensino pela pandemia do COVID-19 serão elementos fundamentais para auxiliar na Gestão das IES na reflexão e nas possíveis ações e revisões das políticas públicas educacionais. Essa pesquisa pretende gerar em benefício futuro direto aos alunos de graduação e à sociedade, visto que diretrizes educacionais mais sólidas e bem delimitadas visam favorecer a garantia ao ingresso e permanência ao ensino superior no país. Estudos voltados para a Educação do Ensino Superior vistos como uma política pública social que foquem na redução das Iniquidades e prezem pela Igualdade e equidade merecem atenção cada vez maior no cenário nacional, considerando que países com melhores Índices de desenvolvimento humano (IDH), econômico (PIB) e de prosperidade social possuem maiores taxas de população com formação especializada a nível superior e que toda riqueza técnico-científica gerada a uma sociedade com melhorias e soluções a uma nação advém do ensino-pesquisa e de recursos humanos altamente qualificados. A temática trará implicações no campo da Saúde Coletiva, uma vez que o objeto de pesquisa incide não apenas na qualidade da formação superior na área da saúde, mas também na quantidade de profissionais a serem inseridos no mercado de trabalho e na necessidade da distribuição adequada de recursos humanos no país, de forma que atenda de forma igualitária as demandas de saúde da população brasileira em todas as regiões. Sabemos que a educação é tida como um dos pilares de determinantes sociais tem forte impacto no desenvolvimento de uma nação, por isso deve ser cuidadosamente tratada nas políticas públicas brasileiras.

Riscos e benefícios atendem a resolução 466/2012

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

-

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Folha de rosto: apresentada e adequada
- Projeto detalhado: apresentado e adequado
- Riscos e benefícios apresentados e adequados
- TCLE: apresentado e adequado
- Termo de Sigilo e Confidencialidade: dispensado
- Termos de anuências da Instituições onde a pesquisa será realizada: apresentado e adequado
- Cronograma: apresentado e adequado

Endereço: Av. Marechal Campos 1488

Bairro: S/N

CEP: 29.040-091

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27)3335-7211

E-mail: cep.ufes@hotmail.com

UFES - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO



Continuação do Parecer: 4.276.541

- Orçamento: apresentado e adequado
- Biorrepositório - dispensado

Recomendações:

Toda pesquisa deve seguir a resolução 466/2012 do CNS para conferência utilize o manual de pendências contido no site do CEP - <http://www.ccs.ufes.br/cep>

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1626152.pdf	11/09/2020 10:02:32		Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOASSINADA.pdf	11/09/2020 10:01:17	caroline feltosa dibal de castro	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	05/09/2020 17:23:41	caroline feltosa dibal de castro	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	05/09/2020 17:20:20	caroline feltosa dibal de castro	Aceito
Declaração de concordância	ANUENCIAASSINADA.pdf	05/09/2020 17:18:10	caroline feltosa dibal de castro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	05/09/2020 17:15:58	caroline feltosa dibal de castro	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOPARACEP.docx	05/09/2020 17:13:55	caroline feltosa dibal de castro	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Marechal Campos 1468

Bairro: S/N

CEP: 29.040-091

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3335-7211

E-mail: cep.ufes@hotmail.com

UFES - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESPÍRITO



Continuação do Parecer: 4.276.541

VITÓRIA, 15 de Setembro de 2020

Assinado por:

Maria Helena Montelero de Barros Miotto
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Marechal Campos 1488

Bairro: S/N

UF: ES

Telefone: (27)3335-7211

Município: VITÓRIA

CEP: 29.040-091

E-mail: cep.ufes@hotmail.com

APÊNDICES**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO****1) PERFIL SÓCIODEMOGRÁFICO****1. Qual a sua idade (em anos)?**

(Coloque apenas número): _____

2. Qual o seu sexo?

() Feminino () Masculino Outro: _____

3. Qual o seu estado civil?

- () Solteiro (a)
- () Casado (a)/União Estável
- () Divorciado (a)/ Separado (a)
- () Viúvo (a)

4. Qual é a sua principal religião?

- () Não tenho religião
 - () Católica
 - () Protestante
 - () Candomblé/Umbanda
 - () Espírita
- Outra: _____

5. Qual é a sua cor (autodeclarada)?

- () Branco (a)
- () Pardo (a)
- () Preto (a)
- () Amarelo (a)
- () Indígena

6. Onde você nasceu?

- () Região Metropolitana de Vitória
- () Interior do Estado do Espírito Santo
- () Outro estado
- () Outro país

7. Onde você residia antes de entrar na faculdade?

- () Região Metropolitana de Vitória
- () Interior do Estado do Espírito Santo
- () Outro estado
- () Outro país

8. Você mora em:

- () Moro em imóvel próprio: com minha família
- () Moro em imóvel próprio: sozinho (a)
- () Moro em imóvel próprio: divido com outros colegas
- () Moro em imóvel alugado: com a minha família
- () Moro em imóvel alugado: sozinho (a)
- () Moro em imóvel alugado: divido com outros colegas
- () Moro em imóvel cedido/emprestado

Outro: _____

9. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos banheiros?

0 1 2 3 4 5

10. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos empregados domésticos? (considerar apenas funcionários que trabalham em sua residência)

0 1 2 3 4 5

11. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos automóveis?

0 1 2 3 4 5

12. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos computadores (incluindo notebooks)?

0 1 2 3 4 5

13. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas lava louças?

0 1 2 3 4 5

14. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas geladeiras?

0 1 2 3 4 5

15. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas freezers?

0 1 2 3 4 5

16. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas máquinas de lavar roupas?

0 1 2 3 4 5

17. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos aparelhos de DVD ou TVs conectadas à internet?

0 1 2 3 4 5

18. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantos aparelhos de micro-ondas?

0 1 2 3 4 5

19. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas motocicletas?

0 1 2 3 4 5

20. Naquela que você considera ser sua residência, existem quantas máquinas de secar roupas?

0 1 2 3 4 5

21. Naquela que você considera ser sua residência, tem água encanada?

Sim Não

Naquela que você considera ser sua residência, tem esgotamento sanitário?

Sim Não

22. Naquela que você considera ser sua residência, possui coleta de lixo?

Sim Não

23. Naquela que você considera ser sua residência, a rua é pavimentada?

Sim Não

24. Assinale o meio de transporte mais comum com que você vai à faculdade diariamente:

- Andando a pé
 Bicicleta
 Transporte Público
 Automóvel Próprio (moto/carro)
 Automóvel dos meu país (moto/carro)
 Transporte Alternativo (Uber/Pop/99, dentre outros)

Outro: _____

25. Assinale o grau de escolaridade de sua mãe (ou figura que a represente como mãe):

- Não tenho mãe/figura que a represente
 Sem instrução ou Fundamental Incompleto
 Fundamental Completo ou Médio Incompleto
 Médio Completo ou Superior Incompleto
 Superior
 Completo Pós-Graduação

26. Assinale o grau de escolaridade de seu pai (ou figura que o represente como pai):

- Não tenho mãe/figura que a represente
 Sem instrução ou Fundamental Incompleto
 Fundamental Completo ou Médio Incompleto
 Médio Completo ou Superior Incompleto
 Superior
 Completo Pós-Graduação

27. No ensino médio, você estudou na:

- Rede Pública Rede Privada: pagamento integral com recursos próprios
 Rede Privada: bolsista PARCIAL
 Rede Privada: bolsista INTEGRAL

28. Você possui plano de saúde?

- Sim Não

29. Ao somar os rendimentos da família, qual seria a renda total estimada neste momento:

- Até 1 salário-mínimo e meio (até R\$ 1.650,00)
 Acima de 01 salário-mínimo e meio a 03 salários-mínimos (R\$ 1.651,00 a R\$ 3.300,00)
 Acima de 03 salários-mínimos a 05 salários-mínimos (R\$ 3.301,00 a R\$ 5.500,00)
 Acima de 05 salários-mínimos até 07 salários-mínimos (R\$ 5.501,00 a R\$ 7.700,00)
 Acima de 07 salários-mínimos até 10 salários-mínimos (R\$ 7.701,00 a R\$ 11.000,00)
 Acima 10 salários-mínimos (R\$ 11.001,00 ou mais)

30. Contando com você quantas pessoas dependem dessa renda para viver?

- 01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 Mais de 10 pessoas

2) INFORMAÇÕES ACERCA DA ESCOLHA DA GRADUAÇÃO:**31. Assinale o curso que você está inserido (a) atualmente:**

- Enfermagem Fisioterapia Medicina Serviço Social

32. Assinale o período que você está cursando:

- 1º 2º 3º 4º 5º 6º 7º 8º 9º 10º 11º 12º

33. Esta é a graduação que você gostaria de estar cursando agora?

Sim Não

34. Qual é o seu grau de motivação para cursar esta graduação?

Não estou motivado - 1 2 3 4 5 - Estou muito motivado

35. Em que medida essa graduação atende à expectativa que você tinha dela antes de começar?

O curso é muito pior do que eu esperava - 1 2 3 4 5 - O curso é muito melhor do que eu esperava

36. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância teve a facilidade de inserção no mercado de trabalho?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

37. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância teve a perspectiva de ganho financeiro?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

38. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância teve o FINANCIAMENTO ESTUDANTIL (FIES)?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

39. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância tiveram as bolsas de Estudo (Nossa Bolsa, Prouni e Bolsa da Emescam)?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

40. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância teve seus sonhos e expectativas pessoais com a profissão e com sua carreira?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

41. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância teve os sonhos e expectativas de outras pessoas (p. ex. sua família/amigos) para com a profissão e com sua carreira?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

42. Na escolha que você fez por cursar esta graduação (no momento que você entrou nessa graduação), qual grau de importância tiveram as condições oferecidas pela instituição para a realização do curso escolhido em relação ao custo da mensalidade (descontos, facilidade de pagamento, forma de pagamento etc.)?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

43. Na escolha que você fez por cursar esta graduação, qual grau de importância tiveram outros fatores contextuais (ex. proximidade da faculdade de sua residência ou trabalho, pai/mãe/esposa(o)/ familiar que trabalha na instituição / aprovação no vestibular etc.)?

Nenhuma importância - 1 2 3 4 5 - Muita importância

44. Você já concluiu alguma outra graduação?

Sim Não

3) CUSTEIO DA GRADUAÇÃO:

45. Você considera o valor da mensalidade de sua graduação (se você for bolsista, responda com base na sua percepção sobre o valor da mensalidade):

Muito caro

- Caro
- Nem caro, nem barato
- Barato
- Muito barato

46. Como é feito o custeio de sua graduação?

- Com desembolso financeiro integral (recursos financeiros meu/família)
 - PROUNI NOSSA BOLSA
 - Parte com desembolso financeiro próprio e parte com auxílio de bolsa de estudo
 - Institucional (Emescam)
 - Parte com desembolso financeiro próprio e parte com auxílio de financiamento estudantil (FIES).
 - Integralmente com financiamento estudantil (FIES).
- Outro: _____

47. Em relação ao custeio das mensalidades durante a pandemia, responda:

- Considero que mantive o pagamento das mensalidades em dia;
 - Considero que atrasei o pagamento de mensalidades junto a escola;
 - Considero que tive a necessidade de trancar meu curso e retornei posteriormente;
 - Considero que não fui afetado nesse sentido por possuir FIES;
 - Considero que não fui afetado nesse sentido por possuir algum tipo de BOLSA.
- Outro: _____

48. Você recebe desconto institucional (da escola) no valor da mensalidade do curso?

- Sim Não

49. Em relação a Política de Incentivo à Formação Profissional relativo aos descontos institucionais cedidos pela Emescam, assinale a alternativa abaixo:

- Não possuo descontos na mensalidade concedidos pela Emescam
- Possuo entre 10% - 20% desconto
- Possuo entre 20% - 30% de desconto
- Possuo entre 30% - 40% desconto
- Possuo entre 40% - 50% de desconto
- Possuo acima de 50% de desconto

50. Em sua opinião qual o grau de importância que você atribui acerca do Financiamento Estudantil (FIES)? (Responda com base na sua percepção sobre o FIES, independente se você não o utiliza)

Pouco importante - 1 2 3 4 5 - Muito importante

51. Em sua opinião qual o grau de importância que você atribui acerca das bolsas estudantis (Nossa Bolsa, Prouni e Bolsa Institucional)? (Responda com base na sua percepção sobre bolsas de estudo, independente se você não as utiliza)

Pouco importante - 1 2 3 4 5 - Muito importante

52. Qual grau de dificuldade você/sua família possuem para custear sua graduação? Nenhuma dificuldade - 1 2 3 4 5 - Muita dificuldade

53. Qual efeito teve a PANDEMIA no grau de dificuldade que você/sua família possuíram para custear sua graduação?

Nenhum efeito - 1 2 3 4 5 - Grande efeito

54. Você chegou a perder alguma atividade da faculdade ou deixou de ir às aulas por dificuldade de custear sua graduação?

Sim Não

55. Alguma pessoa que auxilia no custeio de sua graduação está no momento sem trabalhar?

Não Sim

56. Alguma pessoa que auxilia no custeio de sua graduação deixou de trabalhar por algum momento na pandemia?

Não Sim

57. Excluindo você, há mais quantas pessoas cursando ensino superior neste momento na sua família (pessoas que residem com você):

Não há nenhuma pessoa na minha família neste momento na graduação além de mim.

01 pessoa

02 pessoas

03 pessoas

04 pessoas

05 pessoas ou mais

58. Excluindo você, os demais membros da família que cursam graduação estão inseridos:

Na rede privada

Na rede pública

Nas duas: rede pública e rede privada

Não há ninguém na minha família além de mim na graduação

59. Sua mãe (ou figura que a represente) está trabalhando neste momento?

Sim

Não

Não tenho mãe ou figura que a represente

60. O fato de sua mãe (ou figura que a represente) não estar trabalhando neste momento possui relação com a pandemia de COVID-19? (Ex: demissão, suspensão de contrato de trabalho ou dificuldade de arrumar emprego). Obs.: caso esteja trabalhando assinale a última alternativa.

Sim

Não

Não tenho mãe ou figura que a represente

61. Seu pai (ou figura que o represente) está trabalhando neste momento?

Sim

Não

Não tenho mãe ou figura que a represente

62. O fato de seu pai (ou figura que o represente) não estar trabalhando neste momento tem relação com a pandemia de COVID-19? (demissão, suspensão de contrato de trabalho ou dificuldade de arrumar emprego). Obs.: caso esteja trabalhando assinale a última alternativa.

Sim

Não

Não tenho mãe ou figura que a represente

63. Seu pai ou sua mãe (ou figura que os representem) tiveram déficit salarial durante a pandemia?

Ambos tiveram déficit salarial

Nenhum dos dois tiveram déficit salarial

Apenas meu pai (ou figura que o represente)

Apenas minha mãe (ou figura que a represente)

64. Caso tenha ocorrido déficit de rendimento familiar, assinale o percentual estimado que isso representa no orçamento da família:

- 5% da renda
- 10% da renda
- 20% da renda
- 30% da renda
- 40% da renda
- Acima de 50% da renda
- Não houve alteração de rendimentos meu ou da minha família até o presente momento

65. Marque a opção que melhor descreve a sua situação atual:

- Eu trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da minha família
- Eu trabalho e contribuo para o sustento da minha família
- Eu trabalho e mesmo assim recebo ajuda da minha família ou outros
- Eu trabalho e me sustento sozinho
- Eu não trabalho e meus gastos são financiados pela minha família ou outros

4) EXPERIÊNCIAS NA VIDA ESTUDANTIL:

66. Você encontra abertura com as pessoas próximas para se comunicar, desabafar ou buscar consolo/auxílio com relação as coisas da faculdade?

- Sim
- Não
- Não quero responder/não sei

67. Você costuma conversar com as pessoas que moram com você sobre sua faculdade e vida acadêmica (desafios, conquistas, desempenho etc.)?

- Sim
- Não
- Não quero responder/não sei

68. Você já sofreu algum tipo de preconceito racial na faculdade?

- Sim Não

69. Você já sofreu algum tipo de preconceito de gênero na faculdade?

- Sim Não

70. Você já sofreu algum tipo de preconceito por questões econômicas na faculdade?

- Sim Não

71. Na faculdade, você já sofreu algum tipo de preconceito por causa do lugar onde você mora?

- Sim Não

72. Na faculdade, você já sofreu algum tipo de preconceito por causa da forma como você se veste e se arruma?

- Sim Não

73. Na faculdade, você já sofreu algum tipo de preconceito por causa de sua condição de bolsista ou recebedor de auxílio estudantil?

- Sim
- Não
- Não sou bolsista, nem recebo auxílio estudantil

74. Você sente que está em desvantagem profissional em relação a seus colegas de turma por causa de questões econômicas, raciais ou de gênero?

Sim Não

75. Você sente que está em desvantagem nos estudos e no desempenho acadêmico em relação a seus colegas de turma?

Sim Não

76. Em que medida o ambiente universitário que você frequenta é acolhedor à diversidade de gênero, racial, econômica e social?

Nada acolhedor - 1 2 3 4 5 - Muito acolhedor

77. Sua faculdade oferece apoio psicopedagógico aos estudantes?

Sim
 Não
 Não sei

78. Sua faculdade ofereceu apoio psicológico e/ou pedagógico aos estudantes durante a pandemia?

Sim
 Não
 Não sei

79. Você está inserido em alguma atividade de pesquisa na escola atualmente?

Sim Não

80. Considerando ainda a pergunta anterior, assinale a alternativa abaixo:

Não estou envolvido em nenhuma pesquisa na escola
 PIVIC
 PIBIC
 Laboratório de Escrita Científica
 Projetos de Extensão Universitária
 Outro: _____

81. Excluindo o horário presencial de aula, considero que dedico uma média de estudo semanal de:

02 horas semanais
 04 horas semanais
 06 horas semanais
 08 horas semanais
 10 horas semanais
 Mais de 10 horas semanais

5) QUALIDADE DE VIDA E IMPACTO DA PANDEMIA NA VIDA E NOS ESTUDOS:

82. Considerando saúde como estado de bem-estar físico e mental, e não somente a ausência de doenças, como você considera que está o seu estado de saúde hoje?

Muito bom
 Bom
 Regular
 Ruim
 Muito ruim

83. Comparado com a sua saúde antes da pandemia, você diria que sua saúde hoje está: Melhor

- Igual
- Pior

84. Em comparação com as pessoas de sua idade, você diria que sua saúde está:

- Melhor
- Igual
- Pior

85. Com que frequência você pratica algum tipo de exercício físico ou esporte?

- Não pratico atividade física
- 1 a 2 dias por semana
- 3 a 4 dias por semana
- 5 a 6 dias por semana
- Todos os dias (inclusive sábados e domingos)

86. Em relação ao hábito de fumar (tabaco, cigarros eletrônicos etc.), você:

- Nunca fumei
- Já fumei, mas atualmente não fumo
- Fumo atualmente

87. Com que frequência você toma bebidas alcoólicas?

- Nunca
- Mensalmente ou menos
- De 2 a 4 vezes por mês
- De 2 a 3 vezes por semana
- 4 ou mais vezes por semana

88. Você usa drogas "ilícitas"? (Lembre-se que esse questionário é sigiloso e a intenção da pesquisa não é julgar ninguém)

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

89. Em quantos dias da semana, você costuma comer pelo menos um tipo de verdura ou legume (sem contar batata, mandioca, cará ou inhame) como alface, tomate, couve, cenoura, chuchu, berinjela, abobrinha?

- Nunca ou menos de uma vez por semana
- 1 a 2 vezes por semana
- 3 a 4 vezes por semana
- 5 a 6 vezes por semana
- Todos os dias da semana

90. Em quantos dias da semana, você costuma tirar um tempo do dia para alguma atividade de lazer não relacionada à faculdade, como leitura, filmes, séries, reunião com amigos etc.?

- Nunca ou menos de uma vez por semana
- 1 a 2 vezes por semana
- 3 a 4 vezes por semana
- 5 a 6 vezes por semana
- Todos os dias da semana

91. Nas duas últimas semanas, você deixou de realizar quaisquer de suas atividades habituais (estudar, trabalhar, lazer, afazeres domésticos etc.) por motivo da própria saúde?

- Sim Não

92. Se sim, o motivo para você deixar de realizar suas atividades habituais estava relacionado à faculdade?

Sim Não

93. Nas duas últimas semanas, você procurou algum lugar, serviço ou profissional de saúde para atendimento relacionado à própria saúde?

Sim Não

94. Nas duas últimas semanas, você precisou procurar algum lugar, serviço ou profissional de saúde para atendimento relacionado à própria saúde, mas não procurou por questões econômicas?

Sim Não

95. Algum médico já deu o diagnóstico de alguma doença crônica, física ou mental, ou doença de longa duração (de mais de 6 meses de duração) a você?

Sim Não

96. Até hoje algum médico já deu o diagnóstico de alguma doença mental a você?

Sim Não

97. Você teve COVID-19 confirmado por PCR-RT?

Sim Não

98. Você usou ivermectina, hidroxicloroquina ou azitromicina durante seu adoecimento pela COVID-19?

Sim Não Nunca tive COVID

99. Você precisou ficar internado em um hospital para o tratamento da COVID-19?

Sim Não

100. Nunca teve COVID Você foi ou ainda é acompanhado por algum profissional de saúde para tratar alguma consequência da COVID-19? (p. ex. fisioterapeuta para tratar dificuldade de respirar).

Sim Não Nunca tive COVID

101. Você conhece alguém que considera próximo que morreu por causa de COVID-19?

Sim Não

102. Durante a pandemia, você precisou procurar um profissional de saúde para ajudar a lidar com ansiedade, medo ou tristeza por causa da COVID-19?

Sim Não

103. Você se vacinou (esquema completo com duas doses) para COVID-19?

Sim Não

104. Em que grau SUA VIDA pessoal foi impactada negativamente pela pandemia por COVID-19?

Não houve impacto negativo - 1 2 3 4 5 - Foi muito impactada

105. Em que grau SUA FAMÍLIA foi impactada negativamente pela pandemia por COVID19?

Não houve impacto negativo - 1 2 3 4 5 - Foi muito impactada

106. Em que grau SEUS ESTUDOS foram impactados negativamente pela pandemia por COVID-19?

Não houve impacto negativo - 1 2 3 4 5 - Foi muito impactada

107. Você teve aulas e atividades acadêmicas em sistema online na graduação durante a pandemia?

Sim Não

108. No caso de você ter tido aulas e atividades acadêmicas em sistema online na graduação, qual foi seu grau de satisfação com o processo?

Muito insatisfeito - 1 2 3 4 5 - Muito satisfeito

109. No caso de você ter tido aulas e atividades acadêmicas em sistema online na graduação, qual foi o impacto do ensino remoto em seu aprendizado e desenvolvimento acadêmico?

Muito negativo

Negativo

Indiferente

Positivo

Muito positivo

110. No caso de você ter tido aulas e atividades acadêmicas em sistema online na graduação, como você percebe seu desempenho nos estudos em relação aos seus colegas de turma?

Meu desempenho foi melhor que o da minha turma na média

Meu desempenho foi igual ao da minha turma na média

Meu desempenho foi pior que o da minha turma na média

111. Você usa algum medicamento pelo menos uma vez por semana ("uso contínuo"), com exceção de antidepressivos, ansiolíticos ou antipsicóticos?

Sim Não

112. Em relação ao uso de psicotrópicos: antidepressivos, ansiolíticos ou antipsicóticos, você:

Nunca usei Já usei, mas não uso atualmente

Uso atualmente (já utilizava antes da pandemia)

Uso atualmente (comecei a utilizar durante a pandemia)

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE

Você, _____ foi convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: “**CUSTEIO DE MENSALIDADES NOS CURSOS DE SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Caroline Feitosa Dibai de Castro.

JUSTIFICATIVA

Trata-se de um estudo que busca analisar as experiências e as vivências dos alunos dos cursos de graduação da saúde em sua formação acadêmica, considerando as dificuldades de financiamento frente a pandemia do Coronavírus retratando a entrada e a permanência no curso escolhido, tal estudo justifica-se frente ao abalo socioeconômico da família brasileira e ao momento de instabilidade social, econômico e político que o país vive nesse momento, justifica-se pelo fato da educação a nível superior ser em sua grande maioria em IES privada, de ser um tema já debatido e que sofrerá maiores consequências geradas pela pandemia. Nesse sentido, faz-se necessário identificar o perfil socioeconômico dos alunos, o tipo de financiamento (governamental, institucional ou próprio), as dificuldades e as expectativas dos alunos dos impactos durante e pós pandemia considerando o contexto que estão inseridos: social, estudantil e familiar. O presente estudo busca resultados que gerem debates, reflexões e ações no nível da gestão acadêmica e das políticas públicas educacionais, de forma que possam ser reavaliadas.

OBJETIVO DA PESQUISA

Identificar as repercussões causadas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes da área da saúde no tocante ao custeio e ao financiamento da educação superior quanto ao acesso e permanência em uma Instituição de Ensino Superior Privada/IES no E.S.

PROCEDIMENTOS

Você está convidado a participar desta pesquisa que fará abordagem aos estudantes dos cursos da saúde através de duas maneiras distintas: aplicação de questionário. O questionário será encaminhado por e-mail e/ou WhatsApp dos alunos, disponibilizado através de um link de formulário de Google Forms. Ressalto que em hipótese alguma em nenhum momento sua identificação será divulgada.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A duração do preenchimento do questionário será de aproximadamente 20 a 30 minutos a ser realizado na sala de aula presencial/virtual, o preenchimento do questionário será no local onde o aluno estiver e se sentir mais confortável. Sua privacidade será mantida em todo o trabalho.

RISCOS E DESCONFORTO

Os riscos desta pesquisa aos participantes serão mínimos, podendo haver medo de exposição dos dados e de um possível desconforto com as questões presentes no roteiro do questionário como a exposição de dados pessoais, os riscos relacionados a sua exposição será minimizada pela garantia do pleno sigilo e privacidade sobre os dados compartilhados através do TCLE. Você poderá interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento.

BENEFÍCIOS

O encontro com você permitirá uma conversa que aborde suas experiências e vivências acadêmicas e as possíveis dificuldades financeiras relacionadas a sua entrada e manutenção na graduação, considerando todo o contexto familiar, social, de financiamento e também epidemiológico vivenciado num momento crítico com a pandemia do Coronavírus. Entender as percepções e concepções dos estudantes da área da saúde acerca das suas dificuldades em se manterem na graduação e os reflexos causados na sociedade e no ensino pela pandemia do COVID-19 serão elementos fundamentais para auxiliar na Gestão das IES na reflexão e nas possíveis ações e revisões das políticas públicas educacionais. Assim, esta pesquisa tente a reverter-se-á em benefício futuro direto a você e aos demais estudantes e de forma geral à sociedade, visto que diretrizes educacionais mais sólidas e bem delimitadas visam favorecer a garantia ao ingresso e permanência ao ensino superior no país.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO

Você não é obrigado (a) a participar desta pesquisa, podendo deixá-la em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar este consentimento, você não será mais contatado (a) pela pesquisadora.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

Eu como pesquisadora, e os professores orientadores desse estudo, nos comprometemos em resguardar sua identidade durante todas as fases desta pesquisa, inclusive após a finalização dela. **Você terá a sua identidade resguardada durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação dos dados coletados nesta pesquisa.**

RESSARCIMENTO DE CUSTOS ORIUNDOS DA PESQUISA E INDENIZAÇÃO

Esta pesquisa não vai gerar qualquer tipo de custo ou vantagem financeira a você. Os instrumentos de pesquisa serão aplicados de forma compatível com suas atividades cotidianas, não havendo necessidade de deslocamento do participante. Além disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você pode entrar em contato com a pesquisadora Caroline Feitosa Dibai de Castro, telefone (027) 99600-9993, e-mail: caroldibai@gmail.com Você também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/CCS/UFES) através do telefone (027) 3335-7211, e-mail: cep.ufes@hotmail.com ou pelo endereço: Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos, Prédio Administrativo do CCS, Av. Marechal Campos, 1468, Maruípe, CEP 29.040-090, Vitória - ES, Brasil. O CEP/CCS/UFES tem a função de analisar projetos de pesquisa visando a proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais. Seu horário de funcionamento é de segunda à sexta-feira, das 8h às 14h.

Declaro que fui informado (a) e esclarecido (o) sobre o presente estudo descrito neste documento, entendendo todas as orientações dispensadas nos termos e que voluntariamente aceito participar desta pesquisa, ciente de que minha imagem e voz não serão divulgadas. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada e rubricada digitalmente em todas as páginas pela pesquisadora.

Vitória, ___/___/2020

Participante da pesquisa/Responsável legal

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa: **“CUSTEIO DE MENSALIDADES NOS CURSOS DE SAÚDE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19”**, eu, Caroline Feitosa Dibai de Castro, declaro ter cumprido as exigências do (s) item (s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, bem como as diretrizes da Resolução 510/2016. Declaro também que a pesquisa será amplamente divulgada em formato acessível e que o participante da pesquisa poderá receber o material descritivo sobre os resultados do trabalho.

Caroline Feitosa Dibai de Castro
Pesquisadora

APÊNDICE C

TERMO DE SIGILO E CONFIDENCIALIDADE

TÍTULO DO PROJETO: “REPERCUSSÕES DA PANDEMIA DE COVID-19 SOBRE o CUSTEIO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NA ÁREA DA SAÚDE SOB A ÓTICA DOS DISCENTES

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Caroline Feitosa Dibai de Castro

ORIENTADORA: Profa. Dra. Maria Angélica Carvalho de Andrade

INSTITUIÇÃO/DEPARTAMENTO: Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva - Universidade Federal do Espírito Santo/PPGSC-UFES

TELEFONE DE CONTATO DO PESQUISADOR: (27) 99600-9993

LOCAL DA COLETA DE DADOS: Escola Superior de Ciências da Saúde da Santa Casa de Misericórdia de Vitória/EMESCAM - Vitória/E.S.

O pesquisador do presente projeto e seu orientador se comprometem a preservar a privacidade dos dados contidos no banco de dados disponibilizados pela Escola Superior de Ciências da Saúde da Santa Casa de Misericórdia de Vitória/EMESCAM. Concordam que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo/PPGSC-UFES por um período de cinco anos sob responsabilidade do Professora Dra. Maria Angélica Carvalho de Andrade. Após este período, os dados serão destruídos.

Data: / /2020

Caroline Feitosa Dibai de Castro

Pesquisadora

Maria Angélica Carvalho de Andrade

Orientadora

Claudio Medina da Fonseca
Diretor da EMESCAM – ES

