

PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: A UNIVERSIDADE COMO CAMPO DE PODER, MOBILIDADE SOCIAL, PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA DO RIO DE JANEIRO**RETENTION IN HIGHER EDUCATION: THE UNIVERSITY AS A FIELD OF POWER, SOCIAL MOBILITY, AND PERCEPTIONS OF STUDENTS FROM A PRIVATE UNIVERSITY IN RIO DE JANEIRO****RETENCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: LA UNIVERSIDAD COMO CAMPO DE PODER, MOVILIDAD SOCIAL Y PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE RÍO DE JANEIRO**

10.56238/revgeov17n1-035

Edilane Paula e Candido

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro

E-mail: epcandido@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6483-1383>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0926858802327240>**José Jairo Vieira**

Bolsista de Produtividade do CNPQ

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

E-mail: jairo.vieira@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9395-5345>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7504208613924588>**Shirleia dos Santos Peixoto**

Doutoranda em Educação

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro

E-mail: speixoto.adv@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5932-1122>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8548865940428458>**Fernando Paulo de Lima**

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro

E-mail: fernandolima210404@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5196-9888>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8336228113826500>**RESUMO**

Este artigo objetiva desenvolver um debate teórico sobre alguns aspectos relevantes no debate sobre a permanência no ensino superior e analisar as percepções que um grupo de universitários de uma



instituição privada tem sobre permanência e evasão. Para tanto o artigo se debruçou no debate teórico de alguns temas centrais para esse debate como, a) democratização e/ou mercantilização do ensino superior; b) a sociologia da educação de Pierre Bourdieu; c) a universidade como local de poder, status e perspectiva de mobilidade, d) a assistência estudantil e o PNAES; e) a percepção dos universitários de instituição privada sobre permanência e evasão. Para tanto, a metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, além da análise bibliográfica foi realizada a aplicação de questionário on line com 22 perguntas em 22 universitários de uma instituição de ensino superior privada do município do Rio de Janeiro. As principais considerações são em primeiro lugar, democratizar o ensino superior implica mais do que abrir vagas; exige garantir condições de permanência, apoiar a construção de um habitus acadêmico por parte de estudantes de origens diversas e questionar formas de organização institucional que perpetuam desigualdades de classe, raça, gênero e território. Em segundo lugar, a Sociologia de Bourdieu oferece uma chave interpretativa potente para analisar a universidade como campo de poder, no qual se negociam e se impõem significados legítimos de mérito, excelência, qualidade e justiça. Em terceiro lugar, a mobilidade promovida pela universidade é real, mas seletiva e condicionada; depende da articulação entre capitais familiares, trajetórias escolares, posição das instituições e políticas públicas de acesso e permanência. Em quarto lugar, reiteramos que na percepção dos universitários da instituição privada, o financiamento estudantil por si só não evita a evasão das instituições privadas, outras ações de assistências são necessárias para a permanência desses estudantes.

Palavras-chave: Ensino Superior. Permanência. Evasão. Assistência Estudantil. Universidade Privada.

ABSTRACT

This article aims to develop a theoretical debate on some relevant aspects in the debate on permanence in higher education and to analyze the perceptions that a group of university students from a private institution has about permanence and dropout. To this end, the article focused on the theoretical debate of some central themes for this debate, such as, a) democratization and/or commodification of higher education; b) Pierre Bourdieu's sociology of education; c) the university as a place of power, status and perspective of mobility, d) student assistance and PNAES; e) the perception of university students from a private institution about permanence and dropout. To this end, the methodology used was qualitative, in addition to the bibliographic analysis, an online questionnaire with 22 questions was applied to 22 university students from a private higher education institution in the city of Rio de Janeiro. The main considerations are, firstly, democratizing higher education implies more than opening vacancies; it requires guaranteeing conditions of permanence, supporting the construction of an academic habitus by students from diverse backgrounds, and questioning forms of institutional organization that perpetuate inequalities of class, race, gender, and territory. Secondly, Bourdieu's Sociology offers a powerful interpretative key to analyze the university as a field of power, in which legitimate meanings of merit, excellence, quality and justice are negotiated and imposed. Thirdly, the mobility promoted by the university is real, but selective and conditioned; it depends on the articulation between family capital, school trajectories, the position of institutions and public policies of access and permanence. Fourthly, we reiterate that in the perception of university students from the private institution. Student financing alone does not prevent the dropout of private institutions, other assistance actions are necessary for the permanence of these students.

Keywords: Higher Education. Permanence. Dropout. Student Assistance. Private University.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo desarrollar un debate teórico sobre algunos aspectos relevantes de la discusión sobre la retención estudiantil en la educación superior y analizar las percepciones que un grupo de estudiantes universitarios de una institución privada tiene sobre las tasas de retención y deserción. Para ello, el artículo se centra en el debate teórico de algunos temas centrales para esta discusión, tales como: a) democratización y/o mercantilización de la educación superior; b) la sociología de la educación de Pierre Bourdieu; c) la universidad como lugar de poder, estatus y



perspectiva de movilidad; d) la asistencia estudiantil y el Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES); y e) la percepción de los estudiantes universitarios de una institución privada sobre las tasas de retención y deserción. La metodología utilizada fue cualitativa y, además del análisis bibliográfico, se aplicó un cuestionario en línea con 22 preguntas a 22 estudiantes universitarios de una institución privada de educación superior de la ciudad de Río de Janeiro. Las principales consideraciones son, en primer lugar, que democratizar la educación superior implica más que solo abrir plazas; Requiere garantizar las condiciones para la permanencia, apoyar la construcción de un habitus académico por parte de estudiantes de diversos orígenes y cuestionar las formas de organización institucional que perpetúan las desigualdades de clase, raza, género y territorio. En segundo lugar, la sociología de Bourdieu ofrece una poderosa clave interpretativa para analizar la universidad como un campo de poder, en el que se negocian e imponen significados legítimos de mérito, excelencia, calidad y justicia. En tercer lugar, la movilidad que promueve la universidad es real, pero selectiva y condicional; depende de la articulación entre el capital familiar, las trayectorias educativas, la posición de las instituciones y las políticas públicas de acceso y permanencia. En cuarto lugar, reiteramos que, en la percepción de los estudiantes universitarios de instituciones privadas, el financiamiento estudiantil por sí solo no previene la deserción escolar; otras acciones de apoyo son necesarias para la permanencia de estos estudiantes.

Palabras clave: Educación Superior. Permanencia. Deserción. Asistencia Estudiantil. Universidad Privada.



1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino superior brasileiro tem sido atravessado por transformações estruturais que recolocam a universidade no centro de disputas políticas, econômicas e simbólicas. O aumento do número de vagas, a diversificação institucional, a consolidação de um setor privado de grandes proporções e a implementação de programas de inclusão e assistência estudantil compõem um cenário em que se combinam, de forma tensa, promessas de democratização e processos de mercantilização. Ao mesmo tempo em que se amplia o acesso, intensificam-se mecanismos de gestão empresarial, formas de avaliação padronizada e pressões por produtividade, que impactam a cultura institucional e as condições de permanência de estudantes, sobretudo daqueles oriundos de grupos historicamente subalternizados.

Neste contexto, pensar a universidade como campo de poder significa reconhecê-la como espaço de lutas e relações de força, no qual diferentes agentes – Estado, grupos empresariais, burocracias acadêmicas, movimentos estudantis, docentes, técnicos e estudantes – disputam recursos materiais e simbólicos e procuram impor suas visões legítimas sobre o que deve ser o ensino superior. A democratização, a mercantilização, a mobilidade social e a assistência estudantil aparecem, assim, como dimensões articuladas de uma mesma problemática: em que medida a expansão do ensino superior brasileiro tem contribuído para alterar padrões de desigualdade social, ou, ao contrário, tem produzido novas formas de exclusão e hierarquização?

A partir da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu, torna-se possível iluminar os mecanismos sutis que estruturam essas dinâmicas. As categorias de habitus, campo e capitais permitem compreender como as desigualdades de origem se traduzem em desigualdades de trajetória no interior da universidade, mesmo em um contexto de ampliação de vagas. Simultaneamente, a literatura sobre ensino superior, mobilidade social e assistência estudantil evidencia esforços institucionais para transformar o acesso em permanência, bem como os limites desses esforços em contextos marcados pela mercantilização e pela restrição de recursos públicos.

Este artigo objetiva desenvolver um debate teórico sobre alguns aspectos relevantes no debate sobre a permanência no ensino superior e analisar as percepções que um grupo de universitários de uma instituição privada tem sobre permanência e evasão.

Para tanto, a metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, além da análise bibliográfica foi realizada a aplicação de questionário on line com 22 perguntas em 22 universitários de uma instituição de ensino superior privada do município do Rio de Janeiro.

Este artigo organiza-se em quatro eixos articulados. Na seção 1, discute-se a tensão entre democratização e mercantilização, com ênfase na distinção público/privado e na cultura gerencial que atravessa o campo universitário. Na seção 2, aprofunda-se a Sociologia da Educação de Bourdieu, destacando sua recepção na pesquisa educacional brasileira e a aplicação de suas categorias ao ensino



superior. A seção 3 analisa a universidade como locus de poder, status e mobilidade social, articulando a promessa de ascensão com os mecanismos de dominação simbólica. Na seção 4, reconstrói-se a trajetória da assistência estudantil e do PNAES e examina-se seu papel na permanência. Na seção 5, expomos e analisamos os dados referentes a percepção dos universitários de uma universidade privada sobre permanência e evasão no ensino superior. Por fim, a seção 6 apresenta considerações gerais

2 DEMOCRATIZAR E/OU MERCANTILIZAÇÃO: A UNIVERSIDADE PÚBLICA E UNIVERSIDADE PRIVADA

O debate sobre democratização da educação superior no Brasil tem sido tensionado por um processo de massificação que se realizou, em larga medida, sob hegemonia do setor privado e sob a lógica do mercado. Sguissardi (2015) formula de maneira emblemática essa tensão ao perguntar se se trata de democratização ou massificação mercantil. Para o autor, a expansão das matrículas, especialmente a partir da década de 1990, ocorreu em um contexto de economia ultraliberal, em que o Estado reconfigura seu papel e passa a incentivar, por diversos mecanismos, o crescimento de um setor privado voltado ao lucro. Nessa leitura, a universidade deixa de ser prioritariamente um bem público e passa a integrar um amplo mercado de serviços educacionais.

Nessa perspectiva, a ampliação do acesso não decorre prioritariamente de um projeto de direito à educação, mas da combinação entre reforma do Estado, financeirização da economia e construção de um mercado educacional atraente para grupos empresariais. Mecanismos como renúncia fiscal, programas de financiamento ao estudante, flexibilização regulatória e estímulos à fusão de instituições favorecem a formação de conglomerados privados de grande porte, capazes de atuar em escala nacional. A massificação, nesse quadro, tende a ser orientada por critérios de rentabilidade, não por compromissos com formação crítica ou com justiça social (SGUSSARDI, 2015).

Os estudos de Paiva et al. (2014) aprofundam essa leitura ao analisar a educação superior privada brasileira com categorias da administração e da economia. Ao investigar a influência dos fatores macroambientais na educação superior privada, os autores mostram como variáveis econômicas, demográficas, políticas e tecnológicas condicionam as estratégias organizacionais das instituições, que passam a se posicionar como firmas em um ambiente competitivo. O setor privado reage a mudanças no poder de compra das famílias, às políticas de crédito educativo, às oscilações do mercado de trabalho e às inovações tecnológicas, ajustando preços, localizações e portfólios de cursos (PAIVA et al., 2014). A educação superior é, assim, inscrita em uma lógica de negócios que tende a relativizar sua dimensão formativa e pública.

Em outro artigo, Paiva et al. (2014) identificam fatores influenciadores da competitividade no segmento privado, tais como imagem de marca, localização geográfica, qualidade percebida, estrutura de preços, canais de comunicação e capacidade de inovação em serviços. As instituições são levadas a



diferenciar-se no mercado por meio de estratégias de marketing, criação de produtos educacionais flexíveis (cursos noturnos, educação a distância, cursos modulares), facilidades de financiamento e pacotes de serviços adicionais. Em texto complementar, os mesmos autores examinam fatores empresariais das categorias da firma, evidenciando que muitas IES privadas assumem formas organizacionais típicas de empresas, com estruturas de governança, metas de retorno financeiro e uso intensivo de indicadores de produtividade (PAIVA et al., 2014a).

Ao aprofundar essa análise, percebe-se que categorias clássicas da administração – como segmentação de mercado, posicionamento competitivo e fidelização de clientes – começam a ser aplicadas ao universo universitário. Estudantes são concebidos como públicos-alvo que precisam ser atraídos e retidos; cursos são tratados como produtos que devem ser constantemente ajustados às demandas do mercado de trabalho; processos pedagógicos são reorganizados em função de parâmetros de eficiência. Nesse contexto, a retórica da democratização pode ser apropriada como estratégia de marketing: falar em inclusão e oportunidade torna-se uma forma de ampliar a base de consumidores, sem necessariamente garantir condições substantivas de formação.

A leitura de Santos (1989) introduz um contraponto normativo importante ao discutir a passagem da ideia de Universidade à Universidade de ideias. Para o autor, a universidade moderna foi concebida como instituição articuladora de um projeto de sociedade, voltada à produção de conhecimento, à formação de sujeitos críticos e à construção de um espaço público de debate. A ideia de universidade supõe a unidade entre ensino, pesquisa e extensão e uma relativa autonomia diante de pressões externas. Nas últimas décadas, porém, a instituição teria se transformado em uma universidade de ideias, atravessada por discursos heterogêneos – de eficiência, competitividade, empreendedorismo, inovação – que alteram a hierarquia de seus valores internos (SANTOS, 1989).

Nessa universidade de ideias, o discurso empresarial e gerencial ganha centralidade, redefinindo o que conta como excelência, relevância e qualidade. A mercantilização analisada por Sguissardi (2015) e Paiva et al. (2014) pode ser compreendida como um aspecto desse processo de reconfiguração do projeto universitário. Ao mesmo tempo, a proliferação de indicadores, rankings e avaliações padronizadas tende a reforçar uma cultura de competição entre instituições, cursos e indivíduos, deslocando o foco de questões como formação integral, produção de conhecimento crítico e compromisso social. A universidade passa a ser julgada sobretudo pela capacidade de produzir resultados mensuráveis, o que frequentemente significa ajustar-se a critérios definidos externamente, em instâncias regulatórias ou em mercados específicos.

Ribeiro e Fuks (2017), ao investigarem a cultura da universidade privada e seu mal-estar, mostram como essa lógica empresarial se inscreve nas subjetividades de docentes, gestores e estudantes. As autoras, articulando psicanálise, educação e administração, observam que a pressão por captação e retenção de estudantes, o monitoramento constante de indicadores e a exigência de



satisfação do cliente tendem a deslocar o eixo da atividade universitária da relação com o saber para a gestão de performance. Professores passam a ser avaliados prioritariamente por dados quantificáveis – índices de aprovação, preenchimento de turmas, cumprimento de planos –, enquanto estudantes são interpelados como consumidores, cuja permanência precisa ser assegurada por meio de estratégias de fidelização (RIBEIRO; FUKS, 2017).

Esse contexto produz um mal-estar institucional: docentes relatam perda de sentido do trabalho, sensação de precarização e esvaziamento da dimensão formativa; estudantes vivenciam o processo educativo como prestação de serviço, com foco no diploma e na empregabilidade, mais do que na construção de um vínculo reflexivo com o conhecimento. Em termos simbólicos, a universidade deixa de ser predominantemente um lugar de estudo e reflexão para se apresentar, em larga medida, como ambiente de prestação de serviços educacionais. Ribeiro e Fuks (2017) enfatizam que esse mal-estar não é meramente individual, mas expressão de conflitos objetivos entre uma lógica formativa, orientada pela relação com o saber, e uma lógica gerencial, guiada por metas e resultados.

Importa sublinhar que a distinção público/privado não elimina, por si só, esses efeitos. Sguissardi (2015) destaca a anulação de fronteiras entre o público e o privado, na medida em que políticas de avaliação, financiamento e gestão importam para as universidades públicas dispositivos típicos do mundo empresarial. Metas, rankings, contratos de gestão e indicadores de produtividade passam a regular também o cotidiano das instituições estatais. A cultura gerencial analisada por Ribeiro e Fuks (2017) no âmbito privado encontra eco, em alguma medida, em reformas que incidem sobre a universidade pública.

Dessa forma, a tensão entre democratização e mercantilização não se reduz à oposição simples entre universidade pública democrática e universidade privada mercantilizada. O que se observa, à luz de Sguissardi (2015), Paiva et al. (2014), Santos (1989) e Ribeiro e Fuks (2017), é a coexistência de movimentos de ampliação do acesso e de consolidação de uma racionalidade empresarial que tende a subordinar a educação superior a lógicas de mercado. Democratizar, nesse contexto, corre o risco de ser traduzido em mera expansão de matrículas quantitativas, enquanto a qualidade formativa, as condições de permanência e o caráter público do projeto universitário ficam em segundo plano.

3 A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE PIERRE BOURDIEU

A obra de Pierre Bourdieu ocupa lugar central na reflexão sociológica sobre a educação, oferecendo um conjunto de categorias analíticas fundamentais para compreender a escola e a universidade como espaços de reprodução e disputa. No Brasil, essa recepção é mediada por diferentes autores que procuram sistematizar, discutir e aplicar a teoria bourdieusiana à realidade educacional. Thiry-Cherques (2006), por exemplo, oferece uma síntese acessível da teoria e prática de Bourdieu, destacando a articulação entre habitus, campo e capitais como eixo estruturante de sua sociologia.



O habitus é definido por Bourdieu como um sistema de disposições duráveis e transponíveis, incorporadas pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias de socialização, que orientam percepções, juízos e práticas sem necessidade de cálculo consciente. O campo é um espaço de posições e de lutas relativamente autônomo, dotado de regras específicas, no qual agentes dotados de diferentes volumes e tipos de capital disputam a definição legítima dos bens em jogo. Os capitais – econômico, cultural, social e simbólico – são recursos acumuláveis e conversíveis, que conferem poder diferenciado aos agentes (THIRY-CHERQUES, 2006).

Menezes Neto (2002) chama atenção para o modo como essas categorias vêm sendo apropriadas nas produções e leituras de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro. De acordo com o autor, a escola e a universidade tendem a reconhecer como mérito aquilo que, em grande medida, é efeito de um habitus ajustado à cultura dominante. Estudantes que cresceram em famílias com elevado capital cultural – com acesso a livros, práticas de leitura, conversas que utilizam a língua legítima, familiaridade com bens eruditos – chegam às instituições educacionais com disposições que os favorecem em avaliações, trabalhos escritos e interações em sala (MENEZES NETO, 2002). O que aparece como talento individual é, muitas vezes, resultado de um longo processo de socialização desigual.

Tozoni-Reis (2010), ao discutir a contribuição da Sociologia da Educação para a compreensão da escola, enfatiza que a instituição moderna é, simultaneamente, espaço de universalização do acesso ao conhecimento e mecanismo de produção de hierarquias. À luz de Bourdieu, a escola não aparece como neutra: ela seleciona, classifica e legitima determinadas formas de cultura, linguagem e comportamento, transformando diferenças sociais de origem em desigualdades escolares apresentadas como naturais. A função social da escola, ao invés de simplesmente elevar a todos, é tensionada por esse papel de legitimação da ordem estabelecida (TOZONI-REIS, 2010).

Aquino (2024) aprofunda essa discussão ao detalhar os estados do capital cultural – incorporado, objetivado e institucionalizado – e sua relação com o sucesso escolar. O capital cultural incorporado manifesta-se em hábitos, gostos, estilos de fala e de escrita; o capital objetivado, em bens materiais como livros, computadores, instrumentos; o capital institucionalizado, em diplomas e títulos que funcionam como credenciais reconhecidas socialmente. A distribuição desigual desses estados de capital cultural condiciona a trajetória educacional: quanto maior o volume de capital cultural apropriado na família, maiores as chances de êxito nos níveis mais elevados de escolarização (AQUINO, 2024).

Vicente Júnior (2010), ao analisar o habitus no processo de estruturação do campo social da escola, enfatiza que a instituição escolar é um campo em que habitus diferenciados se encontram e se confrontam. De um lado, o habitus docente e institucional, que define o que é um bom aluno e qual é a linguagem adequada; de outro, os habitus de estudantes provenientes de diversas origens, que podem



ou não se ajustar a essas expectativas. Quando há afastamento significativo, surgem classificações como indisciplina, desinteresse ou incapacidade, que tendem a recair de forma desproporcional sobre sujeitos de grupos populares e racializados (VICENTE JÚNIOR, 2010).

A noção de violência simbólica é crucial nesse contexto. Trata-se da forma de dominação que se exerce com o consentimento (não consciente) dos dominados, na medida em que estes incorporam como legítimas as classificações que os inferiorizam. Ao naturalizar a cultura dominante como melhor ou mais correta, a escola faz com que estudantes de origens subalternizadas internalizem a ideia de falta, de déficit, de insuficiência (THIRY-CHERQUES, 2006; MENEZES NETO, 2002). A culpabilização do estudante pelo próprio fracasso escolar é expressão típica dessa violência simbólica.

Transposta para o ensino superior, essa perspectiva permite compreender que a democratização do acesso não elimina, por si, as desigualdades. A universidade é um campo específico, com capitais próprios – acadêmicos, científicos, institucionais – e regras relativamente implícitas de funcionamento. Estudantes de primeira geração universitária ou provenientes de contextos de baixa escolaridade familiar costumam chegar à universidade sem domínio pleno desses códigos: enfrentam dificuldade com textos teóricos densos, insegurança em escrever trabalhos acadêmicos, desconhecimento sobre oportunidades de pesquisa e extensão, receio em procurar docentes fora de sala (AQUINO, 2024).

Thiry-Cherques (2006) lembra que a adesão ao jogo do campo – a illusio – também é socialmente produzida. Para grupos que historicamente frequentam o espaço universitário, o valor da formação superior é evidente e pouco questionado; para sujeitos que chegam pela primeira vez a esse campo, a própria ideia de investir anos em estudo, muitas vezes com sacrifícios materiais, precisa ser construída e justificada frente à família e à comunidade. Essa assimetria na illusio ajuda a compreender por que alguns estudantes, mesmo após ingressar, têm dificuldades em manter-se motivados diante de obstáculos acadêmicos e econômicos.

Vicente Júnior (2010) aponta ainda que a escola – e, por extensão, a universidade – opera a partir de um currículo explícito e de um currículo implícito. O primeiro diz respeito aos conteúdos formalmente previstos; o segundo refere-se a expectativas, normas e valores que não são enunciados de maneira sistemática, mas estruturam a vida institucional. Saber como falar em sala, como escrever um trabalho acadêmico, como se portar em uma banca são exemplos de elementos do currículo implícito. Estudantes cujo habitus não foi socializado nesses códigos enfrentam um esforço adicional de tradução e aprendizagem, que nem sempre é reconhecido pela instituição.

Nesse sentido, como sintetizam Tozoni-Reis (2010) e Aquino (2024), a Sociologia de Bourdieu convida a deslocar a pergunta clássica por que o aluno não se esforça? para indagações como quais capitais são exigidos para jogar o jogo universitário?, que habitus a instituição supõe como normal? e que políticas podem contribuir para redistribuir capitais e produzir novos habitus?. A democratização,



nesse enfoque, exige enfrentar não apenas barreiras de acesso, mas as estruturas simbólicas e materiais que sustentam a reprodução das desigualdades no interior da universidade.

4 A UNIVERSIDADE COMO LOCAL DE PODER, STATUS E PERSPECTIVA DE MOBILIDADE

A associação entre universidade e mobilidade social é traço marcante do imaginário brasileiro. O acesso ao ensino superior, em especial à universidade pública de prestígio, é frequentemente tomado como condição para ascender socialmente, alcançar melhores empregos, ampliar horizontes culturais e obter reconhecimento. Entretanto, a literatura recente, inspirada em Bourdieu, tem problematizado essa relação, mostrando que a mobilidade proporcionada pela universidade é seletiva, estratificada e profundamente condicionada pela posição que cada sujeito ocupa no campo acadêmico.

Pinto Silva, Dias e Silva (2015) analisam ensino superior, mobilidade social e dominação articulando os conceitos de habitus, campo e capitais com a teoria institucional. Os autores argumentam que o diploma universitário funciona, simultaneamente, como recurso de mobilidade e mecanismo de reprodução. De um lado, a expansão do ensino superior abre a possibilidade de que indivíduos de origens populares ingressem em ocupações que exigem formação universitária; de outro, a hierarquia interna do sistema – entre instituições, cursos e modalidades – faz com que nem todos os diplomas tenham o mesmo valor no mercado de trabalho (PINTO SILVA; DIAS; SILVA, 2015).

A mobilidade, portanto, não é homogênea. Cursos altamente seletivos, em universidades de forte reputação acadêmica, tendem a concentrar estudantes de classes médias e altas, com elevado capital cultural e redes sociais extensas. Já as instituições privadas de baixo custo e cursos com menor prestígio atraem, em geral, estudantes de origens populares, trabalhadores, pessoas que conciliam estudo e emprego e que enfrentam maiores dificuldades para acumular capitais adicionais durante a graduação. A democratização quantitativa convive, assim, com uma segmentação qualitativa do sistema, que reproduz, sob novas formas, divisões de classe (PINTO SILVA; DIAS; SILVA, 2015).

Mattos e Fernandes (2022), ao discutirem os desafios simbólicos da universidade sob a perspectiva de estudantes, introduzem a dimensão subjetiva dessa experiência. Para muitos estudantes de primeira geração universitária, a entrada na universidade é vivida como conquista histórica para a família e como ruptura com trajetórias marcadas por trabalhos precários. Contudo, essa conquista é acompanhada por sentimentos de deslocamento, de inadequação e de medo de fracassar. As autoras mostram que a permanência não depende apenas de condições materiais, mas também da construção de vínculos de pertencimento e do reconhecimento institucional (MATTOS; FERNANDES, 2022).

Os depoimentos analisados por Mattos e Fernandes (2022) revelam, por exemplo, estudantes que evitam fazer perguntas em sala por receio de serem julgados como ignorantes; que hesitam em procurar orientadores por se sentirem inferiores; ou que vivenciam práticas discriminatórias marcadas



por classe, raça, gênero e território. Esses elementos simbólicos atuam como barreiras adicionais à permanência, às vezes tão determinantes quanto a falta de recursos financeiros. A construção de redes de apoio entre pares, a presença de docentes sensíveis às desigualdades e a existência de espaços coletivos de escuta e acolhimento aparecem como fatores que podem mitigar, em parte, esses desafios.

Caregnato, Miorando e Baldasso (2022) avançam nessa discussão ao investigarem a socialização acadêmica de estudantes em uma universidade pública de pesquisa. As autoras mostram que a experiência estudantil varia em função do volume de capital cultural e social disponível. Estudantes com maior capital cultural familiar tendem a se inserir em grupos de pesquisa, buscar iniciação científica, participar de eventos acadêmicos e construir redes de contato com docentes e colegas. Já estudantes com menor capital cultural, frequentemente oriundos de escolas públicas com pouca tradição de encaminhamento para o ensino superior, tendem a restringir sua experiência à frequência às aulas e à realização de tarefas mínimas exigidas (CAREGNATO; MIORANDO; BALDASSO, 2022).

Essa diferença produz efeitos cumulativos: aqueles que conseguem acessar espaços de pesquisa e redes de sociabilidade acadêmica acumulam mais capital científico e simbólico, aumentando suas chances de inserção em programas de pós-graduação e em posições de maior prestígio no mercado de trabalho. Em termos Bourdieusianos, a universidade funciona como espaço de conversão e ampliação de capitais, mas de forma desigual. A promessa de mobilidade é, assim, modulada pela capacidade de cada estudante de se apropriar dos recursos e oportunidades oferecidos pelo campo universitário.

Viégas, Costa e Machado (2022), relendo Bourdieu a partir da obra de Maria Helena Souza Patto, evidenciam que processos de culpabilização individual pelo fracasso escolar permanecem atuantes no ensino superior. A tendência a atribuir evasão, baixo desempenho ou inadaptação à falta de empenho, à fragilidade psíquica ou à ausência de vocação dos estudantes encobre as dimensões estruturais e institucionais que condicionam suas trajetórias. Ao manter o foco na suposta inadequação do sujeito, o discurso hegemônico evita questionar a forma como o próprio campo universitário se organiza e distribui oportunidades (VIÉGAS; COSTA; MACHADO, 2022).

Valle e Knoblauch (2022), ao tratarem de reflexividade e denúncia na pesquisa inspirada em Bourdieu, insistem na necessidade de que a análise da universidade não reproduza, em nível acadêmico, as mesmas formas de dominação simbólica que busca denunciar. Isso implica reconhecer que o pesquisador, em geral, ocupa posição relativamente privilegiada no campo e que sua perspectiva também é situada. Uma sociologia reflexiva da universidade deve, portanto, abrir espaço para a voz dos grupos subalternizados, incluindo estudantes de primeira geração, negros, indígenas, quilombolas, moradores de periferias, entre outros (VALLE; KNOBLAUCH, 2022).

Quando se considera a mobilidade em perspectiva intergeracional, a universidade aparece como ponto de inflexão em muitas trajetórias. Pinto Silva, Dias e Silva (2015) indicam que a obtenção de



um diploma pode, de fato, alterar padrões de inserção ocupacional e de renda em famílias que historicamente não tiveram acesso ao ensino superior. Porém, essa alteração se dá dentro de limites impostos pela estrutura do mercado de trabalho e pela hierarquia interna do sistema educacional. Em contextos de precarização e desemprego estrutural, um título universitário pode ser condição necessária, mas não suficiente, para garantir inserção estável e ascensão social.

Assim, a universidade pode ser concebida como lugar de poder e status, em que títulos, cargos, publicações e pertencimento a certas instituições funcionam como marcadores de distinção. Ao mesmo tempo, ela é uma das principais vias de mobilidade social em sociedades altamente escolarizadas. Essa dupla condição produz um paradoxo: a universidade é simultaneamente recurso de emancipação e dispositivo de reprodução. A democratização, para ser mais do que retórica, exigiria políticas que interfiram na estrutura do campo – desde os processos de seleção e acesso até as formas de socialização acadêmica e de distribuição de recursos – e que levem a sério as múltiplas dimensões (materiais, simbólicas e institucionais) da permanência.

5 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS UNIVERSIDADES E O PNAES: ORIGEM HISTÓRICA E CARACTERÍSTICAS

Se a universidade é um campo de poder em que a mobilidade social é seletiva, as políticas de assistência estudantil ocupam posição estratégica na tentativa de converter o acesso em permanência. No Brasil, a trajetória da assistência no ensino superior é marcada por descontinuidades, avanços pontuais e, mais recentemente, por esforços de institucionalização. Imperatori (2017) mostra que, desde meados do século XX, universidades brasileiras mantinham ações como casas de estudante, restaurantes universitários, auxílios e bolsas-trabalho, mas tais iniciativas eram frequentemente fragmentadas, localizadas e fortemente dependentes da vontade de gestores específicos.

Nessa fase, a assistência estudantil tendia a ser concebida como favor, caridade ou benefício destinado a casos excepcionais de pobreza extrema, e não como direito social. A ausência de diretrizes nacionais e de recursos assegurados fazia com que a oferta de apoio variasse enormemente entre instituições, produzindo um quadro de grande desigualdade entre estudantes de diferentes regiões e universidades (IMPERATORI, 2017). Em muitos casos, a permanência de estudantes pobres dependia de redes informais de solidariedade ou de estratégias individuais de sobrevivência, como trabalhar em múltiplos empregos precários.

A regulamentação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010, representa uma inflexão importante. Ao estabelecer, para o conjunto das instituições federais de ensino superior, eixos como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, o PNAES contribui para reconhecer a permanência como dimensão constitutiva do direito à educação superior. Não se trata apenas de garantir a matrícula, mas de assegurar condições mínimas



para que estudantes em vulnerabilidade socioeconômica possam permanecer e concluir a formação. Imperatori (2017) ressalta que esse movimento de institucionalização ocorre em estreita articulação com a expansão do sistema federal e com a adoção de políticas de ações afirmativas.

Leonardi e Rosa (2024) analisam o PNAES como arena de disputas políticas e efeitos sócio-históricos. Segundo os autores, a política resulta de correlações de força que envolvem movimentos estudantis, associações de dirigentes, burocracias estatais e orientações macroeconômicas. De um lado, há pressões pela focalização estrita – isto é, concentração dos recursos nos estudantes mais pobres, definidos por critérios de renda; de outro, há a defesa de uma concepção ampliada de permanência, articulada a políticas de ações afirmativas, democratização interna da universidade e promoção de condições de vida que permitam a participação plena na vida acadêmica (LEONARDI; ROSA, 2024).

Estudos avaliativos ajudam a dimensionar os efeitos do PNAES e de programas correlatos. Céspedes et al. (2021), ao analisar o Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo, identificam impacto positivo da assistência sobre indicadores de desempenho e permanência de estudantes de baixa renda. Beneficiários tendem a apresentar menores taxas de evasão e reprovação do que estudantes em condições socioeconômicas semelhantes que não recebem apoio. Ainda que tais resultados não anulem desigualdades, indicam que o apoio material faz diferença concreta nas trajetórias acadêmicas.

Oliveira, Deus e Campos (2024), ao examinarem a avaliação do PNAES sobre a permanência de estudantes beneficiados em um campus universitário federal, chegam a conclusões convergentes. Os autores mostram que os auxílios contribuem para que estudantes consigam se manter no curso, reduzindo a necessidade de conciliar múltiplos empregos e permitindo algum grau de dedicação aos estudos. No entanto, os mesmos estudantes relatam continuar enfrentando dificuldades significativas, como longos deslocamentos, sobrecarga de trabalho e defasagens de formação básica. A assistência, portanto, mitiga, mas não elimina, os efeitos das desigualdades estruturais (OLIVEIRA; DEUS; CAMPOS, 2024).

Andrade e Teixeira (2017) chamam atenção para a diversidade de áreas que compõem a política de assistência estudantil: moradia, alimentação, transporte, saúde, apoio psicossocial, cultura, esporte, entre outras. A partir de sua análise, defendem que o impacto da assistência sobre desempenho, permanência e desenvolvimento psicossocial é maior quando há articulação entre esses eixos. Não basta transferir recursos financeiros; é necessário oferecer acompanhamento psicológico, apoio pedagógico, espaços de convivência, atividades culturais e esportivas que fortaleçam laços de pertencimento e ampliem as redes de apoio dos estudantes (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017).

Ronkoski e Silva (2025), em estudo de caso em uma universidade da região Norte, mostram como as condições locais alteram a forma de implementação e os resultados do PNAES. Em contextos de grandes distâncias, poucas opções de moradia e infraestrutura urbana precária, o custo de



permanecer na universidade envolve não apenas despesas diretas, mas também obstáculos como deslocamentos longos e inseguros, dificuldade de acesso a serviços de saúde e carência de espaços de estudo. As autoras argumentam que a efetividade da assistência estudantil depende da capacidade de ajustar critérios, modalidades e valores de auxílio às especificidades territoriais e aos perfis dos estudantes atendidos (RONKOSKI; SILVA, 2025).

Céspedes et al. (2021) e Andrade e Teixeira (2017) convergem ao destacar que a permanência não se reduz à mera não evasão. Permanecer implica condições de aproveitar a experiência universitária, participar de atividades acadêmicas e extracurriculares, construir vínculos e projetar trajetórias futuras. Estudantes que permanecem graças a auxílios financeiros mínimos, mas vivem em condições de extrema vulnerabilidade, podem concluir o curso, porém sem usufruir plenamente das oportunidades de socialização acadêmica e de formação integral. Nesse sentido, a assistência estudantil pode operar de maneira mais ou menos limitada, a depender de sua concepção e do modo como se articula ao projeto pedagógico institucional.

Em síntese, a literatura mobilizada indica que a assistência estudantil e o PNAES são instrumentos fundamentais, mas insuficientes, para enfrentar as desigualdades que atravessam as trajetórias de estudantes de baixa renda no ensino superior público. Sua trajetória se insere em um contexto mais amplo de reconfiguração do Estado social sob influência de agendas neoliberais, em que a tensão entre universalização de direitos e focalização seletiva é permanente (IMPERATORI, 2017; LEONARDI; ROSA, 2024). Em períodos de restrição fiscal, programas como o PNAES tornam-se especialmente vulneráveis a cortes e contingenciamentos, o que compromete sua capacidade de garantir condições de permanência com dignidade.

6 AS PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE PERMANÊNCIA NA IES PRIVADA DE MODELO PRESENCIAL

Nessa seção faremos a exposição e análise dos dados referentes aos aspectos de permanência desses universitários da instituição privada de curso de modalidade presencial.

No quadro 01, veremos os dados das respostas de perguntas desse bloco, são elas: 1 - Você além de ser universitário também trabalha?; 2- Em caso positivo qual o seu horário de trabalho? ; 3 - Você utiliza o financiamento estudantil do FIES?; 4 - Você utiliza o crédito universitário “Pra Valer” oferecido pela universidade?; 5 - Você utiliza algum convenio para ter desconto na mensalidade?; 6 - Você utiliza qualquer outra forma de assistência estudantil?; 7 - Você saber se a universidade oferece outro tipo de assistência estudantil?; 8 - Em caso positivo, Qual?; 9 - Você utiliza o transporte gratuito universitário?; 10 - Em caso positivo, Ele de alguma forma assegura a sua continuidade do curso?

No quadro 02 vermos os dados das respostas seguintes desse bloco são elas: 11 - Você sabe se tem algum auxílio da universidade com relação a alimentação no curso?; 12 - Caso tenha, você utiliza?;



13 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?; 14 - Como você avalia o acolhimento dos universitários em sua universidade?; 15 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?; 16 - Como você avalia o sentimento de pertencimento dos universitários em sua universidade?; 17 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso? 18 - Você tem atividades de extensão (cursos livres, etc) durante o seu curso? 19 - Você avalia que esse tipo de atividade previne e evita a evasão/abono do curso? 20 - Você tem atividades de iniciação científica/grupos de pesquisa durante o seu curso? 21 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?

Quadro 1- Exposição dos dados do Bloco 2 - percepção de Permanência na IES Privada Presencial – questões 1 a 10

Nº	1 - Você além de ser universitário também trabalha?	2- Em caso positivo qual o seu horário de trabalho?	3 - Você utiliza o financiamento estudantil do FIES?	4 - Você utiliza o crédito universitário “Pra Valer” oferecido pela universidade?	5 - Você utiliza algum convênio para ter desconto na mensalidade?	6 - Você utiliza qualquer outra forma de assistência estudantil?	7 - Você saber se a universidade oferece outro tipo de assistência estudantil?	8 - Em caso positivo, Qual?	9 - Você utiliza o transporte gratuito universitário?	10 - Em caso positivo, Ele de alguma forma assegura a sua continuidade do curso?
1	Sim	tarde/noite	não	não	sim	Não	não		não	
2	Sim	tarde/noite	não	não	sim	Não	não		não	
3	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	não	Nao sei	não	
4	Sim	tarde/noite	não	não	não	Não	não	Não sei dizer.	não	não
5	Sim	manhã/tarde	não	não	sim	Não	não		não	
6	Sim	noite	não	não	não	Não	não		não	
7	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	não		não	
8	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	não		não	não
9	Estágio	tarde	não	não	sim	Não	não		sim	sim
10	Não	Nao trabalho	não	não	não	Não	sim	Alimentação, material escolar, auxilio moradia, auxilio transporte, etc	sim	sim
11	Sim	noite	não	não	sim	Sim	sim	Auxilio passagem, alimentação, etc	sim	sim
12	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	não		não	não
13	Não	manhã	não	não	não	Não	não		não	
14	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	não		sim	sim
15	Sim	tarde/noite	não	não	não	Não	sim	Valor fixo até o final do curso	não	não
16	Faço estágio	tarde/noite	não	não	não	Sim	sim	vest solidário	não	
17	Faço estágio.	tarde	não	não	não	Talvez	não		não	não
18	Não	não trabalho	não	não	não	Sim	sim	sim! o programa do vestibular solidário	sim	sim
19	Sim	tarde/noite	não	sim	sim	Não	não	Napp, nucleo do carreiras	não	não
20	Sim	manhã	não	não	não	Talvez	não		não	
21	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Não	sim	Pra Valer , Fies	não	
22	Sim	manhã/tarde	não	não	não	Sim	não		não	

Fonte: Elaborado pelos autores

Quadro 2- Exposição dos dados do Bloco 2 - percepção de Permanência na IES Privada Presencial – questões 11 a 21

Nº	11 - Você sabe se tem algum auxílio da universidade com relação a alimentação no curso?	12 - Caso tenha, você utiliza?	13 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?	14 - Como você avalia o acolhimento dos universitários em sua universidade?	15 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?	16 - Como você avalia o sentimento de pertencimento dos universitários em sua universidade?	17 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?	18 - Você tem atividades de extensão (cursos livres, etc) durante o seu curso?	19 - Você avalia que esse tipo de atividade evita a evasão/abono do curso?	20 - Você tem atividades de iniciação científica/grupos de pesquisa durante o seu curso?	21 - Você avalia que esse tipo de assistência estudantil previne e evita a evasão/abono do curso?
1	não sei		sim	media	sim	Média	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
2	não tem		sim	media	sim	Média	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
3	não sei		sim	boa	sim	Boa	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
4	não sei	não	sim	fraca	sim	Fraca	Sim	Sim	Não	Não	Não
5	não sei		sim	boa	sim	Boa	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6	não tem		Não	boa	sim	Boa	Sim	Não	Sim	Não	Sim
7	não sei		sim	fraca	sim	Fraca	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
8	não tem	não	sim	ótima	sim	Ótima	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
9	não tem		sim	boa	sim	Boa	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
10	sim, tem	não	sim	media	sim	Média	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
11	sim, tem	sim	sim	boa	sim	Ótima	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
12	não tem	não	sim	boa	sim	Boa	Sim	Sim	Não	Não	Não
13	não sei		sim	fraca	sim	Fraca	Sim	Não	Sim	Não	Sim
14	não tem	não	sim	fraca	sim	Média	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
15	não tem	não	sim	fraca	sim	Boa	Sim	Não	Não	Não	Não
16	não sei		sim	fraca	sim	Fraca	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
17	não tem	não	sim	media	sim	Média	Sim	Sim	Não	Não	Não
18	não tem	não	sim	media	sim	Fraca	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
19	não tem	não	sim	media	sim	Boa	Sim	Não	Não	Sim	Sim
20	não tem		Não	media	Não	Média	Não	Sim	Sim	Não	Sim
21	não sei		sim	fraca	sim	Fraca	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
22	não tem		sim	fraca	sim	Média	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pelos autores

Quadro 3- Exposição dos dados do Bloco 2 - percepção de Permanência na IES Privada Presencial – questão 22

n	22 - O que você avalia que é o maior fator para a evasão do universitário?
1	Falta de auxílio para os estudantes, falta de professores capacitados para as competências nas quais eles dão aula, quando os assuntos são muito vagos para esse tipo de formação.
2	
3	
4	Falta de Acolhimento, falta de estrutura, invisibilidade, aprovação automática.
5	Suporte e acolhimento com certeza. Poder ter certos tipos de benefícios como: transporte gratuito, alimentação e desconto na mensalidade são fatores fundamentais tendo em vista que no nosso país a maioria é da classe pobre
6	
7	A rotina. É muito cruel a rotina de trabalhar o dia todo e no fim do dia chegar cansado na faculdade e o professor passar dezenas de trabalhos, avaliações. Além disso, no caso de ser faculdade privada todo mês temos que ter aquele valor pra pagar, então ficamos pensando: tenho tanta urgência, como alimentação, moradia... será que é mesmo preciso eu investir esse dinheiro em estudos?! Será que terei retorno?
8	
9	Valores altos de tarifa de transporte público, valor de mensalidade alto e ausência de benefício de alimentação em relação ao curso
10	Necessidade de prover dinheiro para a família ou muita dificuldade de acompanhar a dificuldade do curso, fruto de um ensino básico fraco
11	Falta de identificação com o curso e necessidades financeiras
12	Sobrecarga
13	Tempo e recursos financeiros
14	Acho que as pessoas podem ficar desempregadas e não ter como pagar suas mensalidades.
15	A comunicação ruim, professores despreparados
16	falta de assistência por parte da universidade frente as circunstâncias da vida (gravidez, morte na família, doenças...)
17	Falta de auxílio.
18	a dificuldade de conciliar trabalho e faculdade. a falta de assistência e organização da faculdade com relação a estágio obrigatório, alimentação e ambiente propício para refeição.
19	Condições financeiras e tempo de aulas
20	
21	Questão financeira e mudanças que podem ocorrer durante o curso.
22	Desemprego, valores altos de mensalidade...

Fonte: Elaborado pelos autores

No quadro 01 temos a informação de que a maioria dos entrevistados além de ser universitários também trabalha (16); |Com relação a utilização do FIES, chama atenção que nenhum dos entrevistados utiliza esse tipo de financiamento. Com relação a utilização de convênios para obtenção de descontos nas mensalidades tivemos que 06 assinaram que sim.

Com relação a utilização do transporte público gratuito universitário, tivemos que 5 entrevistados disseram que utilizam e que eles informaram que isso de alguma forma assegura a continuidade de seus cursos, ou seja, evita a evasão.



No quadro 02 apresentamos os dados, nos quais temos que na questão 13, a maioria dos estudantes (20) informaram que acredita que o auxílio na forma de alimentação que é fornecida pela universidade previne a evasão do curso.

O sentimento de pertencimento dos universitários na universidade é visto com visto como a maioria informou que ela é fraca (10), seguida por boa (6) e média (6). A maioria (19) também informou que esse tipo de assistência estudantil evita evasão, ou seja, auxilia na permanência no curso.

A maioria (16) informou que a inserção em atividades de extensão previne a evasão. Com relação inserção na Iniciação científica tivemos que a maioria (18) afirmaram que ela previne a evasão.

No quadro 03, temos os dados referentes a percepção dos motivos que mais levam a evasão, vejamos algumas respostas:

“Falta de auxílio para os estudantes, falta de professores capacitados para as competências nas quais eles dão aula, quando os assuntos são muito vagos para esse tipo de formação”.(entrevistado 01)

“a dificuldade de conciliar trabalho e faculdade. a falta de assistência e organização da faculdade com relação a estágio obrigatório, alimentação e ambiente propício para refeição.” (entrevistado 18)

“falta de assistência por parte da universidade frente as circunstâncias da vida (gravidez, morte na família, doenças...)” (Entrevistado 16)

Esse quadro demonstra como que na percepção dos universitários a falta assistência estudantil da universidade associada a questão financeira dos universitários são fatores relevantes quando observamos a evasão universitária.

7 CONSIDERAÇÕES

O percurso desenvolvido neste artigo permite articular, em uma mesma moldura analítica, quatro dimensões: a expansão e mercantilização do ensino superior; a contribuição da Sociologia da Educação de Bourdieu para a compreensão da universidade como campo de poder; a universidade como espaço de mobilidade regulada e de reprodução de hierarquias; e o papel da assistência estudantil, em particular do PNAES, na construção de percursos de permanência.

Em primeiro lugar, verificou-se, com base em Sguissardi (2015), Paiva et al. (2014), Santos (1989) e Ribeiro e Fuks (2017), que a expansão do ensino superior brasileiro ocorreu majoritariamente sob a égide de um modelo de massificação mercantil, no qual instituições privadas assumem papel central, estruturadas como firmas operando em mercados competitivos. A democratização, quando reduzida à ampliação de matrículas, revela-se frágil diante da permanência de fortes assimetrias entre instituições, cursos e perfis de estudantes. A ideia de universidade como espaço público de formação crítica e produção de conhecimento é tensionada pela universidade de ideias submetida a discursos de desempenho e competitividade.



Em segundo lugar, a Sociologia de Bourdieu, tal como apresentada por Thiry-Cherques (2006), Menezes Neto (2002), Tozoni-Reis (2010), Aquino (2024) e Vicente Júnior (2010), mostrou-se fundamental para desnaturalizar discursos meritocráticos. Ao evidenciar o papel do habitus, do campo e dos capitais na estruturação das trajetórias educacionais, essa perspectiva indica que o sucesso universitário não pode ser explicado apenas por esforço individual ou talento, mas pela capacidade de certos grupos em mobilizar capitais culturais, sociais e econômicos ajustados às expectativas institucionais. A universidade, neste quadro, é espaço em que se exercem formas de violência simbólica, na medida em que a cultura dominante é apresentada como neutra e universal.

Em terceiro lugar, os estudos de Pinto Silva et al. (2015), Mattos e Fernandes (2022), Caregnato et al. (2022), Viégas et al. (2022) e Valle e Knoblauch (2022) permitiram conceber a universidade como lugar de poder, status e mobilidade regulada. O diploma universitário segue sendo recurso importante na luta por posições no espaço social, mas seu efeito depende da posição do curso e da instituição no campo acadêmico, bem como dos capitais acumulados durante a trajetória. A experiência de estudantes de origens populares é marcada por desafios simbólicos, materiais e institucionais que podem fragilizar a permanência e limitar a realização da promessa de mobilidade. A esperança depositada na universidade convive, assim, com o risco permanente de frustração e reprodução de desigualdades.

Em quarto lugar, a análise histórica e sociopolítica da assistência estudantil e do PNAES, com base em Imperatori(2017), Leonardi e Rosa (2024), Oliveira, Deus e Campos (2024), Céspedes et al. (2021), Andrade e Teixeira (2017) e Ronkoski e Silva (2025), mostrou que a permanência foi sendo progressivamente reconhecida como dimensão essencial da democratização do ensino superior público. O PNAES emerge como tentativa de institucionalizar e nacionalizar ações de apoio a estudantes em vulnerabilidade, mas permanece atravessado por disputas entre concepções universais de direito e enfoques focalizados, além de ser vulnerável a constrangimentos fiscais e a desigualdades regionais. Lembrando que o PANAES não atende aos universitários de instituições privadas.

Em quinto lugar, procurando analisar as instituições privadas, temos que na percepção dos universitários de instituição privada de modelo presencial temos alguns motivos mencionados para a evasão foram a falta de auxílio para os estudantes, a falta de professores capacitados, a dificuldade de conciliar trabalho e faculdade, a falta de assistência e organização da faculdade com relação estágio obrigatório, alimentação e ambiente propício alimentação. Ou seja, como poderia se imaginar, apenas o financiamento estudantil não garante a permanência no estudante de universidade privada.

Do ponto de vista teórico, temos então que em primeiro lugar, democratizar o ensino superior implica mais do que abrir vagas; exige garantir condições de permanência, apoiar a construção de um habitus acadêmico por parte de estudantes de origens diversas e questionar formas de organização institucional que perpetuam desigualdades de classe, raça, gênero e território. Em segundo lugar, a Sociologia de Bourdieu oferece uma chave interpretativa potente para analisar a universidade como



campo de poder, no qual se negociam e se impõem significados legítimos de mérito, excelência, qualidade e justiça. Em terceiro lugar, a mobilidade promovida pela universidade é real, mas seletiva e condicionada; depende da articulação entre capitais familiares, trajetórias escolares, posição das instituições e políticas públicas de acesso e permanência. Em quarto lugar, reiteramos que financiamento estudantil por si só não evita a evasão das instituições privadas.

Finalmente, o artigo destacou que no caso das universidades públicas federais, o PNAES e as políticas de permanência são arenas centrais na disputa pelo sentido da democratização. Dependendo de como são concebidas e implementadas, essas políticas podem operar como instrumentos compensatórios e residuais – voltados apenas a reduzir danos em um sistema estruturalmente desigual – ou como componentes de um projeto mais amplo de justiça social, capaz de reconfigurar, ainda que parcialmente, as relações de poder no interior da universidade.



REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 512-528, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wqhZ5Km7XCbNbPTRwQrjP6x/abstract/?lang=pt>.

AQUINO, K. T. Contribuições de Bourdieu para a Sociologia da Educação. *Revista Educação Em Contexto*, 3(1), 91–103, 2024 <https://doi.org/10.5281/zenodo.11935640>

CAREGNATO, C. E.; MIORANDO, B.S. & BALDASSO, J. C. . Socialização acadêmica de estudantes em uma universidade pública de pesquisa: variações da experiência estudantil na relação com o capital cultural. *Educar Em Revista*, 38. 2022. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85949>

CESPEDES, Juliana Garcia; et al. Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.29, n.113, p. 1067-1091, out./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Jbgmjrb7dTJKdFKGHvVPWNC/?format=pdf>.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 129, p. 285-303, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf&lang=pt>.

LEONARDI, Fabricio Gobetti; ROSA, Anderson da Silva. O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) do ensino superior público federal: disputas políticas e efeitos sócio-históricos. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 11, n. 00, p. e025034, 2024. DOI: 10.20396/riesup.v11i00.8674402. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8674402>.

MATTOS, H. C. X. da S., & FERNANDES, M. C. da S. . Desafios simbólicos da universidade: a perspectiva de estudantes sobre a permanência. *Educar Em Revista*, 38, 2022 Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85943>

MENEZES NETO, A. J. Produções e leituras de Pierre Bourdieu. *Presença Pedagógica*, v. 8, n. 44, p. 34-37, mar./abr. 2002.

OLIVEIRA, A. M.; DEUS, L. A., & CAMPOS, M. S. Avaliação do PNAES sobre a permanência de estudantes beneficiados em um campus universitário público federal. *Revista Eletrônica De Educação*, 18(1), e6043126, 2024 <https://doi.org/10.14244/reveduc.v18i1.6043>

PAIVA, R. V. et al. Fatores empresariais das categorias da firma: um estudo na rede privada da educação superior brasileira. *Gestão Contemporânea*, Porto Alegre, n. 15, jan./jun. 2014.

PAIVA, R. V. et al. Fatores influenciadores da competitividade na educação superior provada brasileira. *Revista Global Manager* v. 14, n. 1, p. 19-39, 2014. [Links]

PAIVA, R. V. et al. Influência dos fatores macroambientais na educação superior privada brasileira: um estudo multicase em sete instituições de ensino superior. *Desenvolve: revista de gestão do Unilasalle*, Canoas, v. 3, n. 2, 2014.



RIBEIRO, Rosilene; FUKS, Betty Bernardo. A cultura da universidade privada e seu mal-estar: um estudo interdisciplinar, psicanálise, educação e administração. Trivium, Rio de Janeiro , v. 9, n. 1, p. 91-102, jun. 2017 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912017000100009&lng=pt&nrm=iso. <https://doi.org/10.18379/2176-4891.2017v1p.91>.

RONKOSKI , R., & SILVA, R. M. P. Efetividade do Programa Nacional de Assistência Estudantil: um Estudo de Caso em uma Universidade da Região Norte do Brasil. Revista De Gestão E Secretariado, 16(8), e5202, 2025 <https://doi.org/10.7769/gesec.v16i8.5202>

SANTOS, B. (1989). Da ideia de Universidade à Universidade de ideias. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 27/28.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? Revista Educ. Soc., Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, out./dez. 2015. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf. Acesso em 13 ago. 2017

SILVA, L. P; DIAS, L. C. F., & SILVA, J. S. Ensino Superior, Mobilidade Social E Dominação: Uma Análise À Luz Dos Conceitos De Bourdieu E Da Teoria Institucional. RACE - Revista De Administração, Contabilidade E Economia, 14(3), 1145–1174, 2015 <https://doi.org/10.18593/race.v14i3.6328>

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: Teoria e Prática. Revista de Administração Pública, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

TOZONI-REIS, M. F. de C. A contribuição da Sociologia da Educação para a compreensão da Educação Escolar. 2010. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/23931366/a-contribuicao-da-sociologia-da-educacao/3>.

VALLE, I. R., & KNOBLAUCH, A. (2022). Apresentação: Reflexividade e denúncia: Pierre Bourdieu e a pesquisa em educação, passadas duas décadas. Educar Em Revista, 38. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/87319>

VICENTE JÚNIOR, N. Ensino e Cultura Escolarizada: o habitus no processo de estruturação do campo social da escola. Educação: Teoria e Prática, [S. l.], v. 20, n. 34, p. 101, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3691>.

VIÉGAS, L. de S., DA COSTA, J. B., & MACHADO, A. M. (2022). (Re)lendo Bourdieu a partir da obra de Maria Helena Souza Patto. Educar Em Revista, 38. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85840>

