



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Ian Mecking

**O programa de educação tutorial (PET) e suas contribuições para a Permanência
Estudantil e Participação Política nas Instituições de Ensino Superior**

Florianópolis

2025

Ian Mecking

**O Programa de Educação Tutorial (PET) e suas contribuições para a permanência
estudantil e participação política nas Instituições de Ensino Superior**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Ciências Biológicas do Centro de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Renato Hajenius Aché de Freitas

Florianópolis

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Mecking, Ian

O Programa de Educação Tutorial (PET) e suas contribuições para a permanência estudantil e participação política nas Instituições de Ensino Superior / Ian Mecking e Renata Hajenius Aché de Freitas, 2025.
63 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Biológicas, Graduação em Ciências Biológicas, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Ciências Biológicas. 2. Programa de Educação Tutorial. 3. Participação Política. 4. Permanência Estudantil. 5. Ensino Superior. I. Freitas, Renata Hajenius Aché de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Biológicas. III. Título.

Ian Mecking

**O programa de educação tutorial (PET) e suas contribuições para a permanência
estudantil e participação política nas Instituições de Ensino Superior.**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Biológicas.

Local: Florianópolis, 27 de Novembro de 2025.

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Prof.(a) Renato Hajenius Aché de Freitas, Dr.(a)
Orientador(a)

Prof.(a) Sirlândia Schappo, Dr.(a)
Instituição UFSC

Prof.(a) Adriana Angelita da Conceição, Dr.(a)
Instituição UFSC

Florianópolis, 2025.

À todos que lutaram para garantir uma universidade pública, gratuita, inclusiva e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família, por todo carinho e suporte dado durante esta trajetória. Agradeço especialmente à minha mãe, Silvia, pelo incentivo dado aos meus estudos e por inspirar-me a ir sempre além; ao meu pai, Enrique, por inculcar-me desde cedo um olhar crítico para a sociedade; e à minha irmã, Michelle, por sua paixão pela Biologia que, por sorte, me contaminou.

Agradeço aos amigos de longa data, que me acompanharam durante essa longa jornada. Ao Jordão, amigo de vida, por toda a parceria e as diversas conversas que me levaram à docência, e sua esposa Lai, minha co-orientadora não oficial, pela imensa ajuda no processo de escrita. Sentirei saudade de vocês. Agradeço também aos demais companheiros de casa, Medina e Pedrão, pelas conversas, risadas e troca de ideias.

Agradeço aos Amigos do Cantinho: Leo, Ju, Pontas, Mat, Bruna, Miguel, Nicolas, Gi, Jara, Jo, Thi e Apolo (e a todos que foram se somando). Obrigado por todas as conversas, roles e cantinhos. A amizade de vocês foi essencial para conseguir passar por esse curso, e será igualmente essencial nas próximas etapas. Sou imensamente grato pela amizade de vocês.

Agradeço aos Amigues da Bio, pela grande parceria nos rolês e na construção das instâncias, vocês me ensinaram o grande papel formativo que um bar pode ter. Agradeço em especial às minhas companheiras de luta, Vanessa e Lucy, foi naquele bar na Hercílio Luz que vocês me convenceram a escrever sobre as mil coisas que eu vivia tagarelando sobre o PET. Este trabalho é fruto desse dia.

Agradeço à todo pessoal do PET Bio, pelas conversas na salinha, a parceria nas atividades e todo incentivo dado à este trabalho. Agradeço especialmente ao meu tutor/orientador, Renato, por me dar a oportunidade de construir este Programa e me convencer a entrar para a CENAPET. Sem seu apoio nada disto seria possível.

Agradeço ao CABio e ao GEABio, instâncias que perpetuam valores de autonomia, compromisso e responsabilidade na biologia, e à todos que construíram, constroem ou irão construir estes espaços. A autogestão me ensinou aquilo que nenhuma disciplina seria capaz de ensinar. Agradeço especialmente à Bazinha, que me guiou nas referências sobre movimento estudantil e mostrou que o CABio pode ser palco de pesquisa científica.

Agradeço a todos professores, técnicos e servidores terceirizados que constroem esta universidade. Minha formação só foi possível pelo trabalho de vocês. Agradeço especialmente à prof^a Adriana Mohr, pelo exemplo de atuação nos espaços institucionais e pela ajuda neste

trabalho, e a prof^a e coordenadora Daniela, por todo apoio oferecido a mim e aos demais estudantes do curso, mesmo durante período turbulentos.

Agradeço também à minha companheira, Jéssica, por todo carinho que me mantiveram firme durante esse longo e difícil processo. Obrigado pelas intermináveis ideias trocadas e por todas as lutas que estivemos juntos, você é minha maior inspiração.

Por fim, agradeço a quem prestar seu tempo para ler este trabalho. Ele foi feito pra vocês. Muito do que consta aqui, principalmente em relação à contextualização feita, não seria necessário para tratar dos objetivos propostos. Ainda assim, esses conhecimentos atravessaram minha escrita e colaboraram com meu entendimento sobre a universidade pública e a democracia em que vivemos. Deixo-os aqui para que se apropriem deles e, quem sabe, tenham ideias ainda mais disruptivas.

“A tradição de todas as gerações mortas
oprime como um pesadelo o cérebro dos
vivos”

- Karl Marx, 1852.

RESUMO

O Programa de Educação Tutorial (PET) foi criado em 1979 durante a ditadura civil-militar brasileira, com o objetivo inicial de formar estudantes com alto padrão de excelência e manter uma elite intelectual nas universidades. Após tentativas de desmantelamento, o PET adquiriu um forte caráter político, mobilizando-se para desenvolver mecanismos que garantiram sua continuidade e reformularam suas diretrizes, consolidando uma educação tutorial pautada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Considerando a relevância da mobilização política na trajetória do PET, torna-se pertinente atestar as relações entre o Programa e a participação política, buscando colocá-las na perspectiva da permanência estudantil. A pesquisa consistiu de uma análise documental dos principais documentos norteadores do Programa, uma revisão bibliográfica de relatos de grupos PET e um relato pessoal acerca da minha atuação no PET Biologia UFSC. Percebe-se que os documentos expressam amplo apoio à participação política, dispostos principalmente na forma de uma defesa da educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, alinhada à perspectiva de uma formação profissional pautada pela cidadania. Embora a legislação incentive a participação política, este é um tema pouco tratado nas produções científicas dos grupos, onde a participação política normalmente se refere à conscientização política e participação eleitoral. A permanência, embora amplamente abordada nos relatos dos grupos, é geralmente restrita aos membros do PET, reconhecendo apenas o papel da bolsa, dos vínculos afetivos e da formação acadêmica que o Programa proporciona a seus integrantes. Conclui-se que o Programa pode contribuir com a permanência estudantil e a participação política nas instituições de ensino superior de diversas formas, contando com amplo amparo legal e incentivo da comunidade PETiana para tal fim.

Palavras-chave: democratização; cidadania; movimento estudantil; militância.

ABSTRACT

The Tutorial Education Program (PET) was created after the expansion of higher education in Brazil, during the civic-military dictatorship, with the initial aim of training students with a high standard of excellence and maintaining an intellectual elite within universities. After attempts at dismantling the Program, PET acquired a strong political character, mobilizing to develop mechanisms that ensured its continuity and reformulated its guidelines, consolidating a tutorial-based education grounded in the inseparability of teaching, research, and outreach. Considering the relevance of political mobilization in PET's trajectory, it becomes pertinent to examine the connections between the Program and political participation, seeking to relate them to student retention. The research consisted of a documentary analysis of the Program's main guiding documents, a literature review of reports produced by PET groups, and a personal account of my experience in PET Biology at UFSC. The documents demonstrate broad support for political participation, expressed primarily as a defense of public, free, inclusive, and high-quality education, aligned with a perspective of professional training grounded in citizenship. Although the legislation encourages political participation, this topic is scarce in the scientific output of PET groups, where political participation is typically reduced to political awareness and electoral engagement. Student retention, although widely addressed in group reports, is generally restricted to PET members. It is concluded that the Program can serve as an instrument for student retention and political participation in higher education institutions in various ways, supported by strong legal frameworks and encouragement from the PET community.

Keywords: democratization; citizenship; student movement; activism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CABio	Centro Acadêmico de Biologia da UFSC
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CENAPET	Comissão Executiva Nacional dos Grupos PET
CLAA	Conselhos Locais de Acompanhamento e Avaliação
CLS	Conselho Local de Saúde
ENAPET	Encontro Nacional dos Grupos PET
FIES	Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fonaprace	Fórum Nacional de Pró-reitoras(es) de Assuntos Estudantis
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
ITR	Instituto Três Rios
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME	Movimento Estudantil
MEC	Ministério da Educação
MOB	Manual de Orientações Básicas
PET	Programa de Educação Tutorial
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
Pnaes	Política Nacional de Assistência Estudantil
Prouni	Programa Universidade Para Todos
SESu	Secretaria de Ensino Superior
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

UNB Universidade de Brasília

UNE União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	EDUCAÇÃO, CIDADANIA E DEMOCRACIA	13
2.1	ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	14
2.1.1	A democratização da educação nas teorias educacionais	14
2.1.2	Processos de exclusão no ensino superior	18
2.1.3	Ingresso não garante permanência	22
2.2	POLÍTICA NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO	23
2.2.1	Conceituando a participação política	24
2.2.2	Movimento estudantil e a luta nas universidades	25
3	O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL	29
3.1	UM ENCLAVE DE QUALIDADE	29
3.2	O DESMONTE DO PROGRAMA E AS MOBILIZAÇÕES PETIANAS	31
3.3	REESTRUTURAÇÃO E NOVA FILOSOFIA	33
4	BUSCANDO COMPREENDER AS CONTRIBUIÇÕES DO PET	36
5	O PET É PERMANÊNCIA?	38
5.1	DOCUMENTOS NORMATIVOS	39
5.2	CONCEPÇÕES DOS GRUPOS PET	41
5.2.1	Concepções sobre permanência estudantil	42
5.2.2	Concepções sobre participação política	43
5.3	O PET BIOLOGIA UFSC	46
5.3.1	História e contexto do PET Biologia UFSC	46
5.3.2	Relato de experiência pessoal no PET Biologia UFSC	48
6	CONSIDERAÇÕES	52
6.1	CONTRIBUIÇÕES DO PET PARA A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL	52
6.2	CONTRIBUIÇÕES DO PET PARA A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA	54
6.3	A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA COMO CAMINHO PARA A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL	56
7	CONCLUSÃO	57
	REFERÊNCIAS	59

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso é resultado de três anos de experiência discente no Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), marcada por uma grande aproximação com a política local e universitária. Essa aproximação se deu principalmente por meio do Centro Acadêmico de Biologia da UFSC (CABio) e do Conselho Local de Saúde (CLS) do bairro Pantanal de Florianópolis - SC.

Enquanto bolsista do PET e participante desse universo político desde 2023, minha formação docente foi atravessada pelas experiências que tive nestes espaços. Durante meu percurso, procurei alinhar minha atuação nos diferentes lugares que ocupei enquanto integrante do PET, conselheiro local de saúde e representante discente no Colegiado e na Comissão de Reformulação Curricular do curso, utilizando o potencial de cada espaço para fortalecer politicamente os outros, sempre guiado pelo interesse coletivo. Este trabalho surge com o objetivo de investigar as contribuições que o PET pode oferecer à permanência estudantil e à participação política no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES).

Como permanência estudantil me refiro às condições materiais, culturais, pedagógicas e psicológicas necessárias aos estudantes para que concluam seus cursos. As políticas de permanência, portanto, garantem às populações em situações de precariedade sócio-econômicas a permanência no ensino superior, ampliando as possibilidades de sua ascensão social. Entretanto, essas políticas não surgem ao acaso, sendo resultado de grandes mobilizações sociais que reivindicaram o direcionamento do orçamento público para este fim. Parte-se aqui do pressuposto de que a participação política na universidade, por meio de conselhos e colegiados de cursos, comissões institucionais e, especialmente, do Movimento Estudantil, é parte integrante da permanência. Ela assegura direitos à classe estudantil, garantindo a conquista e manutenção das condições necessárias para a continuidade dos estudantes economicamente vulneráveis e socialmente marginalizados nas universidades públicas.

O PET é um programa de abrangência federal que busca consolidar uma prática tutorial nos cursos de graduação do País pautada na indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. O Programa foi criado em 1979, durante a ditadura militar, e inicialmente refletiu o caráter elitista e meritocrático característico das IES desse período. Desde então, ele tem sido atravessado por constantes tentativas de desmantelamento e grandes mobilizações políticas que reivindicam sua continuidade. O PET é um exemplo de Programa que usou da luta política para garantir sua existência, o que, por consequência, redirecionou seus objetivos para

muito além daquilo que era seu propósito inicial.

A luta política permeia a história do PET e das políticas de permanência, garantindo a existência de ambos. Concomitantemente, ela cumpre um dos principais objetivos do Programa: a formação de profissionais pautada pela cidadania. Dessa forma, o PET tem possibilidade de avançar no sentido da democratização da educação na medida que exercita a cidadania e contribui para a manutenção e construção das políticas de permanência.

Este trabalho não tem a pretensão de oferecer provas de que a relação do Programa com a permanência estudantil e a participação política é sempre positiva, mas sim trazer elementos que promovam uma discussão sobre as possibilidades de contribuição do PET para essas finalidades.

Dessa forma, são objetivos deste trabalho: investigar as possibilidades de participação política no PET expressas em seus documentos norteadores; discutir a relação entre o PET, a permanência estudantil e a participação política na perspectiva dos grupos PET; e analisar a minha trajetória de participação política no PET, refletindo sobre as práticas realizadas.

Para compreender a relevância da participação política e da permanência estudantil no contexto do PET e das IES é preciso antes traçar algumas considerações sobre democracia e o processo de democratização da educação. Também faz-se necessário compreender qual a função historicamente dada a estes espaços, contextualizando historicamente o ensino superior e o PET no processo de consolidação da democracia no Brasil, evidenciando como ocorreram seus processos de exclusão e inclusão ao longo da história.

2. EDUCAÇÃO, CIDADANIA E DEMOCRACIA

A palavra democracia vem do grego “Poder do Povo”, junção de *demos* (povo) e *kratos* (poder). Ou seja, falar de um estado democrático é falar de um estado onde o povo esteja no poder. Mas como bem alertava Kelsen (1988), isso não significa meramente um governo que atenda as necessidades do povo, nem tampouco um governo dirigido pelo povo que toma decisões a partir do que se considera como bem comum na “opinião do povo”. Primeiro porque não existe uma opinião única e consensual do povo, segundo porque não é sobre alguém tomar decisões por este. A democracia significa um governo no qual o povo participa direta ou indiretamente, ou seja, um governo onde as decisões são tomadas por meio de assembleias populares ou de representantes eleitos pelo voto (KELSEN, 1988). A democracia é uma sociedade livre, não oprimida e incontrolável, onde o Estado está a serviço dos cidadãos (SARTORI, 2003). Em nossa sociedade, a democracia tem sua base na Constituição Federal, que expressa no parágrafo único de seu primeiro artigo que “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente” (BRASIL, 1988 art. 1).

Ainda assim, a democracia pode ser concebida não só como uma forma de governo, mas como um conjunto de ações, conceitos e mediações que objetivam possibilitar o poder do povo para o povo, contemplando os processos de luta, reclamação e reivindicação da sociedade (SANCHEZ RUBIO; SENENT DE FRUTOS, 2013). Nessa perspectiva, a democracia é entendida como uma prática de controle e exercício do poder por parte do povo, devendo toda pessoa participar diretamente naquilo que afeta o âmbito público (SANCHEZ RUBIO; SENENT DE FRUTOS, 2013). Essa responsabilidade de participar da política é uma condição da cidadania, que figura como um pacto social que garante os direitos aos cidadãos ao mesmo tempo que lhes imputa o dever de defendê-los (GORCZEVSKI; BELLOSO MARTIN, 2018).

Na Constituição Federal, a educação tem no preparo para o exercício da cidadania um dos seus principais objetivos, junto do pleno desenvolvimento da pessoa e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205). Conseqüentemente, também está prevista a igualdade no acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988, art. 206). Isso subentende uma dupla relação entre educação e democracia: não só a educação deve ser democratizada como ela é também condição *sine qua non* da democracia.

Dessa forma, a educação tem como principal desafio sua universalização, garantindo o acesso e permanência a todas as pessoas de forma igualitária. No Brasil, este foi um objetivo especialmente difícil de se concretizar no ensino superior, que se manteve, durante a maior

parte de sua história, restrito aos grupos privilegiados.

2.1. ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

O ensino superior carece de delimitação precisa, sendo considerado por Cunha como “aquele que visa ministrar um saber superior” (CUNHA, 2007, p. 18). O autor parte de um entendimento de que em cada sociedade historicamente construída existem saberes dominantes e dominados (CUNHA, 2007). Nessa perspectiva, todo ensino formal propõe-se a ministrar algum saber dominante, mas nunca todos, de forma que existem instituições voltadas para ensinar os saberes dominantes inferiores, como a escrita, e outras que ensinam os saberes dominantes superiores, como a filosofia e as práticas mais complexas (CUNHA, 2007).

Por conta do poder e legitimidade que seus diplomas carregam, o ensino superior construiu-se historicamente como um local restrito a uma pequena fração da sociedade. A educação superior, enquanto espaço socialmente prestigiado, é, portanto, considerada uma “instituição de promoção social das famílias e grupos menos favorecidos” (ALMEIDA, 2012, p. 913). Dessa forma, a igualdade de condições para o acesso e permanência na educação superior é condição básica da democratização desse nível educacional (SGUISSARDI, 2015)

O problema é que as concepções sobre o acesso variam dependendo da perspectiva educacional adotada, que influencia no entendimento em relação às causas da exclusão, evasão e insucesso no ensino superior. Assim, faz-se necessário conhecer as teorias educacionais de forma a dotar-se de categorias de análise adequadas para compreender os diferentes processos relacionados à democratização da educação.

2.1.1. A democratização da educação nas teorias educacionais

No livro *Escola e Democracia*, de 1983, Saviani classifica as teorias educacionais de acordo com suas percepções em relação à desigualdade social na educação, dividindo-as em dois grupos: as teorias não-críticas, que entendem a educação como um instrumento de equalização social e superação das desigualdades sociais; e as teorias crítico-reprodutivistas, que entendem a educação como um processo de discriminação social e, portanto, um fator de marginalização (SAVIANI, 2018). Saviani subdivide as teorias não-críticas em Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista, e as teorias crítico-reprodutivistas em Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado e a Teoria da Escola Dualista. A distinção entre pedagogia e teoria se dá na medida que enquanto as teorias não-críticas tratam, principalmente, de metodologias de

ensino, as teorias crítico-reprodutivistas explicam os “mecanismos de funcionamento da escola tal como está constituída” (SAVIANI, 2008, p. 24).

A Pedagogia Tradicional entende que as desigualdades sociais, ou marginalização, são consequência da falta de informação, propondo assim uma difusão sistemática dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2008). Esta Pedagogia constituiu-se após a Revolução Industrial, e implantou-se nos sistemas nacionais de ensino após consolidação do poder da burguesia (SAVIANI, 2008). A democratização da escola era condição necessária para o surgimento da cidadania e, por consequência, dos cidadãos, que ao participarem do processo político legitimariam e consolidariam a democracia burguesa (SAVIANI, 2008). Dessa forma, a premissa da Pedagogia Tradicional era de que todas as pessoas são iguais, resultando em metodologias expositivas e conteudistas, que não levavam em conta as individualidades dos estudantes, às quais Paulo Freire se referiu sob o termo “Educação Bancária” (FREIRE, 2016).

Eventualmente, a participação política das camadas populares conflitou com os interesses da burguesia, que passou de revolucionária para reacionária ao tomar o poder da nobreza. Nesse momento, a burguesia reformula suas teorias educacionais e propõe a Pedagogia Nova, também chamada de “Escola Nova” ou “Pedagogia da Existência” (SAVIANI, 2008, p. 34). Esta pedagogia considera que as pessoas não são iguais, mas essencialmente diferentes, com graus diversos de capacidades e interesses (SAVIANI, 2008). Na concepção escolanovista, a educação reduz as desigualdades sociais na medida que ajusta e adapta os indivíduos a uma sociedade sem discriminações, onde todos aceitam-se e respeitam suas individualidades (SAVIANI, 2008). Saviani critica o escolanovismo em relação ao trabalho político na escola, argumentando que

Passou-se do “entusiasmo pela educação”, quando se acreditava que a educação poderia ser um instrumento de participação das massas no processo político, para o “otimismo pedagógico”, em que se acredita que as coisas vão bem e resolvem-se nesse plano interno das técnicas pedagógicas [SAVIANI, 2008, p.42].

A terceira teoria apontada como não-crítica é a Pedagogia Tecnicista que, partindo de um pressuposto de neutralidade científica e inspirando-se nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, visa tornar o processo educativo objetivo e operacional (SAVIANI, 2008). Nessa perspectiva, o protagonismo se afasta dos discentes e docentes, que são relegados à condição de executores de um processo concebido por especialistas “supostamente habilitados, neutros, objetivos e imparciais” (SAVIANI, 2008, p. 11). A partir dela, a desigualdade social é entendida como resultado da improdutividade, incompetência e

ineficiência (SAVIANI, 2008).

Apesar de cada teoria não-crítica apontar diferentes causas para a desigualdade social, todas têm em comum a crença de que a expansão do ensino escolar será a solução para a equidade social. Essa visão é associada à perspectiva funcionalista da educação, centrada nas funções positivas da escola na sociedade. Nessa perspectiva, ao ampliar-se a rede educacional, a população pobre passaria a ter mais acesso à educação e, por consequência, mais chances de ascender socialmente (SALATA, 2018). Esta perspectiva se apoia na ideia de que a escolarização progressivamente substituiria os critérios *adscritos* de estratificação, como origem social, raça ou gênero, pelos critérios *alcançados*, como o mérito, esforço e a inteligência (SALATA, 2018). Entretanto, os resultados empíricos das análises socioeconômicas feitas após as ampliações de oferta no ensino superior não atenderam a essas expectativas, dando espaço para perspectivas menos otimistas (SALATA, 2018).

As Teorias Crítico-Reprodutivistas, vieram para contrapor as teorias tradicionais, sendo elaboradas principalmente por sociólogos franceses como Bourdieu, Passeron, Althusser, Baudelot e Establet. Elas consideram que o sistema de ensino tem a função de reproduzir as desigualdades presentes na sociedade, partindo da afirmação que a educação foi historicamente utilizada para legitimar os grupos políticos no poder, reforçando as desigualdades sociais existentes entre as classes (SALATA, 2018).

É na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* que Bourdieu e Passeron (2023) elaboram a Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica. A Teoria parte do pressuposto que toda e qualquer sociedade estrutura-se como um sistema de relações de força material entre os grupos ou classes (SAVIANI, 2008). A violência simbólica (dominação cultural) surge para legitimar a violência material (dominação econômica), escondendo seu caráter de violência explícita (BOURDIEU; PASSERON, 2023). Nesta perspectiva, a exclusão na educação acontece porque os grupos dominados são marginalizados socialmente, por não possuírem força material, e marginalizados culturalmente, por não possuírem força simbólica (SAVIANI, 2008). Assim, o êxito escolar é determinado pelas condições materiais de se investir na educação e pelo capital cultural familiar herdado (BOURDIEU, 2023). Por consequência, em situações de competição igualada, as classes mais favorecidas têm maior vantagem e, portanto, mais probabilidade de obter sucesso no percurso escolar, fenômeno denominado por Bourdieu como “Causalidade do provável” (BOURDIEU, 1998).

A Teoria do Aparelho Ideológico do Estado é retirada da obra *Ideologias e aparelhos ideológicos de Estado* de Althusser (1985), que descreve dois tipos de aparelhos estatais que

garantem a reprodução das condições de produção na sociedade: os Aparelhos Repressivos do Estado, como o governo, o exército e os tribunais, e os Aparelhos Ideológicos do Estado, como a igreja, as famílias, a cultura e, especialmente, a escola. A teoria se sustenta na tese segundo a qual a ideologia tem uma existência material, sendo concretizada em práticas, rituais e instituições materiais (ALTHUSSER, 1985). Nessa perspectiva, a escola é “o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção do tipo capitalista”, encarregada de propagar os saberes da ideologia dominante (SAVIANI, 2008, p. 19). A marginalidade, nessa teoria, é expressa pelas próprias relações de produção capitalista, fundada na expropriação dos trabalhadores (SAVIANI, 2008). Afinal, se já não são incluídos na sociedade burguesa, não será em seu principal aparelho ideológico que encontrarão justiça e equidade.

A Teoria da Escola Dualista provém da obra *L'École Capitaliste en France*, de Baudelot e Establet (1971), e sustenta a ideia de que a escola, enquanto Aparelho Ideológico do Estado cumpre duas funções básicas: a formação da força de trabalho e a inculcação da ideologia burguesa, sendo a primeira consequência da segunda (SAVIANI, 2008). Assim, o aspecto ideológico dita o funcionamento da escola como um todo, difundindo a ideologia burguesa ao passo que suprime a ideologia proletária (SAVIANI, 2008). Dessa forma, longe de corroborar para a equidade, a escola tem por missão “impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária” (SAVIANI, 2008, p. 22).

Para além dos marxistas crítico-reprodutivistas, outras teorias surgiram para explicar a ausência de correlação entre expansão da rede de ensino e redução das desigualdades. Entre elas menciono a abordagem da escolha racional de Boudon (1981), que propunha que

a posição relativa dos indivíduos na hierarquia social seria suficiente para dar conta das diferentes aspirações educacionais entre eles. Se a aspiração aos níveis mais avançados de educação é menos frequente nas classes baixas, isso não se deveria a uma menor valorização da educação entre estas, mas sim à maior distância – e maiores custos – que seus membros teriam que percorrer para alcançá-la [SALATA, 2018, p. 221].

A hipótese da Desigualdade Maximamente Mantida (*Maximally Maintained Inequality* - mmi) de Raftery e Hout (1993) previa que qualquer expansão no ensino traria benefícios proporcionalmente maiores ao grupo mais privilegiado e com maiores condições materiais de aproveitar as oportunidades, mantendo inalteradas as chances relativas de acesso de cada classe (SALATA, 2018). De acordo com essa perspectiva, somente quando as classes privilegiadas tivessem suas demandas supridas é que as classes desfavorecidas teriam alguma chance de atender às suas demandas próprias. Por consequência, conclui-se que “a não ser que essa expansão seja direcionada às classes em desvantagem, ou então, que haja uma redução

nas desigualdades entre classes, as desvantagens relativas permanecerão constantes, não obstante a expansão do sistema de ensino” (SALATA, 2018, p. 223).

Posteriormente ainda surge a hipótese da Desigualdade Efetivamente Mantida (*Effectively Maintained Inequality* - emi), que previu que mesmo que o acesso fosse universalizado para as classes baixas, as desigualdades poderiam ser mantidas por meio das diferenças de ingresso entre instituições de maior ou menor prestígio (LUCAS, 2001).

Dessa forma, percebemos que as ampliações no acesso ao ensino tendem a privilegiar grupos com maior capital cultural e econômico, reforçando as desigualdades sociais. Ao analisarmos sob a ótica das teorias crítico-reprodutivistas, concluímos que o ensino formal, por meio das pedagogias não-críticas, atua a favor da manutenção das relações de produção. Apesar disso, como aponta Saviani, “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam”, fazendo do acesso ao ensino superior uma condição essencial para a libertação dos oprimidos (SAVIANI, 2008, p. 45).

Conclui-se que para uma democratização do ensino é necessário, portanto, a criação de políticas de expansão direcionadas às classes populares, de forma a não privilegiar apenas os grupos sociais que possuem maior capital econômico e cultural.

A par destas teorias, é importante resgatar um breve histórico do ensino superior no Brasil, observando as tendências políticas presentes e a maneira pela qual o Estado Brasileiro historicamente compreendeu a questão do acesso à educação.

2.1.2. Processos de exclusão na história do ensino superior

Na América pós-colonial, as universidades surgiram aos moldes das europeias, tendo sido majoritariamente criadas e controladas pela coroa espanhola a fim de efetivar a colonização nos territórios ocupados (BORTOLANZA, 2017). No Brasil, a história da educação é marcada pelo elitismo e a exclusão. Desde o período colonial os projetos e iniciativas no campo do ensino superior evidenciaram dois traços característicos: um ensino voltado para as elites e a criação de mecanismos que garantiram a exclusão da maior parte da população (MACIEL, LIMA; GIMENEZ, 2016).

A inserção do ensino superior no Brasil tardou em comparação aos demais países sul-americanos por conta da resistência da coroa portuguesa e das elites coloniais, que não viam sentido em manter universidades aqui quando os estudos poderiam ser feitos na Europa. Foi somente no século XIX, quando os filhos da aristocracia colonial começaram a ter dificuldade em acessar as universidades europeias, que surgiram no Brasil medidas mais contundentes para instituir um ensino superior (BORTOLANZA, 2017).

Até esse momento a educação superior era composta por cursos de filosofia e teologia mantidos pela Companhia de Jesus. Nessa época, os jesuítas tinham como principais atuações educativas a catequização dos indígenas, de forma a docilizar o trabalho escravo, e a instrução dos filhos dos colonos, formando a elite intelectual de bacharéis, burocratas e profissionais liberais (FLORES, 2017).

Com a chegada da coroa portuguesa no Brasil em 1808, e a decorrente mudança da condição de colônia para Reino Unido, surgem diversos cursos destinados a formar profissionais de nível técnico em setores estratégicos para a coroa, principalmente na área de medicina e engenharia (FÁVERO, 2006). Durante esse período o interesse pela atividade intelectual estava vinculado à atividade administrativa e política indispensável desses profissionais liberais (FERNANDES, 1986).

Até o século XIX, o ensino superior era fortemente controlado pelo Estado, de tal forma que este determinava as instituições que seriam criadas e definia os currículos e programas das IES, além de manter nelas dirigentes e docentes com grande afinidade política (BORTOLANZA, 2017). Assim, o Estado se utilizava do ensino superior para monopolizar a concessão de privilégios profissionais, conferindo diplomas juridicamente válidos a uma parcela restrita da sociedade (FLORES, 2017).

Na visão de Sharon Flores, o avanço da democratização do ensino superior no País foi conscientemente boicotado no momento em que se popularizou, já existindo, antes mesmo do surgimento das primeiras universidades, “interesses comprometidos com o projeto elitista e autoritário de sociedade” (FLORES, 2017, p. 403). Afinal, a quem se ensinava a ler no Brasil dessa época? Em um país construído sobre a agricultura escravista, a concepção era explorar a força do trabalho, e não qualificá-la. À época da independência, 40% dos habitantes não tinham acesso à educação e nem eram considerados cidadãos, apenas por questões sócio-étnicas (CURY, 2008) Se considerarmos ainda o voto estritamente masculino e censitário, vemos que o universo dos “não-cidadãos”, desprovidos de direitos, aumenta consideravelmente (CURY, 2008, p. 1190).

A exclusão e marginalidade da população negra na educação não é apenas resultado da escravidão, mas da estrutura racista que perpetua-se no Estado Brasileiro até hoje. Durante o período imperial, nem mesmo ter uma carta de alforria significava acessar a educação, já que a Lei Provincial nº 1 de Janeiro de 1837 proibiu de frequentar a escola “os escravos e os pretos africanos, *ainda que sejam livres ou libertos*” (BRASIL, 1837, art. 3, grifos próprios).

É na mesma Lei que se instituíram as Escolas Públicas de Instrução de Meninas, onde deveriam ser ensinadas as matérias de “coser, bordar, e os mais misteres próprios da *educação*

doméstica”. (BRASIL, 1938, art. 17, grifos próprios). É interessante observar que as demais matérias ensinadas compreendiam a leitura, a escrita, a aritmética (menos decimais e proporções para as mulheres), a Gramática, elementos da geografia e os princípios da moral cristã e da religião do Estado (BRASIL, 1938, art. 1). A matéria de Geometria era oferecida somente para os meninos, no lugar da educação doméstica.

Percebe-se aqui elementos das três teorias crítico-reprodutivistas, uma vez que a escola dessa época: incluía os princípios da moral cristã em seu currículo, o que expressa uma violência simbólica que legitima a colonização; servia de Aparelho Ideológico do Estado, uma vez que reproduzia as relações de produção da sociedade, impedindo o acesso à população negra e direcionando as mulheres ao trabalho doméstico; e apresentava as características de uma escola dualista, não só por literalmente dividir-se em duas, mas por formar trabalhadores ao mesmo tempo que lhes era imputada a ideologia dominante, no caso, o patriarcado e o racismo.

Foi somente após a proclamação da república, em 1889, que a nova Constituição descentralizou o ensino superior, permitindo a criação de instituições privadas e diversificando o sistema de ensino (BORTOLANZA, 2017) Após a consolidação da República, implementaram-se reformas educacionais, como os decretos nº 8.661 e nº 8.662 de 1911, conhecidos por “Reforma Rivadávia”, que visavam reorganizar o ensino superior. Entre algumas das medidas implementadas que dificultaram o acesso das classes populares às IES podemos destacar a exigência, no momento da matrícula, de um atestado de idoneidade moral e de um certificado de aprovação em exame de admissão (BRASIL, 1911, art. 2). Em 1915, após a promulgação da Reforma Carlos Maximiliano (Decreto nº 11.530), o exame de admissão é renomeado para exame vestibular ao passo que as IES começam a exigir um certificado de aprovação das matérias do curso ginasial, realizadas nos colégios estaduais, reduzindo consideravelmente o acesso às universidades (FLORES, 2017).

Se até a década de 1960 o ensino superior e o secundário cresciam em ritmos similares, após o golpe civil-militar de 1964 a prioridade foi dada ao ensino secundário, já que a este era dada a função primordial de preparação para o mercado de trabalho. Esta disparidade de oferta nos diferentes níveis de ensino resultou em uma competição ainda mais acirrada pelo acesso ao nível superior, favorecendo o ingresso de estudantes provenientes das camadas médias e superiores (SALATA, 2018). Os militares pretendiam ampliar a oferta de vagas no ensino superior sem realizar investimentos significativos em contrapartida, apoiando-se na iniciativa privada para desonerar-se da responsabilidade educativa (SILVA, 2000). Ainda que a consolidação do ensino superior privado tenha permitido o acesso de

vastas camadas da classe média a este nível de ensino, os parâmetros de lucratividade e eficiência pregados pelas mesmas comprometeram a qualidade do ensino, reduzindo as exigências didáticas em prol da viabilidade econômica das empresas (SILVA, 2000).

Um dos últimos ciclos de expansão do ensino superior, ocorrido na década de 1990, foi seguido de mais uma série de políticas públicas voltadas para a democratização do acesso via setor privado, podendo-se destacar o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade Para Todos (Prouni). O Fies, instituído em 2001 (Lei, nº 10.260), visa conceder financiamento a estudantes matriculados nas IES privadas com avaliação positiva do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2001). Já o Prouni, anunciado em 2004 e transformado em lei em 2005 (Lei nº 11.096), tem como objetivo conceder bolsas de estudo, integrais e parciais, para alunos de instituições privadas de ensino superior (BRASIL, 2005). Ambas políticas possuem os critérios de baixa renda e percurso em escola pública para serem acessadas, sendo, portanto consideradas políticas direcionadas às classes populares.

Percebe-se nestas iniciativas que, ainda que o ensino superior tenha passado por um processo de expansão e ampliação de vagas, a maioria das ações foram voltadas para a iniciativa privada, algo característico da tendência neoliberal observada no período pós redemocratização. Salata expressa conclusões similares às propostas pela Teoria da Desigualdade Efetivamente Mantida, argumentando que consolidou-se no ensino superior brasileiro um sistema formado por instituições públicas, de maior prestígio e difícil acesso, e instituições privadas, de menor prestígio e ingresso menos concorrido (SALATA, 2018). O pesquisador constata que “em ambas, as classes superiores e médias estão sobrerrepresentadas, seja em função da maior capacidade para arcar com os custos (...) ou então da vantagem obtida nos concorridos exames de vestibular” (SALATA, 2018, p. 225). Dessa forma, políticas como o FIES e o Prouni “democratizam” o ensino superior mantendo as desigualdades sociais, permitindo com que estudantes das classes populares acessem somente as universidades menos prestigiadas.

Apesar de todos os percalços, o ensino superior conseguiu avançar timidamente em direção a sua democratização. Talvez a maior conquista da história do ensino superior brasileiro tenha sido o sistema de cotas, que obriga as instituições federais a garantir 50% das matrículas a estudantes oriundos do ensino médio público, incluindo também critérios étnico raciais e de renda (BRASIL, 2012).

Ainda que haja aumentado consideravelmente o ingresso de pessoas pobres, excluídas ou socialmente marginalizadas nas IES, nem sempre o ingresso é suficiente para garantir a diplomação. Dessa forma, educadores apontaram para o fenômeno nas universidades

denominado de “exclusão dos incluídos”, observando casos onde estudantes encontram dificuldades para manterem-se no curso após o ingresso (ALMEIDA, 2012; SGUISSARDI, 2015). É nesse contexto que surge o importante conceito de *permanência*, que tratarei a seguir.

2.1.3. Ingresso não garante a permanência

A maioria dos estudantes se adequa às condições condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão, gerando uma desigualdade nas oportunidades de acesso construída histórica e socialmente (ALMEIDA, 2012). Isso complexifica o conceito de acesso, entendendo que este não se limita apenas ao ingresso. Para realizar uma política de expansão democrática do ensino superior sem torná-la uma política de massificação, deve-se garantir não somente a igualdade de condições de acesso e escolha mas também a permanência dos estudantes até a titulação (SGUISSARDI, 2015).

Ao tratar da permanência, é necessário avaliar as variáveis pessoais do aluno, suas dificuldades cotidianas, bem como as variáveis institucionais, tais como as políticas curriculares e os serviços oferecidos (ALMEIDA, 2012). Se a instituição não disponibiliza uma biblioteca, um restaurante acessível e as condições de infraestrutura e lazer mínimas para poder estudar, aqueles que não têm recursos financeiros próprios têm seu acesso à educação restringido.

O ingresso no ensino superior também leva muitos estudantes a mudarem-se para os centros urbanos, aumentando suas dificuldades ao ter que se preocupar com moradia e transporte, além do estabelecimento de novas relações sociais e vínculos afetivos (ALMEIDA, 2012). Podemos também relacionar a evasão e a exclusão no ensino superior com o capital cultural herdado pelos estudantes, onde aqueles que têm familiares que cursaram ensino superior, que possuem mais prática de leitura ou que foram desde cedo acostumados a ter rotinas de estudo, têm mais facilidade em concluir a graduação (ALMEIDA, 2012).

Considerando que a realidade socioeconômica e a desigualdade social condicionam o acesso à educação superior, cabe ao Estado propor medidas e ações que minimizem essas desigualdades e favoreçam, até certo ponto, sua democratização (SGUISSARDI, 2015). Como a permanência é determinada por vários elementos, envolvendo recursos humanos e econômicos, as políticas de permanência devem ir além da assistência estudantil, abarcando “aspectos de infraestrutura, física e tecnológica, e das condições didático-pedagógicas proporcionadas aos estudantes nas IES” (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016, p. 761).

Percebe-se ainda que a maioria das políticas de permanência e das pesquisas sobre o tema são centradas na realidade de estudantes pobres, resultando em uma assistência quase exclusivamente financeira, como se fosse o único critério excludente das universidades (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016).

Assim, faz-se necessário uma política de permanência voltada também para ações mais abrangentes que possibilitem uma participação ativa de todos os estudantes na vida acadêmica (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016). É por esse motivo que procuro aproximar o conceito de permanência com a participação política, uma vez que as lutas políticas garantem não somente a assistência estudantil básica, como também as condições mínimas de infraestrutura e lazer nas IES. Mas antes de adentrar neste tópico, é necessário entender o contexto político universitário.

2.2. POLÍTICA NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Ainda que o progresso científico e intelectual baliza a construção das políticas públicas, as demandas sociais somente são atendidas com a devida pressão popular. Assim, se queremos e pretendemos influenciar na gestão de recursos do Estado de modo a dar subsídio às políticas de assistência estudantil e permanência, devemos reivindicar estas demandas por meio da política.

Podemos compreender a expressão política a partir de múltiplos significados. Ainda que toda ação social tenha uma dimensão política, nem tudo pode ser considerado um fazer político (ZAGO, 2006). O campo que constitui o agir político é definido pelas peculiaridades históricas que orientam as lutas que se inscrevem na distribuição de poder (ZAGO, 2006). A política é definida por Dalmo Dallari como a “conjugação das ações de indivíduos e grupos humanos, dirigindo-as a um fim comum” (DALLARI, 1984, p. 10). Já Gorczewski e Martin a definem como uma mediação, voltada para prevenir ou gestionar os conflitos sociais inerentes à diversidade de opiniões (GORCZEWSKI; BELLOSO MARTIN, 2018). Para Bovero, a dimensão conflituosa da política não pode ser ignorada, uma vez que está ligada à luta pela conquista do poder (BOVERO, 2014). Apesar disso, ele argumenta que o poder político tem uma razão anti conflitiva, uma vez que procura impedir que os conflitos de interesse sejam resolvidos por meio da violência (BOVERO, 2014). Em uma república federativa democrática, tal qual a nossa, essa mediação de conflitos é feita através da lei, sob o controle do poder público.

2.2.1. Conceituando a participação política

Participar, do latim *participare*, tem os significados de tomar parte, pertencer, mas também fazer saber e informar. Uma participação política significaria então tomar parte no poder político, informando sobre suas opiniões. No artigo 21º da Declaração dos Direitos Humanos consta que “toda pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos de seu país” (ONU, 2025, art. 21). Para Allende, a participação dos cidadãos na vida política é não só um instrumento, mas um princípio, requisito e manifestação da democracia, legitimando-a ao mesmo tempo que cria meios para uma melhor tomada de decisões políticas (ALIENDE, 2009). Para Cury, apesar da participação política ser uma oportunidade limitada de ampliação de direitos, ela foi e segue sendo a via institucional da democracia para defender o interesse dos trabalhadores (CURY, 2008).

A participação política foi definida por Conge (1988) como uma ação “individual ou coletiva, de nível nacional ou local, que apoia ou se opõe às estruturas estatais, autoridades e/ou decisões acerca da alocação de recursos públicos” (CONGE, 1988, p. 247). São enfatizados três aspectos dessa definição, definindo que as ações podem ser: verbais ou escritas; violentas ou não violentas; e de qualquer intensidade (CONGE, 1988). Ainda assim, para Conge, tanto as atitudes e sentimentos políticos, como a conscientização política, não caracterizam a participação política, uma vez que são elementos da socialização e da cultura política e não implicam necessariamente em envolvimento no processo (CONGE, 1988).

Ainda que a participação política seja majoritariamente associada ao voto, podemos considerar um grande leque de atuações dentro do termo, e muitas controvérsias entre diferentes autores. Por exemplo, De La Fuente (2010), baseando-se em Anduiza e Bosch (2004), reconhece cinco formas de participação política: 1) Participação eleitoral, por meio do voto em eleições ou plebiscitos; 2) Participação em campanhas eleitorais, procurando convencer pessoas a votar de determinada maneira; 3) Participação em organizações políticas, atuando em sindicatos, coletivos ou associações de caráter político (à exceção dos cargos públicos); 4) Participação-contato, por meio do contato direto com representantes políticos ou meios de comunicação sobre questões públicas; e 5) Participação-protesto, expressando um rechaço a uma situação ou circunstância política, por meio de manifestações, ocupações e atos similares (ANDUIZA; BOSCH, 2004; *apud* DE LA FUENTE, 2010).

Por outro lado, Dallari considera a participação política por outros aspectos, argumentando que a participação pode se dar tanto em um âmbito individual como coletivo, em ações eventuais ou organizadas (DALLARI, 1984). O autor também destaca algumas ações típicas da participação na política, como: a conscientização e a organização; a

participação eleitoral; o exercício de uma função pública; a participação em reuniões, movimentos e associações políticas; e o exercício da crítica (DALLARI, 1984). Nota-se algumas discordâncias nas diferentes categorizações, especialmente em relação à pertinência da participação política envolvida nos cargos públicos e na conscientização política.

Para fins deste trabalho, algumas atuações dentro do espectro da participação política são consideradas de especial relevância para a discussão, como a participação no Movimento Estudantil, em conselhos locais, associações políticas, movimentos sociais, órgãos colegiados e outros espaços institucionais de participação social. Todas essas atuações se destacam por envolverem uma participação coletiva, organizada mediada por reuniões ou representações institucionais. Dessa forma, ainda que haja discordâncias em relação a categorização dessas atuações, vemos que são todas contempladas enquanto participação política.

2.2.2. Movimento Estudantil e a luta nas universidades

O Movimento Estudantil (ME) é caracterizado por ser um movimento social responsável pela mobilização estudantil e a busca do avanço da educação, incentivando manifestações e espaços de reflexão crítica nas instituições de ensino (FONSECA, 2008). Trata-se de um coletivo de pessoas caracterizado “por uma diversidade de movimentos formados por estudantes que atuam dentro de uma instituição de educação” (FONSECA, 2008, p. 33). Por conta de ser um movimento construído majoritariamente por estudantes de graduação, pós-graduação e secundaristas, o ME possui uma grande transitoriedade e diversidade de origens sociais por parte das pessoas que o constituem (FONSECA, 2008). A participação no ME foi associada a diversos aspectos formativos, como o trabalho coletivo, a autonomia, a problematização social, as práticas de liberdade e as habilidades comunicacionais, além do próprio aprendizado em relação à luta política (FONSECA, 2008).

O ME é símbolo da luta pela permanência nas universidades. Um exemplo notório é a conquista das políticas de assistência estudantil. Até o início do século XX, as ações de assistência estudantil não passavam de mecanismos emergenciais e focalizados, de alimentação e moradia, trazidos enquanto política pública unicamente para adequar o Brasil às exigências da modernização que demandava uma escolarização da classe trabalhadora (DUTRA; SANTOS, 2017). Assim que uma forte organização estudantil começa a se consolidar nas universidades federais ela assume como sua principal pauta as questões de assistência estudantil, interferindo substancialmente no rumo destas políticas.

Em 1930 foi fundada a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, que tinha por objetivo auxiliar estudantes com dificuldades econômicas. É nessa mesma casa que, em 1937,

com apoio do MEC se realiza o 1º Conselho Nacional de Estudantes, consolidando a criação da entidade máxima dos estudantes, a União Nacional dos Estudantes (UNE), que viria a tornar-se um dos principais atores políticos na luta em prol da permanência estudantil no País (DUTRA; SANTOS, 2017). A criação da entidade é um marco histórico que caracteriza a tomada de consciência acerca da necessidade de organização da atuação política estudantil (POERNER, 2004). Em 1938, no II Congresso Nacional dos Estudantes, já aparecem as primeiras referências à pauta da assistência estudantil na UNE, fomentando debates sobre problemas de habitação, alimentação, taxas de matrículas, estágios e assistência médica, dentária e judicial (POERNER, 2004).

No início da década de 1960, o movimento em prol da Reforma Universitária pautado pelos estudantes ganhou força diante de um amadurecimento das noções de democratização da universidade no âmbito da sociedade civil. Nesse momento a UNE desempenhou um importante papel de defesa da assistência estudantil, tornando-a uma de suas principais bandeiras (DUTRA; SANTOS, 2017). Em seus seminários, colocam o problema das universidades articulado com as reformas de base e questões políticas mais globais (FÁVERO, 2006).

Com o golpe civil-militar de 1964, a UNE passa a ser perseguida, tendo sua sede incendiada e representatividade legal retirada através da Lei Suplicy (Lei nº 4.464 de 1964), que é substituída pelo Diretório Nacional dos Estudantes (FÁVERO, 2006). Dessa forma, a UNE passa a atuar na ilegalidade, centrando suas discussões na revogação da Lei Suplicy bem como dos Acordos MEC/USAID (FÁVERO, 2006). Até esse momento, a assistência estudantil, que ainda não tinha um projeto em âmbito nacional voltado exclusivamente ao ensino superior, não repercutiu de maneira eficaz na permanência de um número significativo de estudantes universitários (DUTRA; SANTOS, 2017).

A partir da década de 1980, em decorrência do crescente movimento em prol da redemocratização, a pauta da democratização da educação, particularmente da universidade pública, ganha força na medida que passa a ser defendida por novos sujeitos políticos, podendo-se destacar o Fórum Nacional de Pró-reitoras(es) de Assuntos Estudantis (Fonaprace) (DUTRA; SANTOS, 2017). O Fonaprace foi criado em 1987, em um contexto em que as ações de assistência estudantil eram fragmentadas e careciam de legitimidade e apoio governamental, sendo “encarregado de discutir, elaborar e propor ao MEC a Política de Promoção e Apoio ao Estudante” (FONAPRACE, 2012, p. 15). Esse Fórum definiu como sua meta prioritária a sistematização de uma proposta de assistência estudantil que garantisse acesso, permanência e conclusão de curso aos estudantes, na perspectiva da inclusão, do

direito social e da democratização do ensino (FONAPRACE, 2008).

Essa proposta foi subsidiada pela primeira pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, realizada em 1994 (FONAPRACE, 1997). Nessa pesquisa, tornou-se evidente a existência de uma parcela significativa de estudantes pertencentes às categorias econômicas C, D e E, que potencialmente demandam de assistência estudantil, rompendo com a ideia de que o ensino superior era unicamente ocupado por pessoas privilegiadas (FONAPRACE, 1997). Outras quatro pesquisas já foram realizadas desde então, subsidiando dados para as políticas de assistência estudantil e permanência que vêm sendo criadas recentemente.

Em 2001 é tramitado o Plano Nacional de Assistência Estudantil, que trazia diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos na área da assistência estudantil (DUTRA; SANTOS, 2017). O primeiro destes foi o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), ativo desde 2007, mas implementado somente em 2010, via Decreto nº 7.234. Esse Programa tinha por objetivos democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, reduzir as taxas de retenção e evasão, além de contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010). Ele também determina que as ações de assistência estudantil deverão ser necessariamente desenvolvidas nas áreas de: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital; cultura; esporte; creche e; apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Em julho de 2024, é sancionada a lei nº 14.914 que institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Apesar de similar ao antigo programa, a nova Pnaes amplia sua atuação para os estudantes da educação profissional técnica de nível médio e demais instituições de educação profissional, científica e tecnológica federais, passando também a ser implementada de forma articulada às atividades de ensino, pesquisa e extensão das instituições (BRASIL, 2024). A partir da Pnaes torna-se obrigatório a existência de programas de assistência estudantil nas IFES, apesar de que a demanda por orçamento ainda seja a principal dificuldade a ser superada (DUTRA; SANTOS, 2017).

Apesar de atualmente a assistência estudantil assumir um papel de centralidade nas políticas públicas das IFES, devemos perceber que esse espaço foi conquistado, sendo resultado de diversas lutas sociais ocorridas no último século. Essas lutas foram quase sempre encabeçadas pelo ME e por organizações civis tais como o Fonaprace, que “constituem as

principais entidades engajadas na luta por uma assistência estudantil como direito social e como política pública” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 149).

Outras políticas públicas importantes dos últimos tempos foram conquistadas pelos movimentos sociais, como a Lei da Educação para as Relações Étnico-Raciais (Lei nº 10.693/2003), a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e a ampliação das discussões sobre gênero e sexualidade nas políticas públicas, a exemplo da política da UFSC de ações afirmativas para pessoas transexuais, travestis, transmasculinas, transgêneras e/ou não binárias (VALIENTE e SALLES, 2023; UFSC, 2023). O sistema de cotas, oficializado em lei somente no ano de 2012, obriga as instituições federais a garantir 50% das matrículas a estudantes oriundos do ensino médio público, incluindo também critérios étnico raciais e de renda (BRASIL, 2012).

De modo geral, as ações afirmativas são medidas tomadas, em grande parte, pelo poder público, “com objetivo de eliminar as desigualdades socioeconômicas e culturais historicamente acumuladas”, garantindo a igualdade de oportunidades e reparando as injustiças sociais do passado (SILVA, 2008, p. 10). As ações afirmativas têm a prerrogativa de proporcionar aos sujeitos favorecidos por estas políticas a possibilidade de “alterar suas condições concretas, contribuindo para a melhoria de vida dos grupos a que pertencem” (VELOSO; MACIEL, 2015, p. 236). Isso faz das ações afirmativas uma estratégia essencial para a garantia do acesso democratizado (CORRÊA, 2021).

3. O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

O PET é um programa de abrangência federal vinculado à Secretaria de Ensino Superior (SESu) do MEC, que fomenta grupos de educação tutorial mediante concessão de bolsas de iniciação científica a estudantes, bolsa de tutoria a professores tutores e recursos de custeio semestrais (BRASIL, 2005). Os grupos, de natureza coletiva e multidisciplinar, são organizados a partir de cursos de graduação das IES, sendo orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entre os principais objetivos do Programa estão: o desenvolvimento de atividades acadêmicas com padrão de qualidade de excelência, a contribuição para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos alunos de graduação e a formação de profissionais com elevada qualificação técnica, científica, tecnológica e acadêmica (BRASIL, 2013).

Desde sua criação, o Programa foi atravessado por constantes ameaças de extinção, grande mobilização política e radicais mudanças conceituais em sua filosofia, tornando-se algo muito diferente do que havia sido inicialmente concebido. É sobre este processo político que tratarei de discorrer a seguir.

3.1. UM ENCLAVE DE QUALIDADE

Em 1979, no contexto da ditadura militar, é criado, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa Especial de Treinamento, denominado pela sigla PET. Este tinha inicialmente o objetivo de formar indivíduos com alto padrão de excelência e de habilidades técnicas, políticas, culturais e comunicacionais, que fossem dotados de uma formação ampla para que viessem a desenvolver um perfil de liderança (ROSIN *et al.*, 2017). Esse Programa foi idealizado pelo, na época, diretor da CAPES, o professor Cláudio de Moura e Castro, que se inspirou no programa criado por Yvon Leite de Magalhães Pinto na Faculdade de Economia e Administração de Minas Gerais, do qual fez parte enquanto discente. O Programa do professor Yvon concedia bolsas estudantil para que os melhores alunos das turmas se juntassem em um espaço físico e formassem grupos de estudos em esquema de apoio mútuo, podendo assim dedicar-se em tempo integral à sua formação acadêmica (MELO FILHO, 2019, p. 35).

Ainda que devamos a criação do PET ao professor Castro, o propósito dado inicialmente ao Programa era apenas de caráter meritocrático. Como vimos, as décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por uma grande expansão no ensino superior. Se no início da década de 60 haviam por volta de 200 mil alunos matriculados nas universidades do País, o

número aumentou para mais de 1 milhão na década de 70. Em relação à ampliação na oferta de vagas nas universidades públicas, Moura e Castro, em relato pessoal sobre a criação do PET, comenta que:

(...) com a explosão da universidade pública nos anos 60/70, esses pequenos enclaves de qualidade são engolidos pela massificação. Há uma política de expansão para todos. É preciso abrir vagas, o MEC é peremptório: cresci e multiplicai-vos. Mas a medida atinge a todos, de forma não seletiva. Incham de alunos os enclaves de qualidade. Não soubemos selecionar e proteger os grandes perfumes que estavam nos pequenos frascos. [CASTRO, 200-, p. 3].

No mesmo relato, o criador do Programa enfatiza a importância que vê na manutenção de uma elite intelectual no País e na preferência de líderes fortes frente a uma atuação popular democrática, argumentando que:

A história não é feita por comitês, por votação, por assembleias, mas por líderes. *Grandes homens* mudaram a história, construíram impérios econômicos e revolucionaram a ciência. Os líderes canalizam as energias do *cidadão comum* para as grandes realizações. Quando uma grande empresa está por afundar, não se nomeiam comitês mas um grande nome para salvá-las. [CASTRO, 200-, p. 2; grifos próprios].

Para além da fala machista e da diferenciação e subestimação do tal “cidadão comum”, Castro descaracteriza as instâncias democráticas de controle social como eficientes na resolução de problemas, deixando clara sua preferência por uma gestão centralizada na figura de “grandes homens”, apoiando-se em exemplos empresariais para justificar sua opinião. A crença de que as decisões devem ser tomadas por uma elite política, foi apontada por Dallari como sendo típica de “grupos autoritários que não acreditam nos processos democráticos” (DALLARI, 1984, p.86). Dessa forma, fica evidente que Castro viu no PET a chance de contrapor à massificação que acreditava estar ocorrendo no ensino superior, visando a manutenção da “elite intelectual” que acreditava ser a responsável por fazer a história acontecer. Ao se propor a descrever qual é a lógica do Programa que idealizou, Moura e Castro diz que o PET:

(...) não é um instrumento de equidade, de benemerência ou de justiça social. É concebido para ser a *meritocracia mais pura e rude*. Ou é bom – e sua sangue – ou está fora. Há outros programas parecidos cujos objetivos centrais são sociais e de equidade e, deveria haver ainda mais. Não obstante, no sistema educativo brasileiro, os ganhos em equidade terão que vir sobretudo ao melhorar a escola básica. O PET é outra coisa.

Obviamente, espera-se que os seus graduados, quando se tornarem profissionais importantes, preocupem-se muito com equidade. Mas no PET, trata-se de buscar os *melhores candidatos* e oferecer-lhe as *melhores condições de crescimento intelectual*. O PET é para formar as pessoas que vão mudar o Brasil. Nada menos do que isso. Já que não é possível criar Oxfords, com meia dúzia de alunos, o PET deve ser um *enclave de superqualidade dentro de universidades de massa*. [CASTRO, 200-, p. 8, grifos próprios].

Estas falas revelam aquilo que o PET foi planejado para ser em sua concepção inicial: uma tentativa de manter os privilégios da classe dominante dentro de universidades que

começavam a abrir as portas à classe trabalhadora. Eventualmente, a ditadura militar teve um fim, e aos poucos as concepções sobre o papel da universidade mudaram, refletindo também em uma mudança na visão que se tinha acerca da função social do PET.

Inicialmente o PET não contava com nenhum tipo de documento norteador ou política pública que o respaldasse, fazendo com que as definições do Programa mudassem de acordo com o interesse e a ideologia dos grupos que estavam no poder (ROSIN *et al.*, 2017). Assim, não havia constância nos seus objetivos e valores, nem base legal que garantisse o pagamento das bolsas aos discentes e docentes ou sequer uma secretaria que fosse responsável pela estrutura administrativa do Programa, ficando este constantemente ameaçado de extinção. Até 1984 os grupos eram apenas custeados pela CAPES, não sendo cobrados por nenhum tipo de prestação de contas ou relatórios de desempenho. Nesse ano aconteceu a primeira avaliação nacional do Programa que, por consequência, levou à criação de seu primeiro documento norteador, intitulado “Orientações Básicas do PET - 1987”, onde se definem critérios para sua criação e desenvolvimento (CORRÊA, 2021). É ali que se estabelece o número máximo de doze bolsistas e a obrigatoriedade de entrega dos planejamentos, relatórios e prestações de conta anuais (CORRÊA, 2021).

Esta fase durou até 2005, ano da promulgação da Lei 11.180, e é denominada como período pré-institucional, sendo marcado por momentos de expansão mas também por constantes ataques ao Programa. Muitas tentativas que por sua vez levaram a grandes mobilizações e ao surgimento de uma auto-organização que procurava estruturar o Programa e lutar pela continuidade de sua existência.

3.2. O DESMONTE DO PROGRAMA E AS MOBILIZAÇÕES PETIANAS

Se até o ano de 1994 o Programa se consolidava, a partir de 1995 ele inicia um longo processo de desestruturação interna, com recorrentes atrasos nas bolsas que colocavam em risco as atividades desenvolvidas pelos grupos PET (ROSIN *et al.*, 2017). Corrêa destaca que durante a gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso a CAPES passou a executar diversas tentativas de desmantelamento interno, que são “reflexo da reorganização das políticas de um Estado que adotou o receituário neoliberal” (CORRÊA, 2021, p. 76).

Nesse contexto, sob o pretexto de que o PET era elitista, caro e não causava suficiente impacto em seus cursos de graduação, a CAPES propôs dois estudos para avaliar a efetividade do Programa. Ao contrário do que o governo esperava, as pesquisas apontaram um alto envolvimento dos bolsistas com a graduação, além de uma maior oportunidade de contato duradouro com pesquisas e uma vivência mais abrangente e interdisciplinar em comparação

às bolsas de iniciação científica (CORRÊA, 2019). Apesar dos resultados, a CAPES seguiu com seu processo de desmonte, cortando, em 1998, 50% do número de bolsistas ao mesmo tempo que extingue a bolsa dos tutores, gerando amplo descontentamento por parte dos grupos.

Em relação às perspectivas de desmantelamento, Chauí (1999) comenta que chegou a ser proposto a criação de um "Programa Especial de Apoio a Projetos Destinados à Modernização e Qualificação Institucional do Ensino Superior Público" que viria a substituir o PET. Este novo Programa haveria de ter seus projetos necessariamente vinculados ao Plano de Desenvolvimento Institucional do MEC, uma medida que, na visão da filósofa, tenta substituir o PET em prol de um Programa que estivesse em consonância com o modelo de universidade operacional que estava sendo proposto pela reforma educacional em curso naquele período (CHAUÍ, 1999).

Com a ameaça de extinção, surge um forte caráter político de resistência dentro do Programa (ROSIN *et al.*, 2017). Frente às diversas tentativas de desmonte, em especial ao ofício CAPES de 22 de Dezembro de 1997, que instituiu o fim do Programa, diversas manifestações foram realizadas nacionalmente entre 1998 e 1999. Uma destas, que contou com aproximadamente 1500 estudantes, coincidiu com a visita do ministro da Namíbia ao Palácio do Planalto, gerando ampla repercussão nacional e uma grande comoção frente à causa petiana (ROSIN *et al.*, 2017). Com uma forte mobilização nacional somada ao apoio do congresso, o ofício foi revogado e o PET persistiu. Surgem nesse período, como produto espontâneo da luta política, os encontros locais, regionais e nacionais dos grupos PET, com propósito de fortalecer o Programa e articular suas ações (CARVALHO *et al.*, 2018).

O primeiro sinal de mudança na estrutura do PET se deu com sua desvinculação da CAPES em 2002, quando passa a ser de responsabilidade da SESu e coordenado pelo Departamento de Projetos Especiais de Modernização e Qualificação do Ensino (DEPEM), ambos vinculados ao MEC. A institucionalização oficial do PET veio somente com a promulgação da lei 11.180 de 23 de Setembro de 2005, que deu base legal ao Programa, definindo os meios para pagamento periódico das bolsas dos tutores e discentes. É nesse momento que o "Programa Especial de Treinamento" se torna o "Programa de Educação Tutorial", renomeação que vem acompanhada pela mudança em seus objetivos e princípios, definidos pela subsequente Portaria do MEC nº 3.385 de 2005. Cecília Carvalho e colaboradores concluem que com essa mudança de paradigma "(...) o Programa amplia seu campo de ação e permite avançar na busca de alternativas que favoreçam o processo de democratização da educação superior na universidade pública brasileira" (CARVALHO *et.*

al., 2018, p.29).

No ano seguinte, como resultado da organização política emergente, surge a Comissão Executiva Nacional dos Grupos PET (CENAPET), associação representativa que visa defender os interesses da comunidade PETiana e a filosofia do Programa (CENAPET, 2025). A CENAPET possui estatuto e regimento próprios, que guiam a atuação de seus membros, e uma diretoria eleita bienalmente que direciona os encaminhamentos aprovados no Encontro Nacional dos Grupos PET (ENAPET). Alguns anos mais tarde, em 2013 é criado, durante a Assembleia Geral do XVIII ENAPET, o Mobiliza PET, movimento fundado para lutar pela valorização, permanência e melhoria do Programa, tendo sua comissão nacional criada em 2016 (MOBILIZA PET, 2025).

3.3. REESTRUTURAÇÃO E NOVA FILOSOFIA PETIANA

A institucionalização do Programa consolida uma prática tutorial de aprendizagem guiada pelos princípios do ensino, pesquisa e extensão, passando a ter normatizado como um de seus principais objetivos a melhoria dos cursos de graduação (MEC, 2005). De acordo com o Artigo 2º da Portaria nº 3.385/05, o PET é “desenvolvido em grupos organizados a partir de cursos de graduação das instituições de ensino superior do País, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, tendo por objetivos:

- I - desenvolver atividades acadêmicas em padrões de qualidade de excelência, mediante grupos de aprendizagem tutorial de natureza coletiva e interdisciplinar;
- II - contribuir para a elevação da qualidade da formação acadêmica dos alunos de graduação;
- III - estimular a formação de profissionais e docentes de elevada qualificação técnica, científica, tecnológica e acadêmica;
- IV - formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino superior no país;
- V - estimular o espírito crítico, bem como a atuação profissional pautada pela cidadania e pela função social da educação superior. [MEC, 2005, art. 2].

Assim que estes objetivos foram dispostos em forma de Portaria, tornou-se obrigatória a atuação dos grupos dentro dos cursos de graduação a que estão vinculados, algo que já era comum nas atividades de alguns grupos. Isso impediu com que o PET se mantivesse unicamente com um caráter de grupo de estudos, aumentando o engajamento dos grupos na comunidade acadêmica. Além disso, o estímulo ao espírito crítico e à atuação profissional pautada pela cidadania abriu margem para uma gama de atuações políticas dentro do Programa, assim como também incentivou uma abordagem de conhecimentos das ciências humanas que não são comuns em programas de aperfeiçoamento técnico. Em relação à mudança conceitual do Programa, Martins (2007) comenta que:

As orientações que consubstanciaram a nova legislação do PET resultaram de uma análise crítica responsável, que ratificou as potencialidades do programa e evidenciou a necessidade de superar princípios cristalizados, muitos deles fundados em pressupostos definidos ainda na época da sua criação e em visões endógenas, refratárias às sinalizações de mudanças que se desenhavam para o programa [MARTINS, 2007, p. 2].

Nesse mesmo período, foi sendo construído, ao longo das assembleias gerais dos Encontros Nacionais dos Grupos PET, o Manual de Orientações Básicas (MOB), que propõe uma concepção filosófica, os objetivos e as características do Programa. Apesar de não ter mais validade institucional, em virtude de mudanças posteriores na legislação do Programa após sua publicação em 2006, o MOB incorporou as principais concepções dos integrantes dos grupos com maior fidelidade em comparação aos documentos organizados e publicados pelo MEC. O manual define como principal objetivo do PET a promoção de uma:

formação ampla e de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos direta ou indiretamente com o programa, estimulando a fixação de valores que reforcem a cidadania e a consciência social de todos os participantes e a melhoria dos cursos de graduação [Brasil, 2006].

Em 2014 foi elaborada uma minuta do MOB, mas que até o momento não foi retificada pelo MEC, carecendo de validade institucional. Ela propõe novos objetivos e reforça o caráter crítico e socialmente engajado do Programa. Dessa forma, com novos objetivos, o PET se encontra no caminho de desconstruir o caráter elitista atribuído por seu criador, visando aproximar o Programa da perspectiva de universidade democrática e das políticas de inclusão e permanência.

A virada conceitual do PET ficou ainda mais evidente ao analisarmos as duas principais Portarias do MEC que atualmente regulamentam o funcionamento do Programa, a Portaria nº 976 de 2010 e a Portaria nº 343 de 2013, que alterou a primeira. Ambas regulamentam a Lei nº 11.180, tornando-se atualmente o principal referencial legal acerca do funcionamento e atribuições do Programa.

A partir da Portaria nº 976 o PET passa a ter dois tipos de abrangência: curso específico, abrangendo apenas um curso de graduação, tal como eram todos os grupos até o momento; e PET interdisciplinar, abrangendo um conjunto de cursos selecionados a partir de áreas de conhecimento (MEC, 2013). Estes grupos PET interdisciplinares são conhecidos como “PET/Conexões de Saberes”, pois essa nova abrangência foi o resultado da incorporação do antigo “Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares” com o PET, em 2010 (MONTALVÃO *et al.*, 2020). Este Programa, foi criado em 2006 (Portaria nº 1, de 17 de maio), pelo MEC, com objetivo de assegurar a permanência de estudantes de origem popular no ensino superior, aprimorando suas

formações como pesquisador e extensionista e estimulando o surgimento de “novas lideranças que possam unir o conhecimento acadêmico ao compromisso social” (MONTALVÃO *et al.*, 2020, p. 62). Apesar de, no momento da incorporação do Conexões de Saberes ao PET, este não ter uma política de ações afirmativas, o primeiro edital dos grupos PET/Conexões de Saberes previu a criação de

até 2 (dois) novos grupos, por IFES, que envolvam exclusivamente estudantes de graduação oriundos de comunidades populares urbanas (...) um novo grupo, por IFES, que envolva exclusivamente estudantes de graduação de comunidades do campo ou quilombolas (...) um novo grupo, por IFES, que envolva exclusivamente estudantes de graduação de comunidades indígenas. [MEC, 2010].

A última portaria, publicada em 2013, adicionou três importantes objetivos ao programa, definindo que os grupos passem a ter por objetivos:

VI - introduzir novas práticas pedagógicas na graduação;
VII - contribuir para a consolidação e difusão da educação tutorial como prática de formação na graduação e;
VIII - contribuir com a política de diversidade na instituição de ensino superior por meio de ações afirmativas, em defesa da equidade socioeconômica, étnico-racial e de gênero [MEC, 2013, art. 2].

Com esta ampliação dos objetivos, cria-se um grande leque de possibilidades para a atuação dentro do Programa, que, por conta do caráter generalista, consegue contemplar ações que não podem ser trabalhadas em outros programas ou bolsas.

Dada tamanha abrangência, podemos notar, em seus objetivos, nuances de uma dicotomia conceitual própria de um Programa que passou por um grande processo de mudança em sua concepção filosófica nos últimos anos. Se por um lado foi posto como objetivo uma atuação crítica pautada pela função social da educação, o incentivo a novas práticas pedagógicas, a difusão da educação tutorial nas graduações e a contribuição com as políticas de diversidade e inclusão, por outro ainda se mantiveram as ideias originais de desenvolver atividades com padrão de excelência e estimular uma formação de profissionais com elevada qualificação técnica, científica, tecnológica e acadêmica. Isso coloca o PET em uma contradição paradigmática, apostando na possibilidade de ambos processos poderem ocorrer simultaneamente, apesar de possuírem diferentes terminalidades. Como afirmou Corrêa, “mesmo com novos objetivos, como a melhoria da graduação, o PET carrega traços de sua concepção elitista e embasada na meritocracia” (CORRÊA, 2021).

4. BUSCANDO COMPREENDER AS CONTRIBUIÇÕES DO PET

A partir da contextualização histórica realizada, podemos delimitar algumas conclusões: 1) que o ensino superior foi historicamente construído como um espaço de privilégio social, elitista e excludente. 2) Que o PET foi criado nesse contexto elitista, absorvendo um caráter meritocrático em sua concepção inicial. 3) Que a participação política universitária mediada pelos movimentos sociais mudou o rumo da educação superior em uma perspectiva democratizadora e inclusiva. 4) Que o PET, através da participação política de seus integrantes, modificou também o rumo do Programa, alterando seu nome, filosofia e objetivos.

Dessa forma, busca-se agora entender como se estrutura a relação do PET com a participação política, observando: 1) se os documentos norteadores permitem e incentivam a participação política dos membros do PET; 2) se os grupos PET reconhecem a participação política como parte integrante de suas atividades; e 3) como a participação política se estruturou na minha trajetória no PET Biologia UFSC.

Esta análise, centrada na participação política, busca avaliar as possíveis colaborações do PET para a permanência estudantil, entendendo-a como um instrumento de apoio à luta política universitária e ao decorrente processo de democratização do ensino superior. Dessa forma, opta-se também por abordar os entendimentos dos grupos PET em relação à permanência estudantil, observando o quão ampla trazem esta discussão.

Este trabalho trata-se, portanto, de três abordagens concomitantes: uma análise documental de abordagem qualitativa dos documentos norteadores do Programa (4.1); uma revisão bibliográfica de relatos de experiência realizados por outros grupos PET (4.2) e; um levantamento histórico do PET Biologia UFSC seguido de um relato de experiência pessoal centrado na participação política (4.3).

A análise documental tem o propósito de extrair informações a fim de compreender um fenômeno, sendo um procedimento que “utiliza de métodos e técnicas de captação, compreensão e análise de um universo de documentos” (JÚNIOR *et al.* 2021, p. 42). Ela se utiliza das fontes primárias, ou seja, daquelas que não foram processadas por meio de uma pesquisa. Os documentos escolhidos para análise foram: o Estatuto da CENAPET de 2019, o MOB e suas minutas, a Lei nº 11.180 de 2005 e a Portaria do MEC nº 947 de 2010 alterada pela Portaria nº 343 de 2013. Consideramos o Estatuto o documento que expressa mais fielmente a filosofia do programa na visão de sua comunidade, já que foi elaborado durante assembleias estatutárias dos ENAPET e pode ser modificado somente por estas. O MOB, apesar de estar desatualizado e suas minutas não terem sido reconhecidas formalmente, traz

concepções filosóficas muito pertinentes para a análise em questão, além de ser normalmente o primeiro documento a ser lido pelos novos integrantes. A Lei e a Portaria, por outro lado, delimitam as reais possibilidades de atuação dos grupos PET, por meio das atribuições e dos critérios de desligamento e de avaliação.

Os estudos de revisão bibliográfica caracterizam-se pelo uso e análise de fontes secundárias, ou seja, das contribuições científicas de autores sobre determinado tema (CANUTO; DE OLIVEIRA, 2020). A revisão bibliográfica empregada neste trabalho foi a “revisão narrativa”, que, de acordo com Botelho *et al.* (2011), visa descrever o desenvolvimento de um assunto específico e as metodologias que estão sendo utilizadas por pesquisadores em seu estudo (BOTELHO *et al.*, 2011). Apesar de carecer de uma reprodução de dados ou da criação de dados qualitativos, este método proporciona uma rápida atualização do conhecimento acerca de uma área, sendo preferencial para a proposta deste trabalho. A revisão bibliográfica realizou-se a partir de relatos de pesquisa e relatos de experiência, publicados por outros grupos PET, que fossem relacionados às temáticas de “permanência estudantil” ou “participação política”. Analisaram-se os relatos disponíveis na base de dados do Google Acadêmico e da SciELO Brasil, utilizando-se termos como “participação política”, “atuação política”, “militância” e “permanência estudantil” associadas à palavra “PET” ou “Programa de educação tutorial” para encontrar os relatos.

Em relação ao PET Biologia, o levantamento histórico foi realizado por meio dos Relatórios Institucionais dos últimos 10 anos (2016 - 2025) com apoio do livro “Do treinamento à educação tutorial: o PET na UFSC (1980–2007)”. O relato de experiência pessoal constituiu-se de um dado qualitativo que, quando contextualizado teoricamente, permite compreender como se materializam os processos de participação política na prática.

5. O PET É PERMANÊNCIA?

O PET tem diretrizes de funcionamento muito peculiares dentro do contexto das IES, que o diferenciam substancialmente de outros programas universitários. Primeiramente o Programa é formado a partir de um grupo, e não por estudantes individualizados, o que resulta em um planejamento e relatório coletivos e uma grande flexibilidade em relação às atribuições que cada participante terá. Além disso, os bolsistas podem permanecer por tempo indeterminado no PET, ficando o(a) tutor(a) do grupo a incumbência de homologar a bolsa mensalmente.

O PET dispõe de dispositivos institucionais que permitem um grande leque de possibilidades na atuação política, científica e pedagógica dos grupos. Por causa do vínculo institucional do tutor, o programa possui, no contexto da UFSC, acesso ao Sistema Integrado de Gerenciamento de Projetos de Pesquisa e de Extensão (Sigpex), que garante uma validação de suas atividades acadêmicas enquanto horas complementares de extensão, necessárias para a integralização curricular dos graduandos da maioria dos cursos. Não me refiro aos certificados de participação no Programa, que quase todos os demais programas universitários também fornecem, mas os que são emitidos a cada atividade. Qualquer estudante da instituição que compareça às atividades têm direito a estes certificados, que permitem validar a atividade realizada como Atividade de Extensão (AE) ou Atividade Científico Cultural (ACC), permitindo sua integralização curricular e viabilizando a obtenção destas horas extracurriculares. Parece pouco, mas a possibilidade de emissão de certificados têm um profundo impacto no engajamento e na valorização das atividades realizadas no âmbito dos cursos de graduação, sendo algo que nem os centros acadêmicos, os grupos de estudo ou demais coletivos auto-organizados têm permissão de fazer sem um respaldo em termos de coordenação docente. Em outras IES existem sistemas parecidos que os diferentes grupos PET também têm a possibilidade de emitir certificados.

Outra distinção do PET para a maioria dos programas institucionais é a presença canais de comunicação com as IES e desta com o MEC, que é possibilitado por meio da figura do Interlocutor(a) Institucional do Programa dentro de cada IES, dos Conselhos Locais de Acompanhamento e Avaliação (CLAA) a nível local, e da Diretoria da CENAPET a nível nacional. O Interlocutor é responsável por apoiar administrativamente os grupos e representá-los institucionalmente junto à SESu (BRASIL, 2013). Os CLAAs têm por objetivo apoiar e acompanhar os grupos, avaliando seus relatórios anuais e encaminhando-os à Comissão de Avaliação (BRASIL, 2013). A Diretoria da CENAPET, mesmo que não esteja diretamente vinculada ao MEC, promove uma comunicação entre os diversos grupos do País,

organiza suas demandas e consegue articular reuniões com a SESu para encaminhar reivindicações definidas em assembleia.

Cabe destacar o caráter de associação civil da CENAPET que impacta diretamente o amparo legal do Programa. Para Miguel Reale, as associações caracterizam-se pelo “exercício de atividades de natureza comum a todos os membros da convivência” (REALE, 2001, p. 228). Partindo-se da concepção de que a experiência jurídica não é disciplinada somente pelas leis, mas também pelas normas particulares e individualizadas, a CENAPET tem em seu estatuto uma fonte formal de direito. Considera-se assim uma fonte negocial, sendo advinda de uma manifestação de vontade de pessoas legitimadas a fazê-lo (REALE, 2001).

5.1. DOCUMENTOS NORMATIVOS DO PROGRAMA

Como foi visto, o programa dispõe de diversos documentos normativos estatais e não-estatais, tornando pertinente analisar como cada um aborda a questão da participação política. Iniciamos com as fontes não-estatais, documentos construídos pela comunidade PETiana ao longo das assembleias dos ENAPETs.

Em seu estatuto, a CENAPET define, em seu artigo 4º, suas treze finalidades, entre as quais se encontram as atividades notórias de congregar e representar os interesses dos grupos PET e promover sua integração e articulação (CENAPET, 2019, art. 4). Podemos aqui destacar alguns incisos que demarcam a importância da associação estar alinhada às demais pautas políticas do ensino superior. No inciso VII estabelece-se a finalidade de se aprimorar as relações entre as entidades representativas da comunidade acadêmica, “buscando soluções conjuntas para os problemas relacionados à educação superior” (CENAPET, 2019, art. 4). O inciso IX incentiva as relações dos grupos PET com a comunidade acadêmica e a comunidade externa enquanto o inciso XII, por sua vez, cita a finalidade de buscar constante a democratização do acesso à educação pública (CENAPET, 2019, art. 4).

O estatuto também faz uma importante menção à participação política ao incentivar as relações dos grupos PET com a sociedade civil organizada e definir a luta pela educação pública gratuita, inclusiva e de qualidade como uma das finalidades da Associação (CENAPET, 2019, art. 4). Além disso, o estatuto prevê a defesa e divulgação das lutas legítimas, conforme as demais diretrizes e finalidades da CENAPET previstas no estatuto, desde que orientadas pela filosofia do Programa (CENAPET, 2019, art. 4).

No MOB podemos encontrar algumas diretrizes relevantes para a participação política. Entre os objetivos do Programa, consta o estímulo à melhoria dos cursos, que deverá ser feito mediante a “atuação dos bolsistas como agentes multiplicadores”, a “interação dos bolsistas

com o corpo docente e discente da instituição” e o desenvolvimento de atividades que “promovam o contato dos bolsistas e demais alunos do curso com a realidade social que estão inseridos” (MEC, 2006, p. 8). O documento também estipula que a formação acadêmica de excelência visa a formação de um profissional crítico e atuante, com uma prática orientada pela cidadania e pela função social da educação superior (MEC, 2006). O MOB, diferentemente da Portaria, estipula que as 20 horas semanais de dedicação do bolsista pode destinar-se tanto para as atividades do PET quanto para as atividades do curso de graduação (MEC, 2006).

A minuta do MOB de 2014 reforça o caráter crítico do Programa, incentivando uma formação “ética, política e socialmente comprometida, fomentando a cidadania e o senso crítico dos integrantes do programa para o exercício profissional consciente” (CENAPET, 2014, art. 1.1.). A minuta também adiciona o objetivo de “Contribuir para que compromissos socioambientais e étnico-raciais estabeleçam como esse profissional tratará as relações raciais e de gênero e as questões ambientais e sociais” (CENAPET, 2014, art. 1.2.2.). Além disso, a minuta determina que as atividades dos grupos devem buscar “o contato sistemático com a comunidade acadêmica como um todo e com a estrutura administrativa da IES”, devendo propiciar a “formação de uma rede de relações intrainstitucionais e a tomada de consciência sobre as estruturas administrativas e hierárquicas no que se refere ao funcionamento e ao processo decisório no âmbito da universidade” (CENAPET, 2014, art. 1.3.4.). De mesma forma, é incentivado o estabelecimento de uma rede de relações com a comunidade externa, devendo “promover a troca de conhecimentos e experiências em processos críticos e de mútua aprendizagem” e o “contato dos discentes com a realidade social em que o grupo, o curso e a IES estão inseridos, estimulando o desenvolvimento da consciência do papel do estudante/curso/IES perante a sociedade” (CENAPET, 2014, art. 1.3.4.).

Ainda que o Estatuto da CENAPET e o MOB guiem os princípios da comunidade PETiana, os principais documentos normativos do Programa continuam sendo a Lei nº 11.180 de 2005 e as portarias normativas do MEC, já que são consideradas fontes formais estatais de direito. A lei nº 11.180 de 2005 é sucinta em suas providências, determinando que o Programa destina-se a formar grupos de aprendizagem tutorial, concedendo bolsas de iniciação científica e de tutoria no âmbito das IES. A lei também estipula um recurso semestral de custeio aos grupos, no valor de uma bolsa de iniciação científica por discente bolsista, sendo regulamentado pela Portaria nº 36 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (MEC, 2005). Este custeio fortalece e garante uma continuidade às ações dos grupos, possibilitando a realização das atividades de maneira mais efetiva, e que não seriam possíveis

sem tal financiamento. Vale mencionar que o custeio pode vir, em circunstâncias especiais, em apenas uma parcela anual, algo que vem sendo recorrente desde 2015.

As principais diretrizes do PET se dão por meio da Portaria Normativa do MEC nº 947 de 2010, alterada pela nº 343 de 2013. É nelas que são expressos seus objetivos, as atribuições dos participantes e os critérios de avaliação e desligamento, entre outras providências. Em seu artigo 2º, elas estabelecem oito objetivos para o Programa, entre os quais destacamos o estímulo ao espírito crítico, “bem como a atuação profissional pautada pela cidadania e pela função social da educação superior” (MEC, 2013, art. 2). Um dos objetivos adicionados pela Portaria nº 343 foi a contribuição com a política de diversidade nas IES, “por meio de ações afirmativas em defesa da equidade socioeconômica, étnico-racial e de gênero” (MEC, 2013, art. 2). O artigo 3, ao dispor que o PET se organizará academicamente por meio de estudantes e professores da graduação, estipula em seu 2º parágrafo que “Os grupos PET deverão contribuir para a implementação de políticas públicas e de desenvolvimento em sua área de atuação”, incentivando um envolvimento com as políticas públicas por parte dos grupos (MEC, 2013, art. 3).

As portarias também estabelecem quais os deveres dos participantes do Programa e estabelece critérios para a avaliação dos grupos. Um desses critérios incide no alinhamento das atividades dos grupos aos respectivos Projetos Pedagógicos Institucionais e com as políticas e ações para redução da evasão e insucesso nas formações em nível de graduação das IES (MEC, 2013, art. 25). Vale ainda mencionar que, no artigo 18, a Portaria nº 947 estabelece como dever do estudante bolsista a contribuição com o processo de formação de seus colegas estudantes da IES, “especialmente no ano de ingresso na instituição” (MEC, 2013, art. 18), dando amparo para as atividades de integração com os ingressantes dos cursos, ação comumente desvalorizada pelos programas institucionais e que por conta disso fica a cargo dos centros acadêmicos e atléticas. Em contraste à perspectiva democrática do restante das diretrizes encontra-se o artigo 20º da Portaria nº 947, que define como uma das condições de desligamento do Programa o acúmulo de duas reprovações e rendimento escolar insuficiente (MEC, 2013, art. 20).

5.2. CONCEPÇÕES DOS GRUPOS PET

Ao analisar criticamente as trajetórias das políticas sociais, é importante atentar-se que as leis e os documentos norteadores são apenas um dos contextos de formulação política: o de produção (MAINARDES, 2006). Outro contexto concomitante e igualmente importante é o contexto da prática, onde os textos políticos são interpretados a partir das diferentes crenças,

experiências, interesses e valores de quem os segue (MAINARDES, 2006). Assim, faz-se necessário analisar a atuação dos grupos PET a fim de avaliar os impactos que as diretrizes fornecidas pelos documentos norteadores têm na elaboração de suas atividades. Os relatos foram separados em duas seções, uma que enfatiza as concepções dos grupos PET sobre permanência estudantil e outra que enfatiza as concepções sobre participação política.

5.2.1. Concepções sobre permanência estudantil

A permanência é um tema amplamente abordado em artigos e relatos de experiências que envolvem o PET. As principais características apontadas pelos trabalhos analisados relacionadas à permanência foram a bolsa discente e a qualificação acadêmica, já que esta facilita a conclusão do curso e o ingresso na pós-graduação e no mercado de trabalho.

De acordo com relato do PET física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), o impacto do Programa no desempenho discente do curso indica que os bolsistas PET, em média, concluem os cursos mais rapidamente, apresentando menor índice de evasão (SOUZA; GOMES JÚNIOR, 2015). Também destaca-se que o PET colaborou com a inserção no mercado de trabalho, já que 95% dos discentes do PET atuavam direta ou indiretamente em sua área de formação (SOUZA; GOMES JÚNIOR, 2015). Em pesquisa sobre o percurso acadêmico de discentes do PET Conexões de Saberes do Instituto Três Rios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ITR/UFRRJ), o grupo apresentou resultados onde os integrantes apresentaram menores índices de evasão, maior regularidade na conclusão do curso de graduação e maior taxa de ingresso na pós-graduação e no mercado de trabalho (DE OLIVEIRA LIMA *et al.*, 2025).

Da mesma forma, o PET Conexões de Saberes Gestão Política-Pedagógica da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), considera que o Programa supri as necessidades de estudantes ao garantir uma bolsa destinada à manutenção dos seus cursos ao mesmo tempo que são capacitados para chegar ao mercado de trabalho ou pós-graduação mais bem preparados (VASCONCELOS *et al.*, 2012). Dessa forma, concluem que bolsistas do PET prolongaram seus cursos para uma maior dedicação aos estudos, de forma a aproveitar as oportunidades de capacitação oferecidas pelo Programa (VASCONCELOS *et al.*, 2012). Na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) avaliou-se a inserção e permanência das mulheres bolsistas do PET, concluindo que sua participação contribuiu para uma formação acadêmica e profissional com maior qualidade, funcionando como um suporte à permanência (SANTOS, 2021).

Outra característica do PET relacionada à permanência estudantil muito pontuada nos

relatos foi sua utilização como um espaço de lazer, convivência, fortalecimento de laços afetivos e de pertencimento institucional. Em pesquisa do PET Serviço Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), o Programa foi considerado uma oportunidade de permanência universitária com qualidade, em virtude das bolsas oferecidas, dos vínculos obtidos ao longo da convivência coletiva, das trocas solidárias e dos aprendizados construídos no espaço do PET (DO CARMO LESSA *et al*, 2019). Para o já referido PET ITR/UFRJ, o Programa fortalece o senso de pertencimento institucional, ampliando a motivação dos discentes para a permanência e conclusão dos cursos. O grupo considerou que a permanência estudantil está atrelada à construção de uma rotina de estudos, à criação de vínculos afetivos e acadêmicos entre os membros, entendendo a motivação pessoal e o senso de responsabilidade coletiva como catalisadores da permanência (DE OLIVEIRA LIMA *et al*, 2025). Em relato de experiência do PET Conexões de Saberes, Licenciaturas e Serviço Social da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), o grupo evidenciou que o PET desenvolve formas com que os discentes possam ter o seu lazer, continuidade de estudos e experiências que somente o Programa pode trazer (DA SILVA SANTOS; BARROS; DE OLIVEIRA, 2024).

Evidencia-se também os trabalhos relativos aos PET/Conexões de Saberes que, por conta da maioria assegurar cotas para estudantes oriundos de espaços populares, dão grande destaque à formação acadêmica. É o caso do PET Conexões de Saberes Gestão Política-pedagógica da UFPE que considera que os grupos “Conexões de Saberes” tornam-se uma ferramenta essencial à permanência no ensino superior de discentes residentes de espaços populares, na medida que qualificam os sujeitos enquanto pesquisadores, extensionistas e futuros profissionais do mercado de trabalho e pós-graduação (MONTALVÃO *et al.*, 2020). O PET Conexões de Saberes da UFTM também observou que o Programa não apenas ajuda na superação dos desafios que comprometem a permanência dos estudantes no ensino superior, mas também incentiva seu engajamento, autonomia e pensamento crítico (DA SILVA SANTOS; BARROS; DE OLIVEIRA, 2024).

5.2.2. Concepções sobre participação política

Muitos grupos PET guiam suas atividades nos princípios de cidadania e da democratização da educação, havendo diversos relatos de participação política nos grupos. Alguns destes trabalhos embasam suas ações em posicionamentos críticos em relação ao ensino superior. O já mencionado PET Gestão Política-pedagógica da UFPE discute o processo histórico da constituição das universidades públicas, entendendo que estas sempre

estiveram vinculadas aos interesses do capital, tanto pela criação de novas tecnologias como pela formação de mão de obra especializada (MONTALVÃO *et al.*, 2020). Também consideram que foi por meio das lutas sociais que se conquistaram políticas como a Pnaes, as cotas e ações afirmativas e o próprio “Programa Conexões de Saberes”, importantes marcos legais para o fortalecimento do acesso gratuito e plural às IES (MONTALVÃO *et al.*, 2020). Dessa forma, é por meio de lutas coletivas que o grupo busca efetivar as condições necessárias para que ocorra o diálogo entre universidade e comunidade popular (MONTALVÃO *et al.*, 2020). Este considera que a principal ação para alcançar esse objetivo é a articulação política entre integrantes do PET e os movimentos sociais da educação (MONTALVÃO *et al.*, 2020). Isso acarretaria em formas de exigir ao MEC o financiamento necessário para a execução do programa, que se constitui como importante mecanismo de permanência dos estudantes na universidade (MONTALVÃO *et al.*, 2020).

Outros grupos também relataram atividades voltadas para a cidadania e consciência política. O PET Conexões de Saberes Gestão Política-Pedagógica da UFPE, considera que o Programa oportuniza que estudantes de origem popular participem de um grupo que dá destaque à democracia e assim reconheçam seu papel na sociedade (VASCONCELOS *et al.*, 2012). No PET UTR/UFRJ, o grupo concluiu que o PET favorece o protagonismo estudantil, a responsabilidade social e a formação cidadã, ao promover ações extensionistas que integram a universidade e a comunidade (DE OLIVEIRA LIMA *et al.*, 2025).

Houveram grupos que relataram o desenvolvimento de ações voltadas para uma ampliação da consciência e participação política dos estudantes, como é o caso do PET Engenharia Civil da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e sua atividade da atividade “PET Cidadania” (DE SOUZA *et al.*, 2021). Seu intuito era o de auxiliar o grupo na escolha do candidato à presidência da república a partir de uma formação interna coletiva, demonstrando-se efetiva na “permuta de conhecimento de cunho político e cidadania” (DE SOUZA *et al.*, 2021, p. 21050). Outra atividade relacionada à participação política, realizada pelo PET Integração da Universidade Federal do Piauí (UFPI), foi o projeto “Educação Jurídica”, que levou conhecimentos jurídicos básicos da Constituição Federal e dos direitos fundamentais a um centro de ensino de tempo integral, possibilitando aos jovens conhecerem acerca de seus direitos e deveres (DE MENESES BICCA; MARQUES; DE CARVALHO, 2021). O grupo justificou a atividade a partir do artigo 1º da Constituição Federal, que preconiza o exercício da cidadania, a reflexão ativa e crítica dos cidadãos e sua participação social (BRASIL, 1988). Entre os impactos que o grupo observou estão a aproximação da universidade com a realidade social, o fomento à formação cidadã no ensino superior e a

democratização do conhecimento (DE MENESES BICCA; MARQUES; DE CARVALHO, 2021).

Na tese de Roseli da Rosa Pereira procurou-se compreender e analisar a construção de estratégias nas trajetórias das estudantes cotistas e egressas do PET Conexões Políticas Públicas da Juventude da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No trabalho é relatada uma colaboração do PET no acolhimento e no processo de formação política das estudantes (PEREIRA, 2024). A tese comprovou que a principal estratégia adotada pelas egressas foi a construção de uma rede de mulheres negras, que se redimensionou dentro do PET (PEREIRA, 2024). A autora aponta que essas redes tinham “aspectos comunitaristas, de relação com movimentos sociais e políticos emancipatórios, assim como laços de ancestralidade em comum” (PEREIRA, 2024, p. 134). Na tese ainda consta que várias dessas egressas atuavam em juventudes políticas, movimentos sociais e grupos de pesquisa, mas que mudaram sua prioridade da militância para sua formação intelectual e a “transformação do espaço universitário a partir de se enxergarem enquanto seres históricos, dotadas de um pensar e um lugar no mundo” (PEREIRA, 2024, p. 133).

Por fim, destaco o relato do PET Direito da Universidade de Brasília (UNB) que trata o Programa como um espaço de fomento ao tripé universitário atrelado aos valores norteadores do Direito Achado na Rua, da educação jurídica popular e da horizontalidade dos saberes (TEIXEIRA *et al.*, 2018). O grupo percebe sua atuação em meio ao contexto de desmonte dos direitos constitucionais, considerando essenciais a não neutralidade e a defesa de uma educação emancipadora que dialogue com a vivência social, dando espaço para que sujeitos inseridos nessas realidades sejam protagonistas da construção de um conhecimento contra hegemônico (TEIXEIRA *et al.*, 2018). O grupo traz um relato da atuação em meio aos acontecimentos políticos da universidade, descrevendo que o PET Direito acompanhou, após deliberação em assembléia estudantil, o movimento de ocupação da reitoria da UNB de 2016. O grupo comenta que a ocupação foi

um ato contra a precarização da Universidade, pelo salário digno do corpo docente, pelo financiamento da pesquisa, pelo estabelecimento de convênios com intercâmbio, pela infraestrutura de qualidade e pelo acesso e permanência do corpo discente que depende da assistência estudantil para estar no espaço universitário [TEIXEIRA, *et al.*, 2018, p. 305].

O trabalho expõe que o PET Direito era bem integrado ao Centro Acadêmico de Direito, estando presente nas reivindicações e discussões tecidas na UNB (TEIXEIRA *et al.*, 2018). Dessa forma, o grupo considera-se um instrumento de transformação frente à prática educacional neutra, despolitizada e omissa, sem nunca contentar-se com o silêncio da omissão

perante as diversas manifestações políticas reivindicatórias na universidade (TEIXEIRA *et al.*, 2018).

5.3. O PET BIOLOGIA UFSC

O Programa de Educação Tutorial do curso de Ciências Biológicas da UFSC foi criado em 1992, sendo um dos primeiros grupos PET dos vinte e um grupos presentes na Instituição. No livro “Do treinamento à educação tutorial: o PET na UFSC (1980–2007)”, diversos tutores, estudantes e egressos do PET Biologia trazem curtos relatos sobre o significado do Programa e seu impacto no percurso acadêmico (ELY; PIRES, 2007). A partir deste livro, e dos registros de atas antigas do PET Biologia UFSC, realizou-se levantamento histórico do grupo, de forma a investigar o avanço de uma concepção crítica e política dentro dele.

5.3.1. História e contexto do PET Biologia UFSC

A fundadora e primeira tutora do PET Biologia UFSC, Prof^ª Dr^ª Yara Maria Rauh Müller, comenta que o Programa foi trazido ao Centro de Ciências Biológicas (CCB) para atender à demanda dos graduandos do curso de Ciências Biológicas por bolsas que oportunizassem atividades extracurriculares de modo organizado e contribuíssem para uma melhor formação acadêmica e profissional (ELY; PIRES, 2007). O PET Biologia foi caracterizado por Prof^ª Dr^ª Tânia Tarabini Castellani - sua terceira tutora - como um “grupo que constrói, se modifica e capacita biólogos que articulam o saber adquirido a um olhar para fora dos portões da academia” (ELY; PIRES, 2007, p. 156).

Os estudantes, na época, elencaram algumas das principais colaborações do PET, como: o maior desempenho acadêmico, a convivência e o trabalho em grupo e a melhor inserção na pós-graduação e no mercado de trabalho (ELY; PIRES, 2007). Para os participantes, a possibilidade de ações de extensão nas comunidades, a flexibilidade na pesquisa científica e a construção de eventos para a graduação foram as atividades mais atrativas para o ingresso no Programa (ELY; PIRES, 2007). Naquele período o grupo apresentava uma leitura crítica da realidade embasada nos princípios da educação para a cidadania e da educação popular em saúde, abordando-os principalmente por meio de ações de educação ambiental (ELY; PIRES, 2007).

A tutora egressa Tânia menciona que havia uma aproximação do grupo com o CABio, com o qual também construíram coletivamente as semanas acadêmicas do curso, mas não há menções a uma participação política direta dos integrantes do PET (ELY; PIRES, 2007). A maioria das atividades se restringiam à área ambiental ou biotecnológica, ambas

voltadas ao preparo dos estudantes para a atuação profissional e pós-graduação. A multiplicidade das ciências da vida era tomada como justificativa para a realização unicamente de pesquisas individuais, de acordo com a preferência de cada participante, não existindo pesquisas realizadas pelo grupo como um todo, o que impedia a utilização da pesquisa como instrumento de aprimoramento da extensão (ELY; PIRES, 2007). A extensão era voltada às necessidades trazidas pelas comunidades, apesar de entendida ainda como uma via única, “oferecendo às pessoas o que pedirem de conhecimentos para desenvolver sua própria luta” (ELY; PIRES, 2007, p. 162).

Eventualmente o PET Biologia se reconfigura com a criação de subprojetos voltados para dar direcionamento às ações de extensão. São eles, atualmente: a Brotar, voltada para a educação sócio-ambiental; o Sporum, voltado para comunicação e divulgação científica; e posteriormente a Miolhe, voltada para questões de gênero e sexualidade. Estes subprojetos organizaram o grupo de modo a permitir um maior enfoque nas áreas entendidas como prioritárias para o curso de Ciências Biológicas, que não são suficientemente abordadas pelo currículo do curso. Os subprojetos também abrem espaço para a entrada de voluntários - inclusive de outros cursos - para construírem as ações junto ao PET. Ademais, eles propiciam um ambiente de estudos e incentivam a realização de pesquisas coletivas, contemplando toda a tríade universitária.

A participação política tem ganhado espaço nos últimos anos dentro das atividades realizadas no âmbito do PET Biologia UFSC. A primeira inserção política se deu por meio da participação no Interpet/SC, grupo que trata de reunir, mobilizar e compartilhar experiências entre os grupos PET de Santa Catarina. Em todos os Relatórios institucionais que tive acesso constava o Interpet como atividade do grupo.

Em 2019 foi criada a primeira atividade voltada exclusivamente para tratar de aspectos da cidadania, a “Formação Cidadã Crítica”. Esta atividade serviu para dar corpo a diversas ações de cunho político e social que o grupo realizava até o momento, mas que não tinham sido pensadas especificamente como uma atividade do grupo. O caráter de cidadania crítica era até então tratado transversalmente em outras atividades e, conseqüentemente, não constava no relatório e planejamento institucional do grupo. A atividade, de maneira específica, também permitiu a realização de novos espaços de formação política e estimulou uma abordagem crítica e cidadã por parte do restante das atividades do planejamento.

Em grande parte, a transversalidade da “Formação Cidadã Crítica” concretiza-se por meio das ações ocorridas nos três subprojetos de extensão. Ainda assim, houveram atividades realizadas exclusivamente no âmbito da “Formação Cidadã Crítica”, como a palestra “Quem

faz o quê? Organização de Estado e o Sistema Eleitoral Brasileiro”, realizada no ano de 2022 no CCB. Nela foi abordada a função dos três poderes, executivo, legislativo e judiciário, e suas relações, estimulando o conhecimento sobre os processos sociopolíticos atuais.

O PET Biologia UFSC atualmente trabalha com um amplo leque de atividades extensionistas e científico-culturais, além de fornecer diversos serviços aos estudantes do Curso de Ciências Biológicas. Entre as atividades organizadas pelo grupo destaca-se o “Sarau da Bio”, evento de cunho cultural e integrativo onde incentiva-se a exposição de músicas e trabalhos artísticos dos estudantes do curso, valorizando os artistas independentes e colaborando com a divulgação de seus trabalhos. Entre os serviços ofertados aos estudantes da instituição, inclui-se: uma biblioteca, que supre a ausência de uma biblioteca setorial no CCB; uma sala de estudos, que também supre a ausência deste tipo de espaço no CCB; e o empréstimo de materiais de expediente escolar, bem como de projetor, calculadora científica, caixa-de-som, pendrive e outros artigos de difícil acesso.

O PET Biologia UFSC também contribui ativamente para a formação científica de seus integrantes, ao destinar parte do recurso de custeio para passagens, inscrições e estadias relacionadas a apresentações em congressos, encontros e outros eventos de cunho científico. Um exemplo disso foi o custeio, no ano de 2025, de uma passagem para Brasília, para que eu, enquanto membro da diretoria da CENAPET pudesse comparecer ao ENAPET e apresentar um resumo sobre o tema deste presente trabalho.

5.3.2. Relato de experiência pessoal no PET Biologia UFSC

Em Abril de 2023, iniciei a minha participação no PET Biologia UFSC, permanecendo no Programa até minha graduação. As primeiras atividades que atraíram meu interesse foram o “Sarau da Bio” e a “Formação Cidadã Crítica”. Naquele ano, a “Formação Cidadã Crítica” ocorreu por meio de seminários realizados pelos integrantes do grupo, na atividade denominada “Ciclo de Seminários”, onde cada participante do PET Biologia realiza um seminário sobre algum tema de sua preferência. Entre os seminários apresentados abordaram-se os temas: contexto histórico, social e científico do movimento anti-vacina; as perspectivas histórico-culturais da educação especial; a extensão universitária como facilitadora da participação cidadã; e o Projeto Universidade Gratuita (lei complementar nº 831 de 2023), este último realizado por mim.

Em 2024, a “Formação Cidadã Crítica” assumiu um protagonismo nas atividades do grupo durante o primeiro semestre letivo, muito por conta da greve dos estudantes e técnicos administrativos da educação das IFES, que reivindicavam, dentre diversas pautas, um maior

orçamento para as instituições. Diversas atividades foram planejadas, divulgadas e executadas junto do CABio e do Comando de Greve da graduação da Biologia. Entre estas atividades podemos listar: uma aula pública sobre o histórico de lutas da UFSC, sindicalismo e movimento estudantil; um espaço de discussão e leitura sobre resoluções do Conselho Universitário da UFSC; uma mesa redonda sobre moradia estudantil, especulação imobiliária e reforma urbana; uma formação sobre organizações sociais e juventudes políticas e um cine debate sobre o histórico do movimento LGBTQIAPN+ no Brasil.

Além disso, reestruturou-se o Mobiliza PET-UFSC para intensificar a luta grevista e aproximar mais as atividades e integrantes dos PETs da Instituição. Junto com o PET Biologia, os PET Serviço Social, Pedagogia, Arquitetura da UFSC participaram desse movimento na organização de eventos relativos a temáticas da greve, coordenação de reuniões mensais e colaboração e participação das atividades de cada programa, bem como de sua divulgação. Entre os eventos realizados pelo Mobiliza PET-UFSC durante a greve de 2024 citamos a mesa redonda “As greves na UFSC: Históricos de resistências e conquistas”, a qual focava em descrever quais as principais ações grevistas que ocorreram na história da instituição, quais as consequências desse movimento e de sua importância e a roda de conversa “A situação dos grupos PET na UFSC”, na qual realizou-se a discussão sobre a infraestrutura dos espaços dos grupos PET e da UFSC expostos no últimos relatórios institucionais em mesa conjunta com representantes do CLAA, Interlocutor e a Pró-Reitora de Graduação. Apesar de eu não ter participado diretamente das atividades do Mobiliza PET UFSC, elas demonstram que o PET Biologia soube articular-se com outros grupos PET da UFSC frente ao contexto de greve das IFES.

Além das atividades voltadas para as questões políticas, alguns membros do grupo, incluindo-me, integraram o Comando de Greve da Biologia, participando de reuniões, atos e assembleias e construindo espaços formativos no contexto da greve. Ainda que nem todos petianos tenham aderido ao Comando de Greve, o PET possibilitou as condições necessárias para que aqueles que quisessem construir a greve pudessem fazê-lo. Esse foi o meu caso, uma vez que só pude estar presente cotidianamente nas reuniões e atividades realizadas pelo Comando de Greve por conta da validade dessas ações no escopo das atividades previstas pelo grupo.

No final de 2024, fui convencido pelo meu próprio orientador/tutor (ex-presidente da CENAPET) a candidatar-me, em uma eleição de chapa única, ao cargo de Diretor Discente de Comunicação e Mobilização Estudantil da CENAPET, posição que exerci ao longo de 2025. Desde então, este vem sendo um espaço de imenso crescimento pessoal e profissional, tendo

oportunizado-me participar de reuniões diretamente com representantes da SESu e colocado-me em uma posição de responsabilidade frente às finalidades da CENAPET e minha função de comunicador e mobilizador. Manejar-me neste espaço burocrático e institucional tem sido um grande desafio, mas que também tem colaborado significativamente com minhas aspirações profissionais de envolver-me na gestão educacional.

No âmbito do curso, minha atuação no PET em 2025 tem sido voltada principalmente para a atividade, ainda a ser adicionada no planejamento oficial do grupo, chamada “PET Articulação”, que propõe uma participação ativa dos integrantes do PET em órgãos colegiados, movimentos sociais e coletivos estudantis, visando uma maior aproximação do grupo com o corpo discente e docente do curso, a manutenção de um constante canal de comunicação com o CCB e as demais instâncias estudantis do curso; e uma articulação das atividades do PET com as demais atividades desenvolvidas no contexto do CCB. A atividade pretende estimular a participação dos membros do PET em outros coletivos do curso, como o CABio, o Coletivo Negro HeLa, o Coletivo Feminista Mitia Bonita e o Grupo de Educação, Estudos Ambientais e Agroecologia da Biologia (GEABio), visando fortalecer, na medida que for possível, a atuação destes coletivos, que são constantemente desmobilizados por falta de apoio institucional em suas atividades. Dessa forma, o PET apoia os coletivos por meio do empréstimo de materiais e recursos pedagógicos, suporte infraestrutural e, principalmente, pela ajuda direta na participação e construção das atividades realizadas. Em virtude dos membros do PET construírem conjuntamente as atividades dos outros coletivos, estas passam a ser equivalentes às demais atividades do PET, valendo-se da emissão de certificados de presença que permite uma integralização curricular das atividades realizadas.

É difícil mensurar o resultado de uma atividade sem uma coleta de dados mais aprofundada, ainda mais em seu primeiro ano de aplicação. O que posso me atrever a fazer é descrever algumas experiências próprias que tive durante o ano que foram possibilitadas pelo PET Articulação. A primeira delas foi o grande envolvimento na política universitária do CCB, por meio da representação discente no Colegiado do Curso e na Comissão de Reformulação do Currículo de Ciências Biológicas, ambas viabilizadas pela aproximação do Centro Acadêmico. As duas representações me fizeram ocupar espaços amplamente formativos, que me ensinaram muito sobre política e gestão universitária. A experiência no colegiado do curso permitiu-me entender as nuances das tramitações institucionais e a complexidade envolvida ao lidar com as relações entre discentes e docentes. A participação na Comissão de Reformulação Curricular aprofundou ainda mais meu entendimento sobre a política universitária e sobre a complexidade de se desenvolver uma matriz curricular. Por

consequência de minha participação nessa comissão pude elaborar, em parceria com outros membros do CABio, estratégias voltadas para consultar os estudantes do curso sobre suas opiniões em relação ao currículo, ampliando significativamente meu próprio entendimento em relação a este. É importante ressaltar que o CABio funciona a partir de uma autogestão, o que implica em uma possibilidade de participação por parte de todos estudantes do curso para comporem as comissões e cargos representativos, o que não seria possível em um regime de chapa.

Outra aproximação facilitada por meio do PET Articulação foi a participação no CLS do Bairro Pantanal - Florianópolis. A participação enquanto conselheiro local de saúde me formou em relação aos princípios da educação popular em saúde, aproximando-me das demandas da comunidade do Pantanal. Essa aproximação resultou no direcionamento das ações do PET, especialmente da Brotar, para o atendimento dessas demandas. Uma destas ações foi a construção de uma oficina de plantas medicinais, realizada na horta terapêutica do Centro de Saúde do Pantanal, com participação do servidor responsável pelo Horto do Hospital Universitário da UFSC, César Paulo Simionato. A oficina aproximou a comunidade do bairro com a universidade, oportunizando uma valiosa troca de conhecimentos ao mesmo tempo que ajudava os trabalhadores do Centro de Saúde a identificar as espécies presentes em sua horta. No momento, essa identificação está sendo usada pela Brotar para produzir materiais educativos para o Centro de Saúde, a serem entregues ainda em 2025.

Além destas atividades, posso também destacar: a participação e apoio em rodas de conversa, intituladas “Café de Quinta”, em parceria com o CABio e o Coletivo Negro HeLa; a construção coletiva de atividades com o GEABio e o Núcleo de Educação Ambiental da UFSC (Neamb), como o “Trote Ecológico”, realizado no Instituto Çarakura; e a colaboração na elaboração de uma oficina de harmonia musical para a semana artística do curso, intitulada “Espícula”, historicamente construída pelo CABio.

Estas foram apenas as atividades que eu, enquanto petiano, ajudei na construção em 2025. Poderia ainda considerar diversas outras atividades realizadas por outros integrantes no âmbito de outras instâncias, como o Coletivo Feminista Mítia Bonita, o Coletivo Negro HeLa e o Conselho do CCB, mas que careço da experiência ou de dados para poder analisar.

6. CONSIDERAÇÕES

A partir da análise documental, da revisão bibliográfica e do relato pessoal, podemos traçar algumas considerações acerca das relações entre o PET, a participação política e a permanência. Para sistematizar estas considerações, considero duas seções distintas para tratar dos aspectos de permanência e de participação política e uma terceira para tratar da relação entre as duas.

6.1. CONTRIBUIÇÕES DO PET PARA A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

A partir das análises feitas, avaliam-se seis aspectos do PET relevantes para a permanência estudantil. São eles os aspectos: 1) relacionados à assistência estudantil; 2) de suporte à infraestrutura universitária; 3) de integração e socialização; 4) de suplementação didática; 5) de formação profissional; e 6) de inclusão e diversidade.

O primeiro destes aspectos trata-se do conjunto de ações similares às abarcadas pelas políticas de assistência estudantil. A mais óbvia destas é a bolsa discente, disposta na Lei 11.180/05, que figura como meio de assistência financeira direta para os bolsistas, ainda que mediante trabalho de vinte horas semanais. Ela foi mencionada pelo PET Serviço Social da UERJ como característica de um programa que oportuniza uma permanência universitária com qualidade (DO CARMO LESSA et al, 2019). Ainda assim, a bolsa discente não é nenhuma exclusividade do PET, constando também na maioria dos outros programas universitários. Por outro lado, algo que é exclusivo do PET é o recurso de custeio que, por conta dos objetivos de estimular a formação de elevada qualificação científica e acadêmica, pode ser utilizado para custear as viagens e estadias relativas às participações de seus integrantes em congressos, encontros e demais eventos de caráter científico.

O segundo aspecto trata-se da função do PET enquanto um suporte à infraestrutura universitária, ao possibilitar um espaço físico para estudos, descanso e socialização, além de serviços prestados aos estudantes do curso. No caso do PET Biologia UFSC este suporte à infraestrutura se dá por meio da biblioteca e da disponibilidade de impressão, recursos pedagógicos e materiais de expediente escolar aos estudantes do curso, viabilizados por meio do custeio.

A integração e socialização constituem o terceiro aspecto, relacionando-se ao segundo, no quesito de proporcionar um espaço físico de convivência, mas extrapolando-o ao incluir também atividades de cunho integrativo. Nos trabalhos revisados, encontramos relatos que evidenciam a importância do Programa enquanto um espaço de: convivência coletiva, trocas solidárias e aprendizados (DO CARMO LESSA et al., 2019); formação de vínculos

afetivos e acadêmicos entre os membros (DE OLIVEIRA LIMA *et al.*, 2025); e importância para o lazer dos estudantes (DA SILVA SANTOS; BARROS; DE OLIVEIRA, 2024). As atividades de recepção aos ingressantes da graduação são um exemplo de atividade de integração realizada pelo PET Biologia UFSC, sendo respaldadas pelo artigo 18º da Portaria nº 947 (MEC, 2013).

A suplementação didática dada por meio de assessorias e outros tipos de formações acadêmicas também colabora com a permanência estudantil, uma vez que ajuda estudantes que chegam na universidade com lacunas de conhecimento a obterem sucesso nas disciplinas. Um exemplo é o caso do PET Matemática UFSC, que realiza assessorias periódicas sobre os conteúdos dos anos iniciais do curso (UFSC, 2021).

O quinto aspecto se relaciona com a formação profissional e a inserção na pós-graduação e no mercado de trabalho, sendo este o aspecto mais mencionado entre os trabalhos analisados (SOUZA; GOMES JÚNIOR, 2015; DE OLIVEIRA LIMA *et al.*, 2025; VASCONCELOS *et al.*, 2012; SANTOS, 2021; MONTALVÃO *et al.*, 2020). A formação acadêmica de qualidade e excelência permeia todas as diretrizes do Programa, tendo sido uma característica marcante desde sua criação. A relação entre formação acadêmica e permanência é relevante, ao considerar que o insucesso nas disciplinas é um fator significativo para a evasão, mas também perigosa, uma vez que arrisca aproximar-se de uma Pedagogia Tecnicista, característica do antigo Programa Especial de Treinamento. Também há o risco dessa formação acadêmica, quando aplicada em estudantes já privilegiados, resultar em um aprofundamento das desigualdades sociais no âmbito universitário. Por esse motivo faz-se necessário constar o sexto e último aspecto.

A inclusão e diversidade são aspectos fundamentais para a permanência estudantil, uma vez que volta suas ações aos estudantes de etnias historicamente marginalizadas ou que têm menores condições econômicas, impedindo que a assistência seja apropriada unicamente por estudantes brancos e/ou das classes médias. A contribuição com a política de diversidade é uma prerrogativa do artigo 2º, agregada pela Portaria nº 343 (MEC, 2013), sendo amplamente mencionada pelos trabalhos dos grupos PET/Conexões de Saberes (DA SILVA SANTOS; BARROS; DE OLIVEIRA, 2024; MONTALVÃO *et al.*, 2020; VASCONCELOS *et al.*, 2012). Vale ressaltar que, ao estabelecer um dos critérios de avaliação dos grupos o alinhamento com os PPIs e as políticas e ações para redução da evasão nas graduações, a legislação abre espaço para que os grupos PET tenham suas ações voltadas para a permanência estudantil, ampliando o escopo de possibilidades de atuação para àquelas incentivadas por suas IES (MEC, 2013).

6.2. CONTRIBUIÇÕES DO PET PARA A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

A partir da fundamentação teórica e dos resultados desta pesquisa, avaliaram-se cinco formas de participação política, relevantes para o contexto universitário, passíveis de atuação de integrantes do PET. São elas: 1) o estímulo à participação eleitoral; 2) a conscientização política; 3) a participação em órgãos colegiados; 4) a participação em organizações políticas; e 5) a participação no Movimento Estudantil.

O estímulo à participação eleitoral está diretamente relacionado à valorização da democracia e ao estímulo de uma prática profissional pautada pela cidadania. Esse estímulo é percebido nas atividades “PET Cidadania”, do PET Engenharia Civil UFU, “Educação Jurídica”, do PET Integração UFPI e “Quem faz o quê? Organização de Estado e o Sistema Eleitoral Brasileiro”, do PET Biologia UFSC (DE SOUZA *et al.*, 2021; DE MENESES BICCA; MARQUES; DE CARVALHO, 2021).

A conscientização política foi percebida em diversas atividades relatadas por meio dos termos “formação política”, “formação cidadã”, “reflexão crítica” ou “permuta de conhecimento de cunho político” (DE MENESES BICCA; MARQUES; DE CARVALHO, 2021; PEREIRA, 2024; DE SOUZA *et al.*, 2021; DE OLIVEIRA LIMA *et al.*, 2025). Este aspecto da participação política encontra respaldo na Portaria nº 947, no Estatuto da Cenapet e no MOB, que incentivam o espírito crítico e a atuação profissional pautada pela cidadania pela função social da educação superior (MEC, 2013, CENAPET, 2019, MEC, 2006).

A representação em órgãos colegiados, como conselhos de centro e colegiados de curso, é parte fundamental da participação política universitária. Ela é incentivada pelo MOB, quando este estabelece que a interação contínua, a comunicação saudável e a troca permanente de informações entre os participantes do PET e o restante do curso são condições essenciais para o bom desempenho de um grupo PET (MEC, 2006). Ainda que não hajam relatos de grupos PET que mencionam este tipo de participação, ela integra as atividades do PET Biologia UFSC por meio do “PET Articulação”, onde é incentivado com que haja pelo menos um integrante do PET representando os discentes em cada órgão colegiado do curso.

Ao considerar o contexto do PET Biologia UFSC torna-se evidente o porquê de não haver registros deste tipo de atuação entre os trabalhos revisados. Primeiro, porque o curso de Ciências Biológicas da UFSC é o único de seu Centro de Ensino (CCB), o que quer dizer que todos os representantes discentes dos órgãos colegiados são estudantes do curso. Segundo, porque o CABio funciona por meio de um regime autogestionado, que permite a participação e a ocupação de cadeiras representativas por qualquer estudante do curso que demonstre interesse. Este contexto específico permite aos integrantes do PET Biologia UFSC explorar

um espaço de participação política que, em minha experiência, demonstrou-se muito formativo e relevante para compreender o funcionamento da política universitária.

Dentre as organizações políticas relevantes no contexto das graduações destacam-se as associações políticas, tal como a CENAPET e os conselhos municipais, tais como os conselhos locais de saúde. A participação em organizações políticas é respaldada pelos três principais documentos normativos. No Estatuto da CENAPET, é incentivado as relações dos grupos PET com a comunidade externa e a defesa das lutas legítimas (CENAPET, 2019). No MOB, é recomendada uma atuação dos bolsistas como agentes multiplicadores, que tenham contato com a realidade social em que estão inseridos (MEC, 2006). Já na Portaria nº 947/10 alterada pela nº 343/13 é prevista a, já mencionada, formação profissional pautada pela cidadania, e a contribuição para implementação de políticas públicas e de desenvolvimento na área de atuação (MEC, 2013). Ainda que este tipo de atuação tenha base legal, a literatura revisada carece de exemplos, nem mesmo relacionados à CENAPET. Enquanto um diretor discente da diretoria da CENAPET e conselheiro local de saúde, acredito que este tipo de atuação mereça mais atenção por parte dos grupos, já que se tratam de espaços de grande formação política e cidadã, onde tenho aprendido sobre diversos aspectos da sociedade, da gestão democrática e da luta social.

Por último, destaco a participação política no ME, mediada principalmente por meio dos coletivos estudantis e dos centros e diretórios acadêmicos. Esse tipo de atuação estimula a formação profissional pautada pela função social da educação superior, como disposto na Portaria nº 947/10, e incentiva a luta pela educação pública gratuita, inclusiva e de qualidade, tal como é incentivado no Estatuto da CENAPET (BRASIL, 2013; CENAPET, 2019). Entre a literatura analisada, apenas o PET Direito da UNB relatou uma ampla aproximação entre o PET e o centro acadêmico, citando até mesmo o acompanhamento de uma ocupação da Reitoria da UNB, uma forma de Participação-Protesto (TEIXEIRA *et al.*, 2018). Os integrantes do grupo justificam a ocupação a partir da precarização da universidade e da ausência de políticas de permanência suficientes, demonstrando um entendimento em relação ao contexto político das universidades (TEIXEIRA *et al.*, 2018). A participação de membros do PET Biologia UFSC no Comando de Greve e a articulação do grupo no Mobiliza PET UFSC durante as greves de 2024 é outro exemplo da inserção de integrantes do PET no ME e na política universitária. Essa inserção provou-se formativa em virtude das possibilidades de trabalho com grupos de diferentes realidades sociais, promovendo atividades articuladas entre o PET, a IES, os diversos centros acadêmicos, diretórios estudantis e sindicatos envolvidos na greve.

6.3. A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA COMO CAMINHO PARA A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

Para Gorczewski, uma autêntica participação política proporciona dois benefícios: um individual, que permite o desenvolvimento do indivíduo como “cidadão, mais competente, mais responsável e seguro de si”, e outro social, conseguido a partir da “melhoria da organização e o funcionamento da comunidade através da democratização” (GORCZEWSKI BELLOSO MARTIN, 2018, p. 155). Diante disso, pode-se afirmar que o primeiro modo com que a participação política colabora com a permanência estudantil é pela formação política que proporciona àqueles que participam. Participar politicamente demanda uma boa comunicação, uma capacidade de se fazer entender a necessidade de contribuir com decisões que atendam os interesses coletivos. É também uma atividade que muitas vezes está intrinsecamente relacionada com a estrutura político-administrativa, que exige operar no interior da estrutura burocrática e transitar pelos procedimentos administrativos institucionais. Dessa forma, quando aplicada em um contexto universitário, a participação política transforma este espaço em uma escola do fazer político, desenvolvendo o espírito científico e o pensamento reflexivo e formando diplomados aptos para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, prerrogativas do artigo 43º da LDB (BRASIL, 1996).

A segunda maneira pela qual a participação política pode colaborar com a permanência estudantil é por meio da colaboração direta para a universidade e a sociedade a partir da mobilização política e da reivindicação e conquista de direitos. Ao participar das lutas sociais envolvidas em seu território ou no contexto de suas IES, os estudantes conseguem usar de sua aproximação com a academia para dar suporte às diversas reivindicações populares e à luta pela permanência estudantil. Como vimos, esta luta pode ser feita por meio de formações políticas, atos, manifestações e inúmeras outras atividades que são contempladas pelos objetivos do PET.

7. CONCLUSÃO

Percebe-se um amplo amparo à participação política dentro dos documentos norteadores do PET, havendo diversos aspectos de luta permeados em sua filosofia. O alinhamento às pautas da educação superior e o incentivo à luta por uma educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, fazem da comunidade PETiana um grupo que não somente se articula politicamente para garantir sua continuidade, mas que tem a perspectiva de inserir-se no contexto das lutas maiores pela educação do País.

Nota-se uma ampla percepção do papel do Programa para a permanência estudantil. Ainda assim, percebe-se que a maioria dos grupos limitou-se apenas a aspectos relacionados aos integrantes dos grupos PET. A relação dos aspectos de formação acadêmica qualificada com a permanência é complexa de ser feita, uma vez que arrisca-se cair na antiga lógica de formação técnico-científica dos anos iniciais do Programa Especial de Treinamento. Diante disso, argumenta-se que, por meio das cotas populares características do Programa Conexões de Saberes e das ações afirmativas mencionadas pelo artigo 2 da Portaria nº 343, o PET vêm ressignificando o sentido de uma formação qualificada de excelência, afastando-se da antiga ambição de manter uma elite intelectual e aproximando-se da perspectiva da função social do ensino superior, contribuindo para a permanência de estudantes oriundos das classes populares.

Percebe-se que o PET atua para além da bolsa estudantil, tendo o potencial de promover formações acadêmicas e práticas culturais, assim como fornecer recursos didático-pedagógicos, disponibilizar acesso a ferramentas, serviços e infraestrutura de apoio ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes dos cursos que se vinculam. Essas, entre tantas outras possibilidades de atuação, favorecem a permanência de seus participantes e do restante dos graduando do curso.

Apesar disso, há um longo caminho ainda a ser percorrido. O Artigo 20º da Portaria nº 947, que impõe o critério de desligamento de duas reprovações aos discentes, se encontra desalinhado à perspectiva da permanência estudantil, pois reforça os ideais de excelência e meritocracia, característicos do Programa Especial de Treinamento. Além disso, a discussão sobre participação política e a permanência estudantil ainda se limitam a poucos grupos PET, sendo necessário uma maior difusão da história do Programa e seu contexto de luta social para os grupos que esqueceram, ou nunca procuraram se envolver com este aspecto político do PET.

Assim como a participação política foi fundamental para a conquista das políticas de permanência na educação superior, ela também o foi para o processo de mudança conceitual

do PET, que direcionou o Programa em vias da democratização da educação. Dessa forma, a história do PET e seus documentos normativos são permeados por questões políticas, que ampliaram nas últimas duas décadas a postura politizada por parte dos grupos.

Este trabalho é um claro exemplo disto. Acredito que as ideias não surgem do nada, elas são cultivadas e alimentadas ao longo de processos de amadurecimento conceitual. Elas dependem do “solo” em que se planta, onde solos mais férteis propiciam o surgimento de ideias mais elaboradas. Percebo no PET esta fertilidade, resultado de um histórico de lutas políticas que transformaram o Programa naquilo que é hoje. Esta nova concepção, apesar de ter completado seus 20 anos, ainda é um broto procurando enraizar-se no solo epistemológico do Programa, mas ainda há muito espaço para crescer.

REFERÊNCIAS

- ALIENDE, José Manuel Canales. Algunas reflexiones sobre la representación y la participación ciudadana en el ámbito local. In: ALZAMORA, Manuel Menéndez (Ed.). Participación y Representación Política. Valencia: Tirant lo Blanch, 2009.
- ALMEIDA, Leandro et al. Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 17, p. 899-920, 2012.
- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, v. 2, 1985.
- ANDUIZA, Eva; BOSCH, Agustí. Comportamiento político y electoral. Barcelona: Ariel. 2004, Apud DE LA FUENTE, Íñigo González. Antropología de la Participación Política. Salamanca: Amarú Editores, 2010.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS GRUPOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL - CENPAET. Minuta do Manual de Orientações Básicas do Programa de Educação Tutorial. 2014. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1taGWn1xkVICt8RuCJW9GDXFac-JkEclm/view>>. Acesso em: 16 nov. 2025.
- _____. Estatuto da Associação Nacional dos Grupos do Programa de Educação Tutorial – CENAPET. Aprovado em 17 de julho de 2019. Disponível em: https://cenapet.org.br/docs/estatuto_e_regimento/2019%20Estatuto%20da%20Associa%C3%A7%C3%A3o%20CENAPET-limpo.pdf. Acesso em: 9 out. 2025.
- _____. Página inicial. Disponível em: <https://cenapet.org.br>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. *L'École capitaliste en France*. Paris: Maspero, 1971.
- BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do ensino superior brasileiro—uma busca da origem até a atualidade. 2017.
- BOUDON, Raymond., A desigualdade das oportunidades: a mobilidade social nas sociedades industriais. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1981.
- BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: Bourdieu, Pierre. Escritos de educação. Petrópolis, Vozes, 1988, pp. 81-126.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Editora Vozes, 2023.
- BOVERO, Michelangelo. Crepúsculo de la democracia In: BOVERO, Michelangelo; PAZÉ Valentina. La democracia en nueve lecciones. Madrid: Trotta, 2014.
- BOTELHO, Luciana L. R.; CUNHA, Carlos Alberto; MACEDO, Marcos. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121–136, 2011.
- BRASIL. Província do Rio de Janeiro. Lei Provincial nº 1, de 2 jan. 1837. Dispõe sobre instrução primária. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/download/29135/pdf/0>. Acesso em: 05 de nov. de 2025.
- _____. Decreto nº 8.662, de 5 de abril de 1911. Reorganiza as escolas superiores federais e dá outras providências. *Coleção de Leis do Brasil*, Rio de Janeiro, 1911. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8662-5-abril-1911-499813-republicacao-101881-pe.html>>. Acesso em: 17 out. 2025.
- _____. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 nov. 2025.

_____. 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*: seção 1, Brasília, DF, 2001.

_____. 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*: seção 1, Brasília, DF, 2005a

_____. Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – ProUni, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11180.htm. Acesso em: 7 out. 2025b.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 20 jul. 2010a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 10 out. 2025.

_____. 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*: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

_____. Lei n.º 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 4 jul. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 05 out. 2025.

CANUTO, Livia Teixeira; DE OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em revista*, v. 26, n. 1, p. 83-102, 2020.

CARVALHO, Cecilia Resende et al. O Programa de Educação Tutorial (PET) no contexto da crise econômica brasileira. *Revista Extensão em Foco*, v. 15, p. 28-45, 2018.

CASTRO, Cláudio de Moura. O PET visto por seu criador. [S.l.: s.n., 200]. Ensaio. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/petveterinaria/files/2013/06/O-PET-visto-por-seu-criador.pdf>. Acesso em: outubro. 2025.

CHAUÍ, Marilena. Tiros no próprio pé: governo FHC planeja a extinção de um bem sucedido programa universitário. *Folha online*. 1999. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_1.htm. Acesso em: 21 ago.2025.

CONGE, Patrick J. *The concept of political participation: toward a definition*. *Comparative Politics*, v. 20, n. 2, p. 241–249, 1988.

CORRÊA, Luciana Lopes Ferreira. O Programa de Educação Tutorial (PET) e a permanência de estudantes na UFMS. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. *Educação em Revista*, p. 205-222, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu; *O que é participação política*; São Paulo: Editora Brasiliense. 1984.

DA SILVA SANTOS, Bruna; BARROS, Gabriela Narcizo; DE OLIVEIRA, Rita de Cássia Lopes. A Permanência do estudante no ensino superior: Relato de experiência diante do programa de educação tutorial. *Revista PET Brasil*, v. 4, n. 01, p. 45-52, 2024.

DE MENESES BICCA, Byanca Viviane; MARQUES, Luís Fernando Silva; DE CARVALHO, Cecília Maria Resende Gonçalves. A extensão universitária como política pública nas desigualdades sociais e as contribuições do programa de educação tutorial na comunidade. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 9, 2021.

DE OLIVEIRA LIMA, Lucas Alves et al. Programa de Educação Tutorial (PET): perspectivas históricas, fundamentos e as contribuições para a minimização da evasão estudantil no nível superior. *Cadernos Cajuína*, v. 10, n. 3, p. e1088-e1088, 2025.

DE SOUZA, Larissa Rosa et al. PET Cidadania: por votos mais conscientes. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 3, p. 21047-21052, 2021.

DO CARMO LESSA, Simone Eliza et al. A IMPORTÂNCIA DO PET–SERVIÇO SOCIAL DA UERJ–NA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E NA CONSTRUÇÃO DE UMA FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA E PLURAL. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, v. 25, p. 148-181, 2017.

ELY, Vera Helena Moro Bins; PIRES, Giovani De Lorenzi (orgs.). *Do treinamento à educação tutorial: o PET na UFSC (1980–2007)*. Florianópolis: UFSC/PREG, 2007. 260 p.

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

FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo: Brasiliense, p. 13-37, 1986.

FLORES, Sharon Rigazzo. A democratização do ensino superior no Brasil, uma breve história: da Colônia a República. *Revista internacional de educação superior*, v. 3, n. 2, p. 401-416, 2017.

FONSECA, M. P. O MOVIMENTO ESTUDANTIL COMO ESPAÇO DIALÓGICO DE FORMAÇÃO. 2008. 99 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1118/1/2008_MonicaPadilhaFonseca.pdf. Acesso em: 06 nov. 2025.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras. Brasília, DF, 1997. Disponível em: https://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2025/08/I-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos_as-Graduandos_as-das-IFES-1996-1.pdf. Acesso em 24/09/2025.

_____. *Revista FONAPRACE: 20 anos*. Brasília, DF, 2008.

_____. *Revista Comemorativa: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares*. Minas Gerais: UFU – PROEX, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GORCZEWSKI, Clovis; BELLOSO MARTÍN, Nuria. *Cidadania, democracia e participação política: os desafios do século XXI*. 2018.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, v. 20, n. 44, 2021

KELSEN, Hans. *Escritos sobre la democracia y el socialismo*. Madrid: Editorial Debate, 1988. p. 208.

LUCAS, Samuel R. Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, v. 106, n. 6, p. 1642-1690, 2001.

MACIEL, Carina E; GARCIA, Debora Rogéria N de S.; CORREA, Luciana Lopes F. Políticas de permanência estudantil na educação superior pública federal. Escrita da pesquisa em educação na região Centro-Oeste, volume 4 / Fabiany de Cassia Tavares Silva, Juarez Tuchinski dos Anjos, organizadores. Campo Grande, MS: Editora Oeste, 2020.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 32, n. 3, p. 759-781, set./dez. 2016.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, p. 47-69, 2006.

MARTINS, Iguatemy Lucena. Educação Tutorial no ensino presencial: uma análise sobre o PET. PET–Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 3.385, de 29 de setembro de 2005. Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial – PET. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 set. 2005. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=194240>. Acesso em: 10 out. 2025

_____. Secretaria de Educação Superior. Manual de Orientações Básicas: Programa de Educação Tutorial. Brasília, DF: MEC, 2006.

_____. Secretaria de Educação Superior. Edital nº 09, de 2010. Seleção de grupos do Programa de Educação Tutorial – PET 2010. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/pet/images/pet-2010-edital-09.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2025.

_____. Portaria nº 976, de 27 de julho de 2010. Institui o Programa de Educação Tutorial – PET. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 143, p. 9, 28 jul. 2010. Alterada pela Portaria MEC nº 343, de 24 de abril de 2013. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 25, 25 abr. 2013. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1JImkpuedk5qOeP54PMcSrV5duWC078Sk/view>. Acesso em: 9 out. 2025.

_____. Ministério da Educação-história. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/historia/1930-1939>. Acesso em 18 Set 2025.

MELO FILHO, José Fernandes. Programa de Educação Tutorial: trajetória, desafios e articulações. *Revista Eletrônica do Programa de Educação Tutorial-Três Lagoas/MS*, v. 1, n. 1, p. 33-56, 2019.

MOBILIZA PET. O PET resiste, por isso ele existe. Documento base. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1APG9OggXV1aS35bYg8UerANee_50shin/view. Acesso em: 9 out. 2025.

MONTALVÃO, Camila Sobral Leite Lyra et al. Grupos PET Conexões de Saberes como instrumento de permanência no ensino superior. *Revista Eletrônica do Programa de Educação Tutorial-Três Lagoas/MS*, v. 2, n. 2, p. 59-83, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 10 out. 2025.

PEREIRA, Roseli da Rosa. Mulher negra em movimento: trajetórias de estudantes cotistas e egressas do Programa de Educação Tutorial Conexões Políticas Públicas de Juventude (PET/PPJ) da UFRGS (2012-2022). 2024.

POERNER, A. J. O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros. 5. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Booklink, 2004.

RAFTERY, Adrian E. & HOUT, Michael. Maximally maintained inequality: expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-1975. *Sociology of Education*, 66: 41-62. 1993.

REALE, Miguel. Lições preliminares de direito. Saraiva, 2001.

ROSIN, Sheila Maria; GONÇALVES, Antonio Carlos Andrade; HIDALGO, Mirian Marubayashi. Programa de educação tutorial: lutas e conquistas. *ComInG [Internet]*, v. 2, n. 1, p. 70-9, 2017.

SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso?. *Tempo Social*, v. 30, p. 219-253, 2018.

SANCHEZ RUBIO, David; SENENT DE FRUTOS, Juan Antonio. Teoría crítica del derecho. Nuevos

Horizontes. San Luis Potosí: Universidad Autonoma de San Luis de Potosí, 2013. p. 152.

SANTOS, Jaiana da Silva et al. Trajetórias de preparação, inserção e permanência no ensino superior de mulheres bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET) da UFRB. 2021.

SARTORI, Giovanni. ¿Qué es la democracia? Madrid: Taurus, 2003. p. 43

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

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?. *Educação & Sociedade*, v. 36, p. 867-889, 2015.

SILVA, Aida Maria Monteiro. Escola pública e a formação da cidadania: possibilidades e limites. Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação, 2000.

SILVA, Francisco Marcelo; AVENDAÑO, Ana Caroline Andrade; CARVALHO, Monique Batista. O programa nacional conexões de saberes e a busca por uma universidade pública, de qualidade e popular. 2008.

SOUZA, Rafaela Medeiros de; GOMES JÚNIOR, Samuel Rodrigues. Programa de Educação Tutorial: Avanços na formação em física no Rio Grande do Norte. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 37, n. 1, p. 1501, 2015.

TEIXEIRA, Érica F. et al. PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL COMO INSTRUMENTO DE CONCRETIZAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE DEMOCRÁTICA. *Revista dos Estudantes de Direito da Universidade de Brasília*, [S. l.], n. 14, p. 295-309, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pró-Reitoria de Graduação. *Relatório institucional consolidado 2021: Grupos do Programa de Educação Tutorial*. Florianópolis: UFSC, 2022. Disponível em: <<https://claa.paginas.ufsc.br/files/2022/10/RIC-2021-FINAL-PARA-ENVIO-AO-MEC-30-AGO-2022.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário. Resolução Normativa nº 181, de 2023. [Dispõe sobre a Política Institucional de Ações Afirmativas de acesso, concursos, permanência qualificada para pessoas que se autodeclaram transexuais, travestis, transmasculinas, transgêneras e/ou não binárias, sobre o enfrentamento da transfobia no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina e dá outras providências]. Florianópolis: UFSC, 2023. Disponível em: <<https://conselhouniversitario.paginas.ufsc.br/files/2024/12/RESOLU%C3%87%C3%83O-NORMATIVA-181-Pol%C3%ADtica-para-Pessoas-Trans-com-altera%C3%A7%C3%B5es-da-199.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2025.

VALIENTE, C.; SELLES, S. Temas sensíveis no Ensino de Ciências e Biologia: disputas entre os movimentos sociais e a coalizão conservadora. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 14, 2023, Caldas Novas. Anais. Campina Grande: Realize Editora, 2023. P. 1 - 13. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/92742>. Acesso em: 06/11/2025.

VARGAS, Hustana Maria; HERINGER, Rosana. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. *Education Policy Analysis Archives*, v. 25, p. 72-72, 2017.

VASCONCELOS, Ana Lúcia Fontes de Souza et al. O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL–PET/CONEXÕES GESTÃO POLÍTICA-PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS. 2012

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. MACIEL, Carina Elisabeth. Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan./abr. 2015.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista brasileira de educação*, v. 11, p. 226-237, 2006.