

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE/UFAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO/PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ADÃO ROGÉRIO XAVIER SILVA

A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: TEXTO, CONTEXTO, PROCESSOS E
PRÁTICAS

RIO BRANCO (AC)

2019

ADÃO ROGÉRIO XAVIER SILVA

A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: TEXTO, CONTEXTO, PROCESSOS E
PRÁTICAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação,
para obtenção do título de Mestre em Educação pela
Universidade Federal do Acre (UFAC).

Linha: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho

RIO BRANCO (AC)

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

ADÃO ROGÉRIO XAVIER SILVA

A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: TEXTO, CONTEXTO, PROCESSOS E
PRÁTICAS

Dissertação submetida à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho

Aprovada em ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho – Orientador
Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Rafael Marques Gonçalves – Examinador interno
Universidade Federal do Acre – UFAC

Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim – Examinador externo
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo – Suplente
Universidade Federal do Acre – UFAC

A minha família, em especial minha filha Luna Sofia, meu equilíbrio. Aos meus pais que não tiveram as mesmas oportunidades que tive. Em memória das minhas avós Maria Dalva Xavier e Francisca Silva. E a todos os educadores, estudantes e trabalhadores da educação que lutam pelo direito a educação pública, gratuita e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Por gentileza leitor (a), não interprete estas breves palavras apenas como cumprimento de um rito estrutural comum as dissertações, mas, sobretudo, como expressão real de um sentimento profundo, minha gratidão. Que nasceu desde o momento em que me vi como estudante de graduação do curso de Licenciatura em História, e posteriormente, como mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre.

Gratidão família, minha mãe Maria de Fátima, pela educação que me deu e por ter me ensinado a sonhar e ter fé. Meu pai Pedro por contribuir ainda que distante com minha formação acadêmica e humana. Meu padrasto Alberto Noteno, pelas condições objetivas dada, sobretudo nesta etapa do mestrado. Minhas irmãs Nislene e Eva, fontes inspiradoras de vida. Meus sobrinhos Lucas e Kauã, por todo os momentos relex que vocês me trazem e ao Izaque que ainda irá trazer. Minha companheira Lohaine, por sustentar a carga de conviver comigo, por me apoiar e me fazer acreditar que é possível. Minha filha Luna, fonte da minha energia, paz, luz, amor e equilíbrio.

Gratidão amigos, meu hermano Leandro, por acreditar em mim e ter adubado o sonho de cursar a educação superior no Acre, dando condições objetivas ao abrir as portas de sua casa. Aos meus “manos” André, Ádamo, Wallan, David, Ramon, Bauer e Liberalino, as minhas “manas” Andressa, Bruna, Joice e Vanusa, que abasteceram minhas energias quando mais precisei, carregando em seus ombros sem me deixar para trás.

Gratidão professoras e professores, Elder de Paula, Gil Vicente, Mariana Pantoja, Marisol Brandt, Pelegrino Verçosa, Savio Maia e Socorro Neri, vocês exerceram um diferencial incomum na relação ensino, pesquisa extensão no contexto da minha graduação. Destaco também os ensinamentos teórico-metodológicos e experiências vivenciadas no percurso da pós-graduação, fruto das relações que tive com Mark Clark, Lúcia Melo, Ednaceli Damasceno, Elizabeth de Lima, Lenilda Faria e Andreia Dantas.

Gratidão orientador, Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho, por aceitar ser o timoneiro de um singelo barco apresentado por este aspirante a pesquisador. A carta náutica construída a quatro mãos sem dúvidas não teria se materializado sem os significativos traços da sua experiência. Além disso, ao longo de todo trajeto em que navegamos, absorvi com você ensinamentos que extrapolaram os mares das pesquisas, os quais guardo com orgulho e satisfação no meu diário da vida.

Gratidão aos avaliadores, Prof. Dr. Rafael Marques Gonçalves e Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim, pela leitura dedicada que fizeram do texto e dos apontamentos importantes para materialização da pesquisa.

Gratidão colegas, amigos e amigas da turma 2017 do Mestrado em Educação, por cada palavra de conforto, incentivo e ajuda.

Sem todos e todas vocês e sem a força maior do Criador, não existiriam o ser eu. Não existiria esta dissertação. Minha Eterna Gratidão.

“

*Para quem tem uma boa posição social,
falar de **comida** é coisa baixa.
É compreensível: eles **já comeram**.*

Bertolt Brecht

”

Leia novamente.

*Porém agora, substituí “comida” por: **políticas de acesso e permanência à educação superior pública**, e “já comeram” por: **já acessaram**.*

RESUMO

No contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no período de 2013 a 2017, a pesquisa tem por objetivo geral analisar a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC. Para tanto, apresenta o seguinte problema: Como tem se materializado, no Campus Sede da UFAC, a Política de Assistência Estudantil (PAE)? Para desenvolvimento da análise, adota-se, como aporte teórico-metodológico, a abordagem do ciclo de políticas de *Bowe et al.* (1992) e *Ball* (1994), a partir da interlocução com *Mainardes* (2006, 2009, 2018), *Mainardes e Marcondes* (2009) e *Mainardes e Stremel* (2015), particularmente, acerca dos contextos de influência e de produção do texto, para investigar a política do PNAES no contexto da realidade analisada. Utilizou-se, ainda, como suporte para a análise da PAE, algumas categorias teóricas e definições conceituais formuladas por *Nascimento* (2012, 2012a), *Kowalski* (2012), *Leite* (2012), e *Sguissardi* (2014). Para coleta e análise dos dados empíricos tomou-se como procedimento as pesquisas bibliográfica e documental. Com base na pesquisa, constatou-se que a materialização da PAE, no contexto do PNAES, ocorreu em duas fases distintas na UFAC. A primeira deu-se entre os anos de 2008 e 2012, quando a PAE foi executada e gerenciada por diferentes unidades administrativas, enquanto a segunda deu-se a partir de 2013 e permanece até os dias atuais, cujo marco inaugural é a criação e atuação de órgão responsável pelo planejamento e execução, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), momento em que se observa a ampliação quantitativa e diversificação das ações/programas de assistência estudantil e um maior aporte financeiro ao subsídio do Restaurante Universitário (RU). Identificou-se uma forma mista de atendimento, pautada pela lógica da inclusão/exclusão devido à focalização e seletividade dos perfis, além do direcionamento de determinados programas a uma perspectiva mais ampla de atendimento, como é o caso dos programas de bolsas Pró-Estudo e Pró-Inclusão, Passe Livre, como auxílio, e o subsídio ao RU, os quais se configuraram como ações de maior abrangência na graduação e equilíbrio entre licenciaturas e bacharelados, extensivos aos cursos mais seletivos da UFAC como, por exemplo, as engenharias e a medicina. Tal configuração contribui para reconhecer a relevância da PAE como conjunto de condições articuladas para assegurar a permanência dos estudantes nos cursos de graduação da instituição.

Palavras-chave: Política de Assistência estudantil. PNAES. Acesso e Permanência. Educação superior. Universidade Federal do Acre.

ABSTRACT

From the context of execution of the Student Assistant National Program (PNAES), between 2013 and 2017, a survey aimed to analyze the materialization of the Student Assistance Policy (PAE) at UFAC. To this end, it presents the following problem: How it has materialized itself, at the UFAC Headquarters Campus, a Student Assistance Policy (PAE)? As a development of analysis, adopts, as the theoretical-methodological method, the approach of policy in the Bowe *et al.* (1992) and Ball (1994), based on the dialogue with Mainardes (2006, 2009, 2018), Mainardes and Marcondes (2009) and Mainardes and Stremel (2015), particularly, from the contexts of influence and production of the text, to investigate the PNAES policy in the context of the reality analyzed. It was also used as support for an analysis of the PAE, some theoretical categories and conceptual definitions formulated by Nascimento (2012, 2012a), Kowalski (2012), Leite (2012), and Sguissardi (2014). The collection and analysis of empirical data was based on bibliographic and documentary research. Based on the research, it was found that the materialization of PAE, in the context of PNAES, occurred in two distinct phases at UFAC. The first was between 2008 and 2012, when the PAE was managed by different administrative units, while the second was from 2013 and remains in the present day, which the foundation is the creation and performance from The Pro-Income Student Affairs Program (PROAES) management, moment that it was observed a quantitative expansion and diversified of student education assistance actions/programs and a greater financial contribution to the University Restaurant (RU) subsidy. A mixed form of care was identified, based on the logic of inclusion/exclusion by focusing and selecting profiles, also as the role of some programs that provides a broader perspective of care, such as the Pro-Study and Pro-Inclusion scholarship, Free Pass, as aid, and subsidy to the RU, which constitute as actions of greater extension in the degree and balance between undergraduate and baccalaureate degrees, extending to the more selective courses of UFAC, such as engineering and medicine. This configuration contributes for recognize the value of PAE as a set of articulated conditions to ensure students remains in the institution's undergraduate courses.

Keywords: Student Assistance Policy. PNAES. Access and Permanence. College education. Federal University of Acre.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	CAPA DO PROCESSO DO PROJETO DE LEI Nº 1.764 DE 1974, PROJETO DE FEDERALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ACRE	89
FIGURA 2 –	EXECUÇÃO FÍSICA/FINANCEIRA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2008.....	102
FIGURA 3 –	EXECUÇÃO FÍSICA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2010	103
FIGURA 4 –	PROGRAMAS VINCULADOS AO PNAES EXECUTADOS NA UFAC EM 2011.....	104
FIGURA 5 –	EXECUÇÃO FÍSICA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2011	105
FIGURA 6 –	QUANTITATIVO DE BOLSAS CONCEDIDAS PELA DIRETORIA DE ARTE CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS (DACAE) EM 2012 .	106

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DO PNAES UFAC ATRAVÉS DO EXERCÍCIO FINANCEIRO ANUAL	96
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –	BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES/PALAVRAS-CHAVE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	29
QUADRO 2 –	BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES/PALAVRAS-CHAVE PNAES	29
QUADRO 3 –	SÍNTESE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS E ESPECIFICIDADES GERAIS DAS FASES HISTÓRICAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL.....	41
QUADRO 4 –	SÍNTESE DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UFAC.....	90
QUADRO 5 –	SÍNTESE DO GERECIAMENTO/EXECUÇÃO DO PANES NA UFAC ENTRE OS ANOS DE 2008 A 2012.....	96
QUADRO 6 –	FINALIDADE DA AÇÃO PNAES NA UFAC ENTRE OS ANOS DE 2008 A 2012.....	101
QUADRO 7 –	QUADRO PESSOAL DA PROAES POR UNIDADE – 2019	109
QUADRO 8 –	PROGRAMAS REALIZADOS PELA PROAES DE 2013 A 2017	110
QUADRO 9 –	SÍNTESE DA ANÁLISE EM RELAÇÃO AOS DESVIOS TEÓRICOS DA CONCEPÇÃO DE POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A CONCEPÇÃO MAIS ABRANGENTE	121
QUADRO 10 –	ABRANGÊNCIA DOS PROGRAMAS PRÓ-INCLUSÃO E PRÓ-ESTUDO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC ENTRE OS ANOS 2013 A 2017.....	123
QUADRO 11 –	ABRANGÊNCIA DO PROGRAMA PASSE LIVRE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC ENTRE OS ANOS 2013 A 2017	124

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	GRADUANDOS (AS) COM RENDA MENSAL FAMILIAR <i>PER CAPITA</i> “ATÉ 1 E MEIO SM”, POR REGIÃO GEOGRÁFICA, SEGUNDO FAIXA DE RENDA MENSAL <i>PER CAPITA</i> – 2018	20
TABELA 2 –	RECURSOS DAS IFES COMO PERCENTUAL DO PIB, DAS DESPESAS CORRENTES DO FPF E DA ARRECADAÇÃO DE IMPOSTOS DA UNIÃO (VALORES EM R\$ MILHÕES)	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BM	Banco Mundial
CA	Centro Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DA	Diretórios Acadêmicos
DACAE	Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DCE	Diretório Central dos Estudantes
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei Diretrizes e Bases
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
OMC	Organização Mundial do Comércio
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAES	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SENCE	Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
UFAC	Universidade Federal do Acre
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UMA BREVE REVISÃO PARA DEMARCAR QUESTÕES	32
1.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO POLÍTICA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	32
1.2 A CONFIGURAÇÃO DA ATUAL POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	43
2 CARACTERIZANDO O PNAES NA POLÍTICA DE ESTADO	57
2.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICA.....	57
2.2 ENTRECruzando TEXTO E CONTEXTO NA FORMULAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PNAES	60
3 A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFAC	85
3.1 PERFIL INSTITUCIONAL E ESTRUTURAL DO LOCUS DA PESQUISA: A UFAC EM CENÁRIOS	85
3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) NO CONTEXTO DE EXECUÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES).....	92
3.2.1 Antecedentes da materialização do PNAES na UFAC	101
3.2.2 O PNAES na UFAC sob a gestão e execução da PROAES.....	107
CONCLUSÃO.....	128
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICE – A – QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES – 2013 A 2018.....	142

INTRODUÇÃO

O pacto social instituído pela Constituição Federal do Brasil de 1988 simbolizou o reconhecimento da insustentabilidade política e social do regime civil/militar (1964 – 1985), e lançou as bases para um projeto de sociedade mais democrática, contemplando as convicções traçadas em um longo processo de resistência e lutas empreendidas pelos movimentos sociais. Nesse cenário de novas configurações políticas, econômicas e sociais, subscreveu-se a imprescindibilidade do dever de Estado em assegurar os direitos sociais a todos os cidadãos, perspectiva condizente nas democracias contemporâneas, sobretudo, após um regime autoritário vivenciado no país, o que impunha a necessidade imperiosa de corporificar o senso de justiça.

Tendo em vista essa nova configuração, inúmeras mudanças ocorreram na estrutura social visando condicionar a adequabilidade do Estado democrático de direito. Indubitavelmente, o desenvolvimento desse projeto ocorreu nos limites do sistema capitalista que, na conjuntura dos anos de 1990, marca, de forma significativa, o Brasil face à intensificação de sua inserção nos processos e no mercado globalizado na esteira dos receituários das políticas neoliberais.

Trata-se do modelo da economia neoliberal, ideologia política gestada teoricamente nos idos dos anos de 1940¹, que se apresenta em sua forma prática no cenário mundial a partir da década de 1980, sob o *status* de novo modelo político econômico, tratamento para a profunda recessão, baixas das taxas de crescimento e inflação gradativa que se avançou a partir dos 1973 sobre o modelo econômico do pós-guerra – estado de bem-estar social (ANDERSON, 1995).

No Brasil, o neoliberalismo foi adotado pelo governo na década de 1990 e mantém-se pelos sucessivos governos desde então, imbuído em uma lógica de redimensionamento das políticas públicas sociais – assentadas na flexibilidade e eficiência – implicando na redefinição do papel do Estado em consonância com as orientações, teses e recomendações dos organismos multilaterais. Dentre os quais citam-se: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), e Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e Cultura (UNESCO).

O eixo fundante da redefinição do papel do Estado no Brasil consolida-se na reforma estatal, cujo documento basilar foi o Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), projetado por Bresser Pereira enquanto Ministro à frente do Ministério da Administração e Reforma do

¹ Texto de origem, *O Caminho da Servidão* de Friedrich Hayek (1944).

Estado (MARE). Naquele contexto, a educação como uma prática inerente ao processo de constituição da vida social não ficou alheia a esse cenário, sobretudo, na educação superior pública, a julgar pela concepção concebida aos moldes do BM, que indicava a retenção de recursos financeiros para seu financiamento e estímulo para abertura ao mercado, em outras palavras, a educação era um bem a ser comercializado.

Assim, ao toque do documento *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995), publicação analítica e recomendatória do ensino superior nos países periféricos da África, América Latina e Ásia, elaborado pelo Banco Mundial, tendo em vista a concepção de que para “alcançar as metas de eficiência, qualidade e equidade no ensino superior” (BM, 1995, p. 04, Tradução do autor) e, assim, trilhar uma direção para saída da crise que se estendeu às universidades públicas, era necessário empreender a reforma em consonância com as estratégias estabelecidas em quatro pontos principais:

- a) Promover a maior diferenciação de instituições, incluindo a desenvolvimento de instituições privadas;
- b) Fornecer incentivos para as instituições públicas diversificarem fontes de financiamento, por exemplo, a participação de estudantes em despesas e a estreita ligação entre o financiamento e resultados fiscais;
- c) Redefinir o papel do governo no ensino superior;
- d) Adotar políticas concebidas para dar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade (BM, 1995, p. 04, Tradução do autor)².

Quando se tomam as políticas públicas educacionais que consubstanciaram as reformas no ensino superior nas últimas duas décadas, materializadas por Decretos, Medidas Provisórias ou Projetos de Lei, observa-se, na maioria delas, a inclinação para firmar os princípios e diretrizes à esteira do BM, sobretudo, quando se trata da minimização dos aportes financeiros da universidade pública e da promoção da oferta privada de ensino superior.

Ao considerar, por exemplo, a expansão do ensino superior nos últimos anos, como um fragmento dessas reformas, percebe-se, conforme Sguissardi (2014), que as políticas sociais públicas que a consolidaram,

Não apenas não são autônomas, como tendem a ser produto das articulações hegemônicas do capital no seio do Estado. Portanto, desenvolvem-se pressionadas no âmbito dessa correlação de forças representada pelos interesses econômico-políticos dominantes e os das classes sociais dominadas, especialmente em país que se destaca pelo altíssimo grau de desigualdade social (SGUISSARDI, 2014, p. 19).

² a) Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas; b) Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados; c) Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior; d) Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad (BM, 1995, p. 04).

Ao considerar o acima exposto, propõe-se, neste estudo, a investigação da temática Política de Assistência Estudantil (PAE) no ensino superior, tomando por **objeto de pesquisa o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) executado no Campus Sede da Universidade Federal do Acre (UFAC) no período de 2013 a 2017.**

A Assistência Estudantil (AE) promovida pelo Estado brasileiro para o atendimento dos estudantes de graduação do ensino superior pode ser classificada em três fases: a primeira fase corresponde ao período da criação da Casa do Estudante Brasileiro, em 1928, e estende-se até o final da década de 1970, quando se tem a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE); a segunda fase condiz com o período próximo à abertura democrática no Brasil, especificamente, a partir da criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), em 1987, e se amplifica até a elaboração do Programa Universidade para Todos (ProUni), nos anos de 2004; e a terceira corresponde ao período que se inicia em 2007, a contar da criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e estende-se até os dias atuais (KOWALSKI, 2012).

Considerando essa observação, o presente estudo situa-se a partir de uma análise referenciada na segunda e na terceira fases. Essa delimitação explica-se em razão de os processos de proposição, formulação e institucionalização do objeto central da análise desta pesquisa terem ocorrido no período correlato a ambas as fases, isto é, o PNAES³. Trata-se de uma política pública da educação superior executada no âmbito do Ministério da Educação (MEC), estruturada com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O texto base do PNAES origina-se das contribuições do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), instituído no ano 1987, é um dos significativos frutos dos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis e dos encontros realizados pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

A proposta do PNAES tem por embasamento as pesquisas realizadas em âmbito nacional nos anos de 1997 e 2004, as quais contribuíram para traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES públicas. Tais pesquisas possibilitaram

³ Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e Decreto Lei nº 7.234 de 19 julho de 2010.

diagnosticar a situação dos estudantes e traçar uma proposta fundamentada, de modo que a proposta apresentada ao MEC se constituiu no PNAES (FONAPRACE, 2008).

Em oportuno, para que se tenha uma breve caracterização do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação nos tempos atuais, nas universidades públicas, cabe, aqui, compartilhar os dados apresentados na última pesquisa realizada por ambas as entidades. Trata-se da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), lançada em 16 de maio de 2019.

Os dados foram coletados a partir das informações fornecidas pelos estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais, com matrículas ativas entre o período de fevereiro e junho de 2018, de 63 (sessenta e três) Universidades Federais e 2 (dois) Centros Federais de Educação Tecnológica (MG e RJ), o que totaliza 65 (sessenta e cinco) Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Desse conjunto, contabilizou-se um total de 1.200.300 (um milhão, duzentos mil e trezentos) estudantes, dos quais participaram da pesquisa 424.128 (quatrocentos e vinte e quatro mil, cento e vinte e oito) discentes, o que corresponde a 35,34% do universo total de estudantes.

Para esta exposição, optou-se por trazer apenas os dados referentes à renda familiar *per capita* dos estudantes da graduação⁴ (ver Tabela 1), considerando até 1 e meio salário mínimo, por acreditar que tais dados representam as variáveis indispensáveis para o balizamento das Políticas de Assistência Estudantil nas IFES, sobretudo a partir do PNAES⁵.

⁴ Para uma visão mais ampliada da pesquisa, ver: <http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-perfil-socioeconomico-dos-estudantes-de-graduacao-das-universidades-federais/>.

⁵ Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com **renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio**, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010. Grifo do autor).

TABELA 1 – GRADUANDOS (AS) COM RENDA MENSAL FAMILIAR PER CAPITA “ATÉ 1 E MEIO SM”, POR REGIÃO GEOGRÁFICA, SEGUNDO FAIXA DE RENDA MENSAL PER CAPITA – 2018

Ano		Região do campus										Brasil	
		Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste		2014*	2018
		2014*	2018	2014*	2018	2014*	2018	2014*	2018	2014*	2018		
Até meio salário mínimo	Freq.	55621	67706	121388	135873	64265	64046	36408	28617	22677	23101	300359	319343
	% (C)	45,9	44,8	45,8	38,3	22,3	17,8	21,8	13,6	22,8	18,6	32,0	26,6
Até 1 salário mínimo	Freq.	25022	38463	56971	94563	64388	100215	39846	56190	20160	33834	206387	323265
	% (C)	20,64	25,44	21,5	26,6	22,42	27,82	23,9	26,77	20,26	27,27	21,96	26,93
Até 1 e meio salário mínimo	Freq.	11546	17620	24866	47657	41259	69125	24422	42940	13049	22076	115141	199418
	% (C)	9,5	11,65	9,4	13,4	14,4	19,2	14,64	20,45	10,52	17,79	12,25	16,61
Total	Freq.	92189	123789	203225	278093	169912	233386	100676	127747	55886	79011	621887	842026
	% (C)	76,1	81,9	76,7	78,3	59,2	64,8	60,4	60,9	56,2	63,7	66,2	70,2
Universo total da pesquisa	Freq.	121187	151182	265084	355041	287087	360160	166752	209887	99494	124032	939604	1200302

Fonte: Adaptado a partir de *FONAPRACE/ANDIFES (2016); FONAPRACE/ANDIFES (2018). Elaboração do autor.

Para se ter uma dimensão do comparativo histórico entre o intervalo de quatro anos dos perfis estudantis, ou seja, de 2014 (IV Pesquisa do Perfil, FONAPRACE/ANDICES) ao ano de 2018 (IV Pesquisa do Perfil, FONAPRACE/ANDICES), tem-se que sublinhar a consideração de que a IV Pesquisa trabalhou com o público de 62 (sessenta e duas) Universidades Federais, cujo universo global foi de 939.604 (novecentos e trinta e nove mil e seiscentos e quatro) estudantes. Já a V Pesquisa trabalhou com o público de 63 (sessenta e três) Universidades Federais e de 2 (dois) Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), um de Minas Gerais e outro do Rio de Janeiro, do quais o universo global foi de 1.200.302 (um milhão e duzentos mil e trezentos e dois) estudantes, apresentando uma diferença quantitativa de 260.698 (duzentos e sessenta mil e seiscentos e novamente e oito) estudantes entre os períodos.

Ao proceder-se a análise da Tabela 1, nota-se, no cenário nacional, quando comparada as séries 2014 e 2018, que a soma total dos percentuais dos estudantes com renda mensal familiar *per capita* “Até 1 e meio salário mínimo” teve um acréscimo de 4 pontos percentuais, passando de 66,2% para 70,2%. Isto é, conforme os dados da V Pesquisa, na conjuntura nacional atual, 842.026 (oitocentos e quarenta e dois mil e vinte e seis) estudantes encontram-se na faixa prioritária do PNAES, denominado por renda familiar *per capita*.

Além da questão *per capita* em âmbito nacional, optou-se por analisar as informações que dizem a respeito à Região Norte, espaço geográfico no qual o objeto desta dissertação está vinculado. Deste, foram coletados os dados em todas as 10 (dez) Universidades Federais⁶ existentes na região, tanto na IV Pesquisa (2014) quanto na V Pesquisa (2018), o que corresponde a 15,87% entre as 63 (sessenta e três) das universidades públicas federais em atividade no território nacional.

Na comparativa das duas séries tem-se um fator novo, no ano de 2014 a região Norte detinha 76,1% (92.189, noventa e dois mil cento e oitenta e nove) dos estudantes com renda mensal familiar *per capita* “Até 1 e meio salário mínimo”, sendo o segundo percentual mais alto em comparação com as demais regiões. A primeira posição era ocupada pela região Nordeste 76,7% (203.225, duzentos e três mil e duzentos e vinte e cinco). Já no ano de 2018, a região Norte passou a ocupar a primeira posição em termos percentuais em relação às demais regiões, apresentando 81,9% (123.789, cento e vinte e três mil e setecentos e oitenta e nove) dos estudantes nesta faixa de renda.

Conforme explicita o FONAPRACE/ANDIFES (2018),

⁶ UNIR, UFRR, UFAC, UNIFAP, UFAM, UFOPA, UFPA, UFT, UFRA e UNIFESSPA.

A base material destas mudanças no perfil de renda regional pode estar associada à dinâmica econômica, marcada pela agudização da crise, menos cruel na região Nordeste que ficou, de acordo com a literatura, em parte blindada. O estudo de Araújo (2017) mostra que o PIB do Nordeste passou a acompanhar de perto o movimento cíclico da dinâmica econômica nacional e tendeu a apresentar taxa de incremento um pouco menor do que a média do país, nas fases de expansão, e taxa de retração menor nos momentos de crise. A autora mostra que o padrão de crescimento na região, ocorrido nos anos 2000, afetou positivamente o Nordeste em função da dinâmica econômica e do mercado de trabalho, além do aumento na renda resultante da adoção de políticas sociais. Afirma inclusive que houve redução da desigualdade intrarregional nos indicadores do mercado de trabalho, renda e demografia (FONAPRACE/ANDIFES, 2018, p. 46).

Desse modo, a configuração do quadro socioeconômico não deve ficar à margem quando se discute a perspectiva ampla de democratização da educação superior, na medida em que sua real efetivação não perpassa tão somente as questões de oportunidades do acesso, criação de mais vagas e inclusão de jovens historicamente excluídos por sua condição étnica, dentre outros motivos.

Além desses importantes fatores, é fundamental não perder de vista a imprescindibilidade de que “lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1226). Tais meios e condições, na atual conjuntura em que se encontram as políticas da educação superior brasileira, perpassam diretamente o PNAES. Isso não significar dizer que essa política esteja à margem da crítica – objeto de pesquisa desta dissertação.

O interesse em investigar esse objeto não se originou de modo imparcial. Ao contrário, corresponde ao decurso acadêmico vivenciado logo após a conclusão do curso de graduação em licenciatura em História (2010-2014), na especialização em Docência do Ensino Superior, com ênfase na área da Educação (2015-2016).

Assim sendo, pode-se dizer, ainda, que a aproximação com o tema deu-se em decorrência das leituras complementares realizadas na disciplina de Fundamentos da Educação Superior, em especial da análise comparada entre as políticas públicas do ensino superior em universidades públicas, estaduais e federais, a partir da trajetória do PNAES publicada por Assis *et al.* (2013). Também a partir do estudo sobre a avaliação das políticas sociais de educação com a proposição de categorias de fundamentação, a participação popular e a politização, publicado por Souza (2010).

Essa experiência certamente trouxe instigações acerca do objeto. Querer conhecer as produções bibliográficas que abordam a temática, tendo por estudo de caso a UFAC, foi a

iniciativa que, nesse momento, concebeu-se como uma potencial proposição de pesquisa para o estudo final de um outro curso da graduação, bacharelado em Ciências Sociais, iniciado na UFAC no período de 2015.

Então, buscou-se, através do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), publicações acerca da temática utilizando-se como indexadores as expressões Política de Assistência Estudantil, Programa Nacional de Assistência Estudantil e Universidade Federal do Acre. Os resultados das buscas indicaram que nenhuma referência havia sido encontrada, diante disso, o problema de estudo começava a tomar forma.

Neste período, final do ano de 2016, além do interesse desafiador em pretender compreender questões acerca do PNAES e sua efetivação na UFAC, através da pesquisa monográfica do curso de Ciências Sociais, materializou-se outro desafio: ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAC, pois considerava-se que a dimensão desse ambiente acadêmico certamente possibilitaria ferramentas e trocas que embalsariam a intenção, visto que a Linha 1 de Pesquisa do Programa, intitulada “Políticas e Gestão Educacional”,

[...] prioriza os estudos acerca da relação Estado/Sociedade no que se refere à definição, implantação, desenvolvimento e avaliação de políticas educacionais e seus impactos nos processos de organização, financiamento e desenvolvimento dos sistemas de ensino com ênfase na gestão da educação. Investiga em perspectiva sócio histórica a organização e institucionalização da educação escolar no campo local e regional (Cf. Proposta do Curso, 2013, p. 5).

Assim, vencido o desafio do ingresso no Mestrado em Educação, no ano de 2017, transpassaram-se as provocações advindas da especialização e a potencial proposição monográfica da graduação para o desafio presente, a dissertação de mestrado.

A dimensão teórica e prática desta pesquisa no Mestrado em Educação da UFAC, vinculada à linha de Pesquisa em Políticas e Gestão Educacional, apresentou-se como uma sólida oportunidade de promover o debate e assimilar as discussões sobre políticas públicas do ensino superior, à medida que fortaleceu a organização e objetivação da produção de conhecimento referente à compreensão dos processos de efetivação na garantia de direitos dos estudantes beneficiários do PNAES na UFAC.

É importante lembrar que a temática em questão ainda não consta representada no conjunto das produções acadêmicas e, ao mesmo tempo, considerando o exercício profissional dos atores envolvidos com a execução da política investigada, a relevância desta proposição vai

além da condição de ineditismo, a considerar que sua pertinência subscreve-se à concepção de educação como bem público, direito social e dever do Estado, pois,

Num país cuja maioria da população é pobre, como o Brasil, a população de baixa renda poderia pagar, na melhor das hipóteses, por uma educação-mercadoria de baixo custo e precária qualidade. A educação-mercadoria tem compromisso com o lucro do empresário que a vende. A educação-bem público tem compromisso com a sociedade e a nação. É a partir desse princípio que faz sentido falar de democratização do acesso e garantia de permanência dos estudantes em cursos superiores com qualidade científica e social (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1224-1225).

Assim, sinaliza-se acordo a concepção indicada por Dias Sobrinho (2010), e rechaça-se a concepção da educação como mercadoria, bem como os procedimentos mercadológicos que se ampliaram a partir da década de 1990.

No presente momento, a Universidade Federal do Acre (UFAC) possui 03 (três) *campi*, sendo: o *Campus* Sede, localizado na cidade de Rio Branco, região do Baixo Acre, e inaugurado no ano de 1981; o *Campus* Floresta, instituído no ano de 2007 na cidade de Cruzeiro do Sul, região do Juruá; e o *Campus* Fronteira do Alto Acre, inaugurado no ano de 2015, localizado na cidade de Brasileia, região do Alto Acre.

Para a realização da pesquisa, optou-se por empreender um estudo de caso tendo por referência de análise o *Campus* Sede na cidade de Rio Branco, visto que, dentre os três *Campus*, é o *Campus* Sede que apresenta a maior quantidade de alunos matriculados na graduação⁷, bem como maior oferta de cursos em graduação, somando um total de 36 (trinta e seis) cursos ofertados, distribuídos em 20 (vinte) cursos de bacharelado e 16 (dezesesseis) cursos de licenciatura. Desse modo, infere-se que a maior quantidade de público beneficiário do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) encontra-se no *Campus* Sede, logo, nada mais expressivo que realizar o primeiro estudo de caso desta temática nesse *locus*.

Além disso, ressalta-se a importância administrativa do *Campus* Sede frente a execução do PNAES, pois é ele que comporta a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), órgão responsável pelo planejamento e execução da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC. A PROAES foi instituída pela Resolução nº 99 do CONSU, de 29 de novembro de 2012, conforme consta no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013).

Anteriormente, as ações referentes à PAE na UFAC eram executadas pela Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE), uma unidade de apoio da Pró-Reitoria de

⁷ Foram matriculados no 1º Semestre do ano de 2016, 6.307 alunos, e, no 2º Semestre do mesmo ano, foram 6.113 alunos. Conforme consta nos dados exibidos no UFAC em Número (2016), baseado no Relatório de Gestão 2014 e no CenSup 2015 e 2016. Disponível em: <http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/proplan/numeros/ufac-em-numeros-2016.pdf>. Acesso em 15 de fevereiro de 2018.

Extensão e Cultura (PROEX). Com a institucionalização da PROAES no ano de 2012, a efetivação da PAE experimentou uma transformação no ano subsequente.

Assim sendo, o recorte temporal proposto para este estudo é do ano de 2013 ao ano de 2017, quando a PAE, em específico o PNAES, passou a ser executada no âmbito da PROAES. Por esse ângulo, toma-se como **problema de estudo: No contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), como tem se materializado, no Campus Sede da UFAC, a Política de Assistência Estudantil (PAE)?**

A pesquisa também se orienta pelas seguintes questões de estudo:

- Como vem se dando na UFAC a implantação da Política de Assistência Estudantil (PAE)?
- Quais ações são desenvolvidas pela PROAES para materialização do PNAES?
- No contexto da PAE na UFAC, quais são os programas de maior abrangência na graduação?
- De que forma a PAE realizada pela UFAC pode contribuir para redução dos índices de evasão na graduação?

Objetivos

Objetivo Geral

Analisar a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Campus Sede da UFAC, no contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no período de 2013 a 2017.

Objetivos Específicos

- Analisar a implantação da Política de Assistência Estudantil (PAE) no contexto de execução do PNAES na UFAC;
- Identificar e analisar quais e como são desenvolvidas as ações para materialização do PNAES;
- Mapear e analisar quais são os programas de Assistência Estudantil (AE) de maior abrangência na graduação e sua incidência na criação de condições de permanência dos estudantes;
- Descrever a forma como a PAE é realizada pela UFAC e de que maneira esta pode contribuir para redução dos índices de evasão na graduação.

Perspectiva teórico-metodológica

Parte-se da premissa de que a análise, em qualquer campo de conhecimento científico, é uma atividade humana, e por assim ser, manifesta os valores ideológicos e outros paradigmas nos quais as concepções teóricas, métodos e técnicas inscrevem-se em diferentes abordagens epistêmicas. Logo, a análise de políticas e programas não se encontra alheia a esse processo, dado que os caminhos que possibilitam a aferição dos resultados são escolhas subjetivas.

Nesse sentido, o presente estudo toma como referencial de análise a abordagem do ciclo de políticas (*Policy Cycle Approach*), cuja formulação advém dos estudos empreendidos por Stephen Ball, Richard Bowe e Anne Gold, (BOWE; BALL; GOLD, 1992) (BALL, 1994). Esta opção justifica-se, especialmente, por compartilhar de Mainardes (2006) a ideia de que o referido caminho oferece trânsito para uma análise crítica da trajetória de políticas e programas educacionais, seja em sua formulação inicial, materialização no contexto da prática e seus efeitos. Conforme o autor, “[...] uma das vantagens dessa abordagem é a sua flexibilidade, uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como um instrumento heurístico” (MAINARDES, 2006, p. 58).

É importante sinalizar que os referenciais da abordagem do ciclo de políticas em Bowe; Ball; Gold (1992) e Ball (1994) não estão disponíveis na língua portuguesa, logo, no que diz respeito às orientações desta abordagem teórica-metodológica aqui empreendidas, tem-se, por interlocução, a significativa contribuição de Mainardes (2006, 2009, 2018), Mainardes e Marcondes (2009) e Mainardes e Stremel (2015), expoentes propícios de reconhecida envergadura intelectual no cenário acadêmico brasileiro, sobretudo, no que se refere à apropriação e fomento da concepção teórico-metodológica do ciclo de políticas.

É a partir desse referencial que se buscam alcançar os objetivos elencados, considerando seus três contextos principais apresentados no ciclo de políticas, a saber: o contexto de influência, o contexto da produção de texto, e o contexto da prática.

Conforme descrevem Bowe *et al.* (1992), “Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates” (BOWE *et al.*, 1992, *apud* MAINARDES, 2006, p. 50).

Para explicitar o que se pretende, tomam-se como ponto de partida as questões norteadoras para a aplicação da abordagem do ciclo de políticas, adaptadas a partir do trabalho de Vidovich (2002), referenciadas em Mainardes (2006).

Desse modo, tendo como apoio a abordagem do contexto de influência, intenciona-se desvelar: Quais são as influências e tendências do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)? Por que o PNAES emergiu na conjuntura dos anos 2000? Há influências globais/internacionais? Qual a origem das influências globais e internacionais? Há influências nacionais? Como elas se relacionam ou divergem? Como o discurso da política foi constituído no decorrer do tempo?

Por sua vez, a efetivação analítica do contexto da produção do texto do PNAES parte da prerrogativa de que seu texto precisa ser lido com relação ao tempo e espaço da sua produção. Nesses domínios, no que se refere ao contexto da produção do texto, busca-se conhecer: Quando se iniciou a construção do texto da política? Quais os grupos de interesse representados no processo de produção do texto da política? Quais os grupos excluídos? Houve espaço para a participação ativa dos profissionais envolvidos na construção dos textos? Como o texto (ou textos) da política foi (foram) construído (s)? Quais as vozes “presentes” e “ausentes”? Que intenções, valores e propósitos eles representam? É possível identificar interesses e opções não explicitados (ocultos) no texto? Quem são os destinatários (leitores) do texto elaborado?

Isso posto, sinaliza-se que voltar-se às perguntas indicadas no contexto de influência, bem como no contexto da produção do texto, não incide na resposta aos objetivos propostos nesta pesquisa, contudo, tal investigação permite uma maior compreensão política investigada e uma maior intimidade com ela. Nessa lógica, explorar o contexto da influência e o contexto da produção do texto, dadas suas inter-relações, descomplexifica a análise da materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Campus Sede da UFAC, no contexto do PNAES.

No tocante ao contexto da prática, *Bowe et al.* (1992) indicam que este corresponde ao cenário em que a política encontra-se sujeita à interpretação e recriação, bem como “onde a política produz efeito e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (*BOWE et al.*, 1992, *apud* MAINARDES, 2006, p. 56).

Nesse sentido, considerando a PAE na delimitação do PNAES no âmbito da execução realizada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Acre (PROAES/UFAC), supõe-se que sua materialização reproduza características alicerçada aos seus interesses e contexto, assim, é a partir do contexto da prática que se pretende responder à questão central do estudo, bem como às questões norteadoras circundantes a ela.

Junto às considerações de ordem heurística indicadas acima, concebeu-se uma imersão em algumas categorias teóricas e conceituais indispensáveis para efeito da realização da pesquisa. Tratam-se das reflexões que abordam questões da PAE no contexto do PNAES, para tanto, recorreu-se às pesquisas que, direta ou indiretamente, trataram da temática, tais como:

Nascimento (2012, 2012a); Kowalski (2012); Leite (2012); Sguissardi (2014). Essa revisão de literatura apontou elementos que auxiliaram na fundamentação e análise da investigação.

Para elucidação das questões indicadas nos contextos de influência, contexto da produção do texto e contexto da prática, tomou-se como procedimento de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e documental, a exemplo do BANCO MUNDIAL (1995), FONAPRACE (2008, 2012), dentre outros. No que se refere aos documentos analisados, tem-se: a Constituição Federal do 1988, a LDB 9.394/96, um *corpus* de documentos oficiais constituído por Portarias e Decretos Presidências que fundamentam e orientam a política de Assistência Estudantil no âmbito das instituições públicas de ensino superior, tais como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES o PNAES, e o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o PNAES, além do Regimento Geral da Universidade Federal do Acre e editais internos veiculados pela PROAES/UFAC, referentes ao PNAES.

No início da trajetória de pesquisa, buscou-se efetivar uma revisão bibliográfica acerca da temática proposta. Para tanto, realizou-se uma análise da política de assistência estudantil no ensino superior levando em consideração sua formação histórica e sua atual constituição.

No que confere à sua formação histórica, utilizou-se como referência a proposta das três fases da política de assistência estudantil formulada por Kowalski (2012) que, em linhas gerais, define que a **primeira fase** atravessou desde a criação das primeiras universidades no Brasil até os primeiros instrumentos da institucionalização da política de educação. Nesse cenário, configurou-se de caráter pontual, dado o atendimento único e exclusivo da elite brasileira, os quais usufruíam do acesso ao ensino superior; a **segunda fase** materializou-se em um cenário social onde se teve uma predisposição de incluir os estudantes nos programas assistenciais, demanda essa totalmente ligada ao processo de democratização e expansão de vagas nas IES.

Por outro lado, não se nota, nos instrumentos legais do período, a designação de recursos financeiros para o custeio de tais programas; por fim, a **terceira fase** inicia-se a partir da execução do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) nos anos de 2007, e estende-se até os dias atuais. Nessa fase, tem-se o marco da institucionalização da política pública de assistência estudantil através da Portaria Normativa e, posteriormente, Decreto Lei do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010.

Relativamente à análise da atual constituição da política de assistência estudantil, realizou-se um levantamento das produções científicas na área da Educação no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também conhecido como Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Metodologicamente, a busca considerou os seguintes refinamentos: os últimos 6 anos, isto é, de 2013 a 2018, uma vez que a base de dados disponível no Catálogo é vinculada aos documentos originários da base de dados da Plataforma Sucupira que, por sua vez, disponibiliza dados a partir dos anos de 2013; o filtro de pesquisas desenvolvidas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação e a referência às palavras-chave: Assistência Estudantil e PNAES. A partir desses indexadores, os resultados encontrados foram numericamente expressivos, apontando 468 (quatrocentas e sessenta e oito) ocorrências para as palavras-chave Assistência Estudantil, e 15 (quinze) para PNAES, distribuídas anualmente conforme constam nos Quadros 01 e 02 expostos a seguir:

QUADRO 1 – BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES/PALAVRAS-CHAVE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Palavras-chave	Filtro pelo nome do programa	Ano	Resultados encontrados	Palavras-chave correlatas com outras temáticas	Resumos lidos
Assistência Estudantil	EDUCAÇÃO	2018	53	48	05
		2017	103	99	04
		2016	100	95	05
		2015	76	69	07
		2014	70	66	04
		2013	66	65	01

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 2 – BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES/PALAVRAS-CHAVE PNAES

Palavras-chave	Filtro pelo nome do programa	Ano	Resultados encontrados	Palavras-chave correlatas com outras temáticas	Resumos lidos
PNAES	EDUCAÇÃO	2018	04	01/03 ⁸	00
		2017	02	01/01	00
		2016	02	00/02	01
		2015	04	00/04	00
		2014	02	00/02	00
		2013	01	00/01	00

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

⁸ Os números a esquerda da barra representam os estudos descartados, dado a desconexão com a temática. Já os da direita, correspondem aos estudos que possuem vínculo com a temática. Contudo, somente 01 (uma) pesquisa do ano de 2016 teve seu resumo lido, pois as demais listadas já haviam sido encontradas e lidas a partir das palavras-chave Assistência Estudantil.

Na análise dos resultados encontrados percebeu-se, com base nos títulos e palavras-chave de algumas das pesquisas, um certo distanciamento da temática pesquisada, ou seja, ainda que estas pesquisas tenham sido filtradas pelas palavras-chave “Assistência Estudantil” e “PNAES”, elas não indicavam correlação direta com a Política de Assistência Estudantil no âmbito do PNAES, como exemplo, tem-se as pesquisas que apresentavam as seguintes palavras-chave: Movimento Estudantil; Migração Estudantil Internacional; Juventude universitária; Políticas Públicas de distribuição de livros; Privatização e Financeirização; Programa Mais Educação entre outras. Tais pesquisas aparecem numericamente nos quadros expostos acima, na coluna “Palavras-chave correlatas com outras temáticas”.

Nesse sentido, optou-se por descartar desta análise 442 (quatrocentos e quarenta e dois) estudos encontrados a partir das palavras-chave Assistência Estudantil e 02 (dois) a partir das palavras-chave PNAES. Sinaliza-se que essa opção de seleção empreendida não tem a intenção de engavetar os dados excluídos como sendo irrelevantes para o conhecimento científico no campo da Educação. Trata-se tão somente de uma opção metodológica por considerar o distanciamento com a temática pesquisada.

No tocante à palavra-chave PNAES, quase todos os resultados encontrados já haviam sido listados nos resultados de busca das palavras-chave Assistência Estudantil, com exceção da pesquisa de Nobrega (2016). Desse modo, elaborou-se o Quadro 12 (ver APÊNDICE – A, p.142), síntese do mapeamento da temática Política de Assistência Estudantil no âmbito do PNAES, com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, contendo 27 (vinte e sete) estudos, sendo: 25 (vinte e cinco) dissertações e 02 (duas) teses.

Buscou-se, à vista disto, debruçar-se com mais intimidade sobre a temática a ser pesquisada, isto é, a Política de Assistência Estudantil (PAE) no contexto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), para ancorar as análises que se pretende no conjunto das produções científicas já existentes e mapeadas nesta pesquisa, como forma de interligá-las contributivamente com a investigação aqui proposta. Esse movimento ofereceu, seguramente, uma noção mais abrangente acerca do objeto investigado e, em perspectiva, possibilitará uma maior apropriação e adensamento ao estudo, de modo que alguns dos resultados aparecerão de forma mais detalhada e direta na subseção **1.2 A configuração da atual política de assistência estudantil**.

A dissertação que ora se apresenta está estruturada em 5 (cinco) seções assim distribuídas:

A **INTRODUÇÃO**, onde são apresentados os elementos gerais que servem como móvel de interesse pela temática, além das questões gerais que demarcam e configuram a natureza da investigação, a perspectiva teórico-metodológica e o foco da pesquisa.

A seção 1, intitulada: **A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UMA BREVE REVISÃO PARA DEMARCAR QUESTÕES**, trata da análise da política de assistência estudantil na educação superior brasileira, em especial, das configurações e dos aspectos relevantes da sua trajetória histórica. E, também, dispõe de uma síntese descritiva e analítica da configuração atual da assistência estudantil na educação superior, em paralelo com uma análise acerca da concepção teórica da assistência estudantil.

A seção 2, nomeada de **CHARACTERIZANDO O PNAES NA POLÍTICA DE ESTADO**, apresenta, inicialmente, uma síntese da abordagem teórica-metodológica do Ciclo de Políticas, em especial, dos elementos correspondentes ao contexto da influência e o contexto da produção do texto, de modo a dar subsídio à teorização/caracterização do PNAES na política de Estado.

A seção 3, denominada **A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFAC**, aborda questões específicas da política de assistência estudantil no contexto interno da UFAC, pondo em relevo dados acerca da efetivação do PNAES e seus efeitos sobre as políticas de acesso e permanência na Universidade Federal do Acre.

E, por fim, as **CONCLUSÕES**, momento em que são retomadas as questões centrais que balizaram o estudo, evidenciando-se alguns achados deste estudo e apresentando uma reflexão sobre eles.

1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UMA BREVE REVISÃO PARA DEMARCAR QUESTÕES

Busca-se empreender, nesta seção, uma análise da política de assistência estudantil na educação superior, no sentido de evidenciar os aspectos significativos e especificidades ao longo da sua formação histórica, seguida da análise da sua configuração atual.

Assim, no primeiro momento, tem-se os aspectos históricos relevantes que permearam a formação da assistência estudantil enquanto política pública da educação superior brasileira e suas especificidades, a partir da síntese desenvolvida com base em Kowalski (2012). E, no segundo momento, tem-se o mapeamento e uma síntese descritiva e analítica da configuração atual da assistência estudantil na educação superior, com base no levantamento das produções científicas na área da Educação no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

1.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO POLÍTICA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

No exercício da revisão de literatura, percebeu-se que, quando se trata da perspectiva histórica da temática de política de assistência estudantil, aparece com uma certa frequência⁹ a referência ao estudo realizado por Kowalski (2012) em sua tese de doutoramento. A autora apresenta uma síntese histórica da constituição da assistência estudantil como política de educação superior brasileira, conjugando-a ao cenário da educação superior do país. De tal modo, identifica e categoriza o seu desenvolvimento em três fases.

Kowalski (2012) destaca que a primeira fase da política de assistência estudantil ocorreu em um período em que o acesso à educação superior era restrito e distinto para poucos, isto é, encontrava-se concentrado nas mãos da elite financeira do país, visto que esta dispunha dos meios para manutenção de sua trajetória acadêmica universitária, em alguns casos, optava até por cursar em instituições de ensino superior fora do país.

Nesse cenário é que se deu a primeira ação de assistência estudantil promovida pelo Estado brasileiro, especificamente, no governo de Washington Luís (1926-1930) que, por volta dos anos de 1928, incentivou a construção da Casa do Estudante Brasileiro situada em Paris, colaborando com os recursos necessários para edificação das estruturas, assim como para a manutenção da casa e dos alunos. Logo, “isso vem demonstrar que a assistência estudantil,

⁹ Santos (2018); Garcia (2018); Motta (2017); Santos (2017).

nesse período histórico, estava voltada para o atendimento das necessidades dos filhos da elite brasileira, já que era esse perfil que tinha acesso ao ensino superior [...]” (KOWALSKI, 2012, p. 85).

Passados dois anos da primeira ação de assistência estudantil, especificamente no primeiro ano da década de 1930, na gestão do então Governo Provisório de Getúlio Vargas (1930-1934) ocorreu a promulgação do Decreto nº 19.851/1931, que tratava do Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras. Tal documento buscava materializar uma reforma no ensino superior, estabelecendo parâmetros para a organização didática e administrativo do regime universitário no Brasil.

A partir desse instrumento despontou-se a possibilidade de participação consultiva e deliberativa dos estudantes nos assuntos da universidade por meio da representação do Diretório Central dos Estudantes (DCE) no Conselho Universitário. A partir de tal cenário, teve-se uma participação mais efetiva dos discentes nos assuntos da universidade. Vale lembrar do apoio dado pelos Diretórios Acadêmicos (DA) que, unidos ao DCE, incumbiam-se de criar estratégias para responder às demandas/necessidades estudantis, aqui “começou-se a vislumbrar a regulamentação da assistência estudantil nas universidades” (KOWALSKI, 2012, p. 86).

Para além disso, as medidas de providência e beneficência estudantil, incluindo concessão de bolsas de estudos, estavam condicionadas ao entendimento da Sociedade dos Professores Universitários e do Diretório Central Estudantil, tendo em vista a atenção rigorosa do critério¹⁰ de justiça e de oportunidade.

Ainda no contexto inicial dos anos de 1930, inaugurou-se a Casa do Estudante do Brasil, localizada na cidade do Rio de Janeiro, que contava com grandes doações governamentais. O prédio dispunha de três andares, sendo que, em um deles, localizava-se o restaurante popular estudantil.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1934, visualizou-se uma investida oficial em direção à institucionalização da assistência estudantil, cuja referência específica está redigida no artigo de nº 157 e na composição de seus dois parágrafos. Este dispõe que a União, os Estados e o Distrito Federal ficarão incumbidos de reservar uma parte dos seus patrimônios territoriais e da formação de fundos para a educação, sendo que, destes fundos, parte deverá ser

¹⁰ “Esses critérios eram embasados nos méritos de cada um sendo que, no caso de pobreza, era preciso comprovar sua situação através da “declaração de pobreza” fornecida por algum instituto assistencial, bem como era observado se o comportamento do sujeito condizia com a pobreza que declarava. Caso ela fosse confirmada, ele se tornava merecedor da bolsa” (FÁVERO, 1980 apud KOWALSKI, 2012 p. 86).

aplicada em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.

Em 1937, o governo, por intermédio do Ministério da Educação e Saúde apoia a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). Sobre essa questão, Kowalski (2012) aponta que, talvez, essa estratégia de apoio tivesse a intencionalidade de consubstanciar uma instituição de representatividade estudantil despolitizada, isto é, alinhada aos seus interesses. Para tanto, propõe a Casa do Estudante do Brasil como sede administrativa e responsável para promoção de assistência jurídica, bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência.

Havia, também, uma proposta encabeçada pelos estudantes que não chegou a ser aprovada, esta versava sobre a requisição de uma universidade mais aberta, com diminuição das taxas elevadas, as quais acabavam por selecionar o acadêmico pelo nível de renda. Desse modo, no ano de 1938, no II Congresso Nacional dos Estudantes, as acentuadas diferenças de ideias acabam por concretizar o rompimento da ligação da UNE com a Casa do Estudante do Brasil.

Kowalski (2012) explica que nesse contexto histórico é que ocorre a criação da Instituição de Ensino Superior sob o *status* de universidade, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, tendência que se seguiu, por volta década de 1940, em outros estados, assim como a abertura das primeiras Universidades Católicas (PUC).

A partir da Constituição Federal de 1946, a assistência estudantil passou a ser garantida em caráter obrigatório para todos os níveis de ensino. Conforme consta no Capítulo II - Da Educação e da Cultura, artigo nº 172, “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946).

Nesse mesmo ano, teve-se a promulgação do Decreto 20.302/1946, que tratava da aprovação dos Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, de tutela do Ministério da Educação e Saúde. Nesse dispositivo, encontra-se, no Capítulo III, da Competência dos Órgãos, o artigo de nº 8, intitulado A Seção de Orientação e Assistência, que destaca as seguintes competências:

- I - Promover a execução dos preceitos legais referentes à orientação educacional e fiscalizá-la;
- II - Manter organizado um plano de assistência médico-social a alunos, estudando problemas com tal assistência relacionados;
- III - estimular a organização de caixas escolares, associações literárias e desportivas, jornais, revistas e demais trabalhos complementares da educação dos alunos;
- IV - Elaborar planos para concessão de bolsas de estudos a alunos e controlar a aplicação das mesmas;

V - Estudar os casos de admissão gratuita de estudantes pobres nos estabelecimentos equiparados ou reconhecidos, bem como os de aquisição de uniforme e material escolar para os mesmos (BRASIL, 1946).

Após 15 anos de vigência da Carta Magna de 1946 e outros decretos incidindo nas questões sobre a educação nacional, em 20 de dezembro de 1961 houve a promulgação da Lei nº 4.024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No que tange aos aspectos relativos à assistência estudantil constantes nesse marco legal da educação nacional, são dedicados dois artigos redigidos no Título XI, intitulado “Da Assistência Social Escolar”, tratam-se dos artigos de nº 90 e 91, onde se lê:

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

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

É importante sinalizar que tais avanços se nutriram, em significativa parte, da organização, atuação e presença da UNE que, no contexto posto, compartilhavam de um consensual levante em prol da Reforma Universitária. Consta que, para tanto, realizaram-se seminários nacionais em defesa dos direitos estudantis. Entre esses seminários, vale lembrar o Seminário Nacional de Reforma Universitária de maio de 1961, organizado na cidade de Salvador (BA), cujo resultado fora expresso no documento “Declaração da Bahia” que, em síntese, “solicitava que as universidades fossem um espaço pluralizado, por meio da criação de cursos acessíveis para todos” (KOWALSKI, 2012, p. 89).

Kowalski (2012) indica que, nesse período histórico, os militares revezaram-se no poder e na manutenção da repressão social e política, assim, as legislações, tanto em sua constituição quanto na sua implementação, foram sofrendo sabotagens. Nessa conjuntura, a reforma universitária de 1968 foi regulada pela Lei nº 5.540/1968, que veio significar uma “anti-reforma, na qual um dos elementos atacados foram os estudantes, os jovens, os professores, críticos e militares” (FERNANDES, 1989, apud KOWALSKI, 2012, p. 91).

No que tange aos aspectos acadêmicos,

[...] a reforma universitária propunha a indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino, cujo principal objetivo era que a educação superior se modernizasse. Também foi estabelecido que o corpo discente tivesse direito à representação, através de voto, nos colegiados das universidades e estabelecimentos isolados e nas comissões dos estatutos e dos regimentos. Ainda na Lei da reforma universitária de 1968, o artigo 40

estabelecia que as atividades de extensão proporcionassem aos estudantes uma maior participação no desenvolvimento da vida da comunidade. Outro mote da ditadura militar foi de: “inundar a universidade. Simulando democratizar as oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro grau, ela ampliou as vagas para sufocar a rebeldia dos jovens e expandir a rede do ensino particular” (FERNANDES, 1989, p.106). A prova disso é que, após o ano de 1968, houve um crescimento no número de matrículas no ensino superior de 879% entre os anos de 1970 e 2004 (BRASIL, INEP, 2006) que, beneficiou principalmente a classe média, atingindo alguns poucos segmentos da sociedade sem tradição no sistema (KOWALSKI, 2012, p. 91).

Nesse sentido, tal expansão imprimia preceitos do financiamento da educação superior que se revela como um componente desfavorável, introduzido nas universidades, dado que, nessa composição, a educação superior se redimensionava a título de mercadoria.

Por volta dos anos de 1970, fora criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), tal iniciativa do governo Federal ficou vinculada ao Ministério da Educação (MEC), o departamento objetivava assegurar ações de assistência estudantil para graduandos em nível nacional, especialmente, assistência médico-odontológica, moradia, alimentação. Contudo, foi desativo nas administrações posteriores.

Assim, a partir do exposto acima, a primeira fase da política de assistência estudantil ocorreu desde a abertura das primeiras universidades no Brasil até os primeiros dispositivos legais da política de educação. Efetivou-se em um cenário onde a educação superior buscava se consolidar enquanto grau de ensino, em meio às tendências e interesses políticos vigentes no período.

Neste momento histórico, o acesso à educação superior era restrito e distinto para poucos, isto é, encontrava-se ainda concentrado nas mãos das classes mais abastadas, logo, a assistência estudantil imprime uma especificidade de caráter pontual, dado o atendimento único e exclusivo do público que acessava o ensino superior.

Nos primeiros anos da década de 1980, as ações desenvolvidas pelo governo no âmbito da política de assistência estudantil tiveram maior ênfase no Ensino Fundamental e Médio. Nesse período, a Fundação de Assistência ao Estudante, vinculada ao MEC, executava ações nos níveis da educação pré-escolar e de 1º e 2º graus somente. Ainda nessa década, devido à insustentabilidade do regime civil-militar, o Brasil movimenta-se em direção à redemocratização social e política, em direção a uma nova constituição, uma nova república. Nesse cenário é que irá se configurar a segunda fase da política de assistência estudantil.

A **segunda fase da política de assistência estudantil** efetivou-se em um cenário marcado pelas consequências históricas e sociais oriundas do regime ditatorial civil/militar, pois, ainda que se tivesse uma democracia vigente em vias de consolidação, os problemas no campo da educação superior, tais como democratização ao acesso e permanência, continuavam.

Assim, no seio das arenas de disputas sociais convergia um sentimento de mudanças na configuração política no sentido da criação e fortalecimento de novas políticas públicas.

Nesse contexto, as discussões sobre o acesso e permanência passaram a ser vigorosamente realizadas nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários/Estudantis, fomentados pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Esses ambientes abertos para troca de ideias e experiências foram fundamentais para a criação, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), cuja pauta central era a busca por mecanismos para viabilizar a redemocratização do ensino superior, sobretudo, com a incorporação de estudantes de baixa renda nas IFES, com condições reais de permanência.

Nessa perspectiva, o estudo de Kowalski (2012) aponta ainda que:

Essas discussões ganharam eco com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja finalidade era, além de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplavam o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão. Embora esse documento não abordasse especificamente a educação superior é a partir dele que se começam a aprofundar as discussões referentes ao acesso e à permanência nas universidades (KOWALSKI, 2012, p. 93).

Todavia, sabe-se que as arenas de disputas sociais são movidas por interesses contrários. Assim, na década de 1990, teve-se o registro nacional de uma certa limitação dos recursos financeiros para as IFES, em especial, para o financiamento da assistência estudantil. Diferentemente da fase anterior, na segunda fase, durante o período da década de 1990, não se tem um documento oficial indicando aporte financeiro para manutenção de programas socioeducativos.

Essa constatação agrava-se ainda mais quando se toma, por exemplo, o exposto no artigo 71, inciso IV, da Lei nº 9394, promulgada em 1996, a Lei de Diretrizes e Base (LDB), onde se lê:

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:
(...)
IV - Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;
(...) (BRASIL, 1996).

Nessas linhas, evidencia-se a negação em relação à “desresponsabilidade do Estado com o financiamento à assistência estudantil” (KOWALSKI, 2012, p. 94), sendo que, no cenário

experenciado, verificou-se um decréscimo gradual nas questões de financiamento e orçamento das IFES. De certo, não foi somente a assistência estudantil que se encontrou em cheque, mas a própria existência – ensino, pesquisa e extensão – das universidades brasileiras.

Para se ter uma melhor noção dessa situação, de 1995 a 2003 o percentual de recursos financeiros públicos destinados às IFES, premissa vital para os investimentos de infraestruturas e manutenção do quadro pessoal, diminuíram em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), de 0,81% para 0,54% (-33,3%), em relação ao Fundo Público Federal (FPF), de 5,12% para 3,02% (-41%), em relação aos Impostos Federais (IF), de 11,2% para 7,3% (-34,8%) (SGUISSARDI, 2014).

E ainda, conforme dados da ANDIFES, nos anos de 1994, as IFES dispunham de um quadro pessoal de 45.243 professores e de 71.408 servidores técnico-administrativos, já nos anos de 1997 este quadro passou para 42.227 servidores, de modo que os déficits acumulados representavam 3.016 professores e 9.981 servidores. Nesse cenário, os sucessivos cortes de verbas e de pessoal intensificaram a situação de caos em praticamente todas as universidades públicas (LAMPERT, 2006).

Nos anos de 1998, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) do Brasil, tomada pela Conferência Mundial sobre a Educação Superior realiza em Paris, empenha-se em reverberar o documento *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI*. Esse documento traz, na letra d do seu artigo 3º, intitulado *Igualdade de acesso*, a consideração de que os grupos menos favorecidos (os povos indígenas, os membros de minorias culturais e linguísticas) deveriam dispor de uma assistência material especial e de soluções educacionais que contribuíssem para superação dos obstáculos no percurso acadêmico, no que tange ao acesso e à permanência destes.

Nesse cenário, no ano de 1999, o governo, por meio do Ministério da Educação (MEC), inclinado pelas questões do “acesso e permanência ao ensino superior”, cria o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), tal fundo tem por objetivo financiar a graduação dos estudantes matriculados nas instituições privadas. Logo, as questões do acesso e permanência nas IFES públicas, nesse momento, ainda permaneciam na geladeira.

A instituição do Plano Nacional de Educação (PNE), através Lei nº 10.172 de 2001, diga-se de passagem, constituiu-se na contramão do que se esperava de um plano nacional, na medida em que apresenta uma

Completa oposição ao PNE elaborado por um amplo conjunto de entidades ligadas à educação, reafirmando a transferência de responsabilidade do Poder Público para a sociedade no financiamento da educação e sua concepção de gestão educacional com

ênfase na informatização, controle e gerenciamento profissional. Em relação à educação superior, reafirma sua política de diversificação das IES e de suas fontes de financiamento (LIMA, 2007, p.143).

Ainda assim, dada a forte requisição dos movimentos sociais sobre as questões da assistência estudantil, conseguiu-se garantir a escrita dos seguintes itens:

33. Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos.
34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (BRASIL, 2001).

Dando continuidade à sua agenda de atenção ao âmbito privado do ensino superior, o governo cria, no ano de 2004, o Programa Universidade para Todos (ProUni), instituindo-o pela Lei nº 11.906/2005, que se propunha a conceder bolsas de estudos integrais e parciais aos estudantes da graduação e de cursos sequenciais de formação específica de instituições privadas. Esse programa, assim como o FIES, volta sua atenção somente a uma “assistência estudantil” no aspecto da manutenção das mensalidades, escanteando, de forma geral, a sustentação destes nos aspectos mais amplos da trajetória acadêmica.

Considerando o exposto acima, a segunda fase da assistência deu-se em um cenário onde a conjuntura sociopolítica apontava para um maior enfoque das políticas sociais, dada a abertura democrática. Nota-se uma forte tendência à democratização e expansão da educação superior por via de programas assistenciais que fomentaram, principalmente, a iniciativa privada, no que se refere a esse processo de inclusão.

Ainda que não tenha ocorrido, nessa fase, uma agenda governamental dedicada às questões de assistência estudantil, voltada para a educação superior pública, o desenvolvimento dos programas criou condições para que uma significativa parcela de sujeitos socialmente e historicamente excluídos desse nível de ensino pudessem acessá-lo. Nota-se, também, que, nesse período, a legislação em vigor não abarca e nem direciona recursos para o custeio direto de programas socioeducativos, quando se toma por exemplo o registrado no artigo 71, inciso IV da LDB de 1996.

Entretanto, tais ações, voltadas à iniciativa privada, acabam por ratificar ainda mais as questões da assistência estudantil em uma agenda pública, visto que, nesse cenário, tornou-se cada vez mais latente o esforço governamental de ampliar o acesso ao ensino superior. Nessa direção, é que irá se constituir a terceira fase da política de assistência estudantil.

Por seguinte, a **terceira fase (fase atual) da política de assistência estudantil** engendrou-se a partir da promulgação do Decreto nº 6.096 de 2007, que veio a instituir o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cuja intencionalidade era a criação de condições para ampliação do acesso e garantias de permanência aos estudantes no Ensino Superior no nível de graduação, bem como o melhoramento e aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

Nesse ambiente, o governo aprovou o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)¹¹ no final dos anos de 2007, instituindo-o através da Portaria Normativa nº 39 do Ministério da Educação e Cultura. Vale assinalar que a proposição textual do documento PNAES foi uma iniciativa do FONAPRACE que, ao longo dos vinte anos, perseverou junto aos movimentos sociais em pautas nacionais a questão da importância da assistência estudantil no decurso da vida acadêmica, assim como da sua importância para consolidação da expansão e democratização desse nível de ensino aos estudantes de baixa renda.

Desse modo, a partir do ano de 2008, as reivindicações dos movimentos sociais (FONAPRACE, UNE, ANDIFES, CA, entre outros), no que tange à assistência estudantil, passou a ser atendida com o aporte financeiro e teve-se o reconhecimento legal enquanto política pública da educação. Transcorridos dois anos de sua instituição, o PNAES passa de Portaria Normativa à condição de Decreto Lei nº 7234/2010, o que veio a consolidar mais ainda sua afirmação enquanto política pública de direito.

Ocorreu, também, no mesmo ano, a aprovação do Decreto nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, especialmente, no que diz respeito às mudanças de rubricas e da possibilidade de transferência de recursos de um exercício financeiro para um outro; e, ainda, houve a promulgação do Decreto nº 7.416, que regulamenta os artigos 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária.

Outro documento importante desse período, que traz a discussão das questões da assistência estudantil, é o Projeto de Lei (PL) do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), que veio a ser aprovado somente no ano de 2014, através da Lei nº 13.005, com a vigência para dez anos.

Consta na Meta 12 do PNE, no item 12.5, a atenção para:

¹¹ Sinaliza-se que as questões sobre a especificidade do programa e de sua constituição aparecerão mais trabalhadas na *Seção III - Caracterizar o PNAES na política de governo* desta dissertação.

Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (BRASIL, 2014).

Diferentemente das duas fases anteriores, que não dispunham de um dispositivo legal de âmbito nacional voltado exclusivamente para a assistência estudantil, a terceira e atual fase dispõe. Sua ocorrência dá-se em confluência com o período de expansão e reestruturação das IFES e segue até os dias atuais. Observa-se, nesta fase, a institucionalização do PNAES em sua forma Normativa e, posteriormente, em Decreto Lei, que instrumentaliza e consolida a garantia formal ao direito à assistência estudantil, possibilitando a inclusão de uma parcela da sociedade que não tinha expectativa de acesso à educação superior pública e de permanência nesta.

Percebe-se que as três fases são totalmente distintas e suas especificidades denotam haver uma ruptura da concepção de assistência estudantil na educação superior. Contudo, ao mesmo tempo, percebe-se uma certa continuidade reformulada e totalmente imbricada com o momento histórico vivenciado, sobretudo, no que tange às questões das políticas educacionais. Nesse sentido, elaborou-se um quadro síntese a fim de possibilitar uma visão sintética das três fases.

QUADRO 3 – SÍNTESE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS E ESPECIFICIDADES GERAIS DAS FASES HISTÓRICAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL (CONTINUA)

Fases históricas	Principais aspectos	Especificidades gerais
Primeira fase	1928 – Construção e manutenção da Casa do Estudante Brasileiro na cidade de Paris/França. 1930 – Abertura da Casa do Estudante do Brasil na cidade do Rio de Janeiro/RJ. 1931 – Decreto nº 19851/1931, Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, primeiro documento a tratar da AE na educação superior. 1934 – Art. 157 da Constituição Federal de 1934, tem-se indicativo de fundos para a AE. 1937 – Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). 1946 – Constituição Federal de 1946, subscreveu a obrigatoriedade dos serviços de assistência educacional em todos os níveis de ensino.	Verifica-se, nesta fase, um caráter pontual da assistência estudantil, tendo em vista a atenção única e exclusiva ao atendimento de uma elite específica que acessava a educação superior.

Fonte: Adaptado a partir de KOWALSKI (2012). Elaboração do autor.

QUADRO 3 – SÍNTESE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS E ESPECIFICIDADES GERAIS DAS FASES HISTÓRICAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL (CONTINUAÇÃO)

Fases históricas	Principais aspectos	Especificidades gerais
Primeira fase	1961 – Art. 90 e 91 da LDB de 1961 estabeleceu a promoção e o estímulo dos serviços de assistência social e escolar aos estudantes. 1970 – Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), responsável em assegurar as ações de AE em nível nacional.	Verifica-se, nesta fase, um caráter pontual da assistência estudantil, tendo em vista a atenção única e exclusiva ao atendimento de uma elite específica que acessava a educação superior.
Segunda fase	1987 – Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). 1988 – Constituição Federal de 1988 alargou a promoção dos direitos sociais, dentre eles o direito à Educação (acesso e permanência). 1990 – Contingenciamento dos recursos financeiros voltados à assistência estudantil. 1996 – Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Tal documento não apresentou nenhuma discussão acerca da PAE. 1998 – <i>Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI</i>. Resultado da Conferência Mundial sobre a Educação Superior de Paris/França, buscou em alguns aspectos promover a importância de programas de assistências sociais nas IFES. 1999 – Criação do Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), suporte financeiro destinado aos estudantes de graduação matriculados em IES privadas. 2001 – Aprovação do PNE, no qual tem-se a indicação, no item 4.4 – Financiamento e Gestão da Educação Superior, o estímulo à AE. 2004 – Criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), para promover a oferta de bolsas de estudos aos estudantes de graduação de baixa renda matriculados em IES privadas.	Caracterizou-se por um cenário social fértil da abertura democrática. Nesta fase, as discussões acerca da AE foram fortalecidas com a criação do FONAPRACE. Entretanto, inicialmente, na década de 1990, não se verifica uma agenda governamental pública para atendimento desta pauta, mas, sim, um movimento adverso. Por outro lado, houve políticas assistenciais aos estudantes das IES privadas.
Terceira fase	2007 – Criação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI), marco para ampliação de políticas de inclusão e da assistência estudantil. 2007 – Instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) através da Portaria Normativa nº 39 do MEC. Objetivando democratizar as condições de acesso e permanência aos estudantes de baixa renda nos cursos presenciais na IFES. 2010 – Elevação da Portaria Normativa nº 39 para Decreto Lei nº 7.234; provação do Decreto Lei nº 7.233, que trata dos procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária; Regulamentação das bolsas para o desenvolvimento de ensino e extensão, através do Decreto nº 7.416.	Nesta fase, tem-se o marco da institucionalização da política pública de assistência estudantil, com a promulgação da Portaria Normativa e, posteriormente, Decreto Lei do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2010, visando ampliar as condições de permanência aos estudantes na educação superior pública federal.

Fonte: Adaptado a partir de KOWALSKI (2012). Elaboração do autor.

QUADRO 3 – SÍNTESE DOS PRINCIPAIS ASPECTOS E ESPECIFICIDADES GERAIS DAS FASES HISTÓRICAS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL (CONCLUSÃO)

Fases históricas	Principais aspectos	Especificidades gerais
Terceira fase	2010/2011 – Apresentação do Projeto de Lei do PNE 2011-2020, cujo destaque cabe à Meta 12, onde consta a consideração aos programas de assistência estudantil.	Nesta fase, tem-se o marco da institucionalização da política pública de assistência estudantil, com a promulgação da Portaria Normativa e, posteriormente, Decreto Lei do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2010, visando ampliar as condições de permanência aos estudantes na educação superior pública federal.

Fonte: Adaptado a partir de KOWALSKI (2012). Elaboração do autor.

Traçados em linhas gerais os aspectos significativos e algumas das especificidades gerais que denotam historicamente as três fases da formação da política de assistência estudantil, conforme explicitado por Kowalski (2012), passa-se, agora, a efetivar a revisão bibliográfica acerca da temática PAE, considerando o contexto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Para consubstanciar este percurso, considerou-se, como fonte para o levantamento, o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja intenção era de mapear e efetivar um levantamento das discussões da assistência estudantil na educação superior tangenciais à terceira e atual fase.

1.2 A CONFIGURAÇÃO DA ATUAL POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Antes de efetivar uma leitura mais atenciosa das pesquisas encontradas e sistematizadas no Quadro 12¹², buscou-se verificar a pertinência dos resultados, para tanto, examinaram-se os títulos e as palavras-chave utilizadas nas pesquisas encontradas.

Conforme a Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT), título corresponde à “palavra, expressão ou frase que designa o assunto ou o conteúdo de uma publicação” (ABNT, 2003, p. 02), assim, buscou-se verificar a sintetização do conteúdo pelos títulos, de modo a garantir a coerência dos resultados encontrados com a temática Política de Assistência Estudantil no âmbito do PNAES.

¹² Quadro 12 – Mapeamento de Teses e Dissertações de acordo com a temática Política de Assistência Estudantil no âmbito do PNAES – 2013 a 2018. Ver APÊNDICE – A, p. 142.

Após análise feita nos títulos, percebeu-se a intencionalidade de delimitação e especificação da política de assistência estudantil, considerando-a no âmbito da sua implementação, repercussão, desafios, contribuição, percepção e avaliação, no decurso da educação superior – nas Instituição de Ensino Superior e Institutos Federais –, assim como questões consoantes a ações afirmativas, expansão, inclusão e permanência. Desse modo, o exercício da análise dos títulos, em aspectos gerais, certificou a harmonia com a temática em questão.

A palavra-chave é a “palavra representativa do conteúdo do documento, escolhida em vocabulário controlado” (ABNT, 2003, p. 02), ou ainda, conforme Houaiss (2001), citado por Lima Gonçalves (2008), é a palavra que traduz o sentido de um contexto, ou seja, busca torná-lo mais claro e o identifica. Também pode ser compreendida como palavra que identifica elementos relacionados ou que pertence à mesma área de interesse para fins de pesquisa.

Hartley e Kostoff (2003) indicam que as palavras-chave, quando utilizadas nas bases de dados especializadas para a divulgação científica:

1. permitem que os leitores decidam se um artigo possui ou não material relevante de acordo com seus interesses;
2. fornecem aos leitores termos para uso em buscas de documentos similares na web;
3. auxiliam indexadores e editores a agrupar materiais relacionados;
4. permitem que editores e pesquisadores registrem mudanças nos assuntos de uma disciplina através do tempo;
5. ligam tópicos específicos de pesquisa dentro de um escopo maior (HARTLEY; KOSTOFF, 2003, *apud* LIMA GONÇALVES, 2008, p. 06).

Assim, realizou-se a identificação e quantificação das dez palavras-chave mais utilizadas nas dissertações e teses sintetizadas no quadro, e chegou-se ao seguinte resultado: (19) Assistência Estudantil; (10) Educação Superior/Ensino Superior; (06) Política Educacional/Políticas Educacionais; (5) Permanência; (4) Ação Afirmativa/Ações Afirmativas; (04) PNAES; (03) Política Pública; (03) Política de Assistência Estudantil; (03) Educação; (02) Política Social.

Com a análise das palavras-chave, notou-se que as palavras utilizadas demonstraram vínculo direto com o título, permitindo, assim, um contexto identificável ao leitor. De certo, a partir dessas palavras, foi possível estabelecer a relação relevante do material encontrado com os interesses da pesquisa, assim como foram fundamentais para localização e mapeamento dos estudos da temática.

Feita a análise dos títulos e palavras-chave, ratificou-se a legitimidade do quadro síntese do mapeamento da temática Política de Assistência Estudantil no âmbito do PNAES, dado que

todas as abordagens tratam da questão da Assistência Estudantil no contexto do PNAES. Então, passou-se para a leitura dos resumos das pesquisas.

No decurso da leitura dos 27 (vinte e sete) resumos, notou-se que os estudos selecionados dispõem de relevantes produções no campo de conhecimento da Educação, suas abordagens apontam as diversas perspectivas da análise da Política de Assistência estudantil brasileira no ensino superior. Em razão da extensa quantidade mapeada e selecionada, optou-se por apresentar a síntese descritiva de duas pesquisas por cada ano, exceto para o ano de 2013, que só possui uma pesquisa. Assim, a seguir, tem-se 11 (onze) descrições, o que corresponde a mais de 1/3 do total mapeado.

Santos (2018) propõe-se a identificar e analisar em que medida a Política de Assistência Estudantil impacta na Política de Ação Afirmativa para estudantes de baixa renda, autodeclarados (ou não) pretos, pardos, ou indígenas, egressos de escola pública, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A autora busca responder se a instituição está garantindo a inclusão de seus estudantes cotistas ingressantes por baixa renda, sob a ótica da justiça social e da equidade, através das ações oferecidas pela Política de Assistência Estudantil.

Para tanto, apoia-se em uma reflexão crítica de acesso à política educacional, com base no princípio da equidade e democratização do ensino público, à luz do referencial teórico da Justiça Social Bidimensional como redistribuição socioeconômica e reconhecimento cultural, de Frase (2006), das noções de Justiça/Injustiças, de Bourdieu (1996; 1997; 1998), de Justiça Social como equidade, de John Rawls (2008), e da Justiça Social como reconhecimento, de Axel Honneth (2003).

Metodologicamente, a pesquisa é conduzida por aspectos quantitativos e qualitativos, incluindo elementos bibliográficos, documentais, analíticos, questionários virtuais e entrevistas. A interpretação dos dados oriundos dos questionários virtuais e das entrevistas foi realizada com auxílio de gráficos e da técnica de análise de conteúdo, considerando duas categorias: o Acesso, na perspectiva da inclusão/exclusão, e a Permanência, na perspectiva da Assistência Estudantil.

Nos resultados finais, a autora destaca que os indivíduos que perseguem a inserção na educação superior por via das políticas que se apresentam como inclusivas vivenciam processos de exclusão na luta pela sua permanência na universidade. Desse modo, ainda que a proposta de ampliação ao acesso com a democratização do ensino superior tenha avançado na oferta aos estudantes menos favorecidos, não há uma ampliação nas mesmas proporções do incentivo à política de permeância que atenda a esta nova demanda.

Nesse sentido, a autora infere que, diante do modelo preconizado de Justiça Social Bidimensional de reconhecimento e redistribuição para a educação superior, e das especificidades socioeconômicas da maioria dos estudantes que buscam uma vaga no ensino superior, a efetividade da AE, enquanto política pública que visa a permanência, torna-se uma exigência para a democratização e para a qualidade da educação.

Garcia (2018) propõe uma análise de caso do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), em sua contribuição, busca analisar como as ações da Política de Assistência Estudantil têm se configurado para o atendimento dos estudantes na instituição durante o período de 2012 a 2016, e quais são as principais relações entre a PAE do IFMS e o que estabelece o PNAES.

Ancorada no método crítico-dialético, dedica-se à pesquisa documental e bibliográfica, visando apresentar uma análise dos dados institucionais e dos dispositivos legais da política em questão. Na leitura do PNAES empreendida pela autora, tem-se que o documento resulta das lutas por melhores condições de permanência na educação superior, e busca amenizar os problemas sociais que interferem na formação dos estudantes. Assim, o programa promove a inclusão e regulamentação das ações das políticas de assistência estudantil, com vistas à garantia do acesso, permanência e conclusão. Entretanto, somente dois anos após sua execução do programa, isto é, somente com o Decreto nº 7.234/2010 é que se tem a contemplação dos estudantes dos IF.

Assim, a assistência estudantil vigente no IFMS no período da análise não atende a todas as áreas de ação que constam no PNAES, é importante sinalizar que, durante sua pesquisa, a PAE do Instituto estava passando por reformulações, de modo que o desenvolvimento da investigação contribuiu significativamente no processo. A autora aponta que as ações de assistência estudantil são focalizadas, haja vista os limites dos recursos, e defende a ampliação da oferta e dos valores financeiros dos auxílios, dado que os valores disponíveis verificados são baixos e o perfil socioeconômico dos estudantes comprova a necessidade. Em sua consideração final, indica que as ações de PAE no IFMS busca garantir o direito à educação com vistas a diminuir as dificuldades de ordem social, econômica, psicológica e pedagógica.

Motta (2017) apresenta, em sua tese, o estudo de caso sobre a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Propõe, como objetivo geral, analisar os discursos da política de AE do IFRN nos processos de transformação institucional e da política educacional, e busca responder a seguinte questão: que discursos são predominantes na política de AE do IFRN, considerando os processos de transformação institucional e da política educacional?

Para tanto, volta-se para análise documental, observações e entrevista. Adota, como aportes teórico-metodológicos, a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e a Análise do Discurso Crítica de Norman Fairclough. Em sua análise, a autora considera que o PNAES facilitou o reconhecimento da Assistência Estudantil enquanto política educacional no IFRN, bem como auxiliou na formalização de critérios de atendimentos prioritário aos estudantes mais vulneráveis. Por outro lado, dada a especificidade do arcabouço formal do PNAES direcionar-se ao atendimento de estudantes matriculados no ensino superior pública federal, ficou evidente a dificuldade de atendimento ao público de nível médio e técnico do IF.

Os discursos analisados no IFRN acerca da PAE demonstraram o desejo de rompimento das concepções assistencialistas da Assistência Estudantil, advindas da origem da instituição, ainda quando Escola de Aprendizes Artífices, fundada em 1909 e instalada inicialmente em 1910 em Natal (RN). Conforme a autora, o conjunto de ações, como a política de cotas, a expansão instituição e o PNAES, possibilitou ao IFRN avançar em prol da defesa da AE como um direito estudantil, sob um ângulo de inclusão sociodemocrática, visto que os dados aferidos indicam a ampliação do acesso de estudantes das classes populares e das ações de apoio à permanência estudantil.

Nessa direção, a lógica operacional do conjunto dessas ações, sobretudo o PNAES, refletiu na predominância da perspectiva focalizada de atendimento aos estudantes mais vulneráveis, a partir dos programas de auxílios financeiros.

Contudo, em seu entendimento amplificado, “a política de AE do IFRN segue o modelo de coexistência de atendimento universalista e focalista” (MOTTA, 2017, p. 09), dado que, dentre os 12 (doze) grupos de ações de AE desenvolvidas entre o período dos anos de 2009-2015, apenas 03 (três) são ações que focalizam o atendimento de estudantes em vulnerabilidade (bolsa de auxílio transporte, bolsa de iniciação profissional, bolsa de auxílio alimentação). As demais ações de AE são consideradas do tipo de atendimento universalizado, a exemplo da bolsa PROEJA, que é universalizada para os estudantes do programa, e as bolsas acadêmicas, cujos critérios de seleção se atêm a quesitos meritocráticos.

Assim sendo, a tese defendida por Motta (2018) assinala que a perspectiva prática universalista e focalista da AE no IFRN pode ser estratégia de efetivação do direito à educação, em um contexto de graves desigualdades. Logo, tem-se a articulação da AE com as proposições político-pedagógicas da formação completa dos estudantes, na direção de uma recontextualização e mudanças discursivas em relação à inclusão sociodemocrática.

Silveira (2017) trata de analisar a relação entre a Assistência Estudantil desenvolvida pela UFPA e a permanência até a finalização da graduação dos discentes do curso de

Licenciatura em Pedagogia, *campus* de Belém. Sua problemática central consiste na indagação: existe uma relação entre as políticas da Assistência Estudantil na UFPA, *campus* de Belém, e a permanência até a conclusão do curso, para os alunos de Pedagogia da UFPA?

A partir de uma abordagem qualitativa, a autora se utiliza da pesquisa documental, da pesquisa bibliográfica, e de questionários semiabertos para responder as questões de pesquisa. Referencia-se a partir de Lima (2005); Sguissardi (2006); Sposati (2011); Sposati *et al* (2014), Schons (2008), entre outros, para discutir a configuração da educação superior, formação de professor, a assistência estudantil como ação para democratização do ensino superior.

Indica, em suas conclusões, haver um latente alinhamento entre a expansão da educação superior brasileira com os ideais propostos pelos organismos internacionais. Indica, ainda, que os documentos oficiais apontam uma prioridade em relação à assistência estudantil na UFPA, entretanto, quanto à análise da abrangência das ações desenvolvidas na instituição, percebe que ainda há um longo caminho a ser traçado para que a AE seja prática real para a maioria dos estudantes da UFPA. Tal insuficiência também é constatada no seio dos estudantes concluintes do curso de Pedagogia. Nesse sentido, infere a necessidade de ampliação das ações de AE na instituição.

Spricigo (2016) examina a política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), tomando como recorte de análise a materialização do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS). E busca responder as seguintes questões: Quais são os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a política de AE do IFSC a partir do PAEVS? Como o programa imprime as categorias de permanência e êxito? Existem contradições acerca da institucionalização do programa? Como se direciona o programa?

Trata-se de um estudo fundamentado no método histórico-dialético, cujas referências são constituídas por autores como Kosik (2002), Garcia (2004), Shiroma, Campos e Garcia (2005) e Evangelista (2012, 2014), a partir de uma análise documental e bibliográfica. Baseando-se na revisão de literatura no balanço das produções acadêmicas relacionada à temática da AE dos anos de 2003 a 2015, destaca que a AE vem sendo executada com significativas marcas do ideário neoliberal, especialmente do Banco Mundial, e tem uma latente inclinação em seguir a cartilha proposta por este, aos marcos de uma caracterização mercantil da política de educação brasileira.

Infere que, para além do caráter focal, o PAEVS tem-se configurado estratégico no IFS para o enfrentamento dos problemas referentes à “permanência” e ao “êxito” estudantil, isto é,

assumindo-se compensatório aos efeitos da pobreza, acaba por um ser instrumento dissociado das desigualdades sociais de seus determinantes estruturais, dado seus aspectos pontuais.

Nesse sentido, conforme o autor, a vulnerabilidade social ganha o *status* de política focal pelo PAEVS, não problematiza a base estrutural que a produz, e não promove a emancipação social. Logo, a efetivação do programa tende a harmonizar a coesão social, maquiando as contradições sociais do seu contexto. Além disso, adia os embates necessários para a mudança social pretendida.

Leal (2016) lança-se na pesquisa para compreender a importância das ações afirmativas efetivadas no âmbito da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) da Universidade Federal do Piauí (UFPI), tomando como perspectiva a concepção de estudantes afrodescendentes, cotistas, assistidos pela Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) e pela Residência Universitária (REU).

O objetivo é identificar alguns aspectos do perfil dos (as) estudantes selecionados (as) e conhecer algumas de suas experiências em relação aos dois benefícios, suas dificuldades de acesso ao ensino superior, o que esperam e o que pensam a respeito das ações implementadas pela PRAEC/UFPI. Para tanto, traz como questão central: Quais são as dificuldades que eles (as) enfrentam, o que eles (as) esperam da assistência estudantil na UFPI e o que pensam diante de suas vivências a respeito dos serviços oferecidos pela Pró Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC)? Adota na investigação uma abordagem qualitativa-quantitativa e toma como instrumentos de acesso aos dados entrevistas semiestruturadas, análise de documento e pesquisas estatísticas. Utiliza como referências teóricas autores como: Boakari (2003,2013); Cunha Júnior (2005); Gomes (2012); Olive (2002); Silvério (2003, 2007), Silva (2003); Romanelli (2009) e outros (as).

Conforme a autora, a análise de dados permitiu uma reflexão sobre as implicações de ser estudante universitário (a) afrodescendente, especialmente no que tange às desigualdades sociais e raciais latentes na sociedade brasileira. Assim, o contexto da vida acadêmica experienciada por esse aluno é permeado de discriminações e exclusões, tais como “brincadeiras” e piadinhas por conta dos seus fenótipos.

No que se refere às ações de AE oferecidas aos estudantes afrodescendentes da UFPI, são fundamentais para permanência e conclusão do ensino superior, dada a realidade socioeconômica precária destes. Das experiências vivenciadas por tais estudantes, descobriu-se que o fator econômico é um aspecto preocupante, visto que os recursos previdentes da AE não cobrem todos os gastos básicos para manutenção da vida estudantil, tais como transporte,

alimentação, moradia, necessidades básicas como aquisição de livros, apostilas, cadernos, vestimentas, saúde, higiene pessoal, alimentação.

Loebelin (2015) investiga a materialização do PNAES na Universidade Federal de Rondônia, especificamente, no campus localizado na cidade de Ji-Paraná, a fim de verificar em que medida essa política contribui para o processo de permanência e conclusão dos estudantes de graduação assistidos na instituição. Desse modo, procura identificar como ocorre a operacionalização da AE no campus, quais são seus avanços, limites e desafios. Sua pesquisa configura-se como bibliográfica, documental e de campo, sob perspectiva teórico-empírica do materialismo histórico-dialético.

A autora considera que o PNAES se encontra marcado pelas relações da reestruturação produtiva do mundo do trabalho, em que as políticas neoliberais se fazem presentes e causam fortes interposições nas políticas públicas e, em especial, na educação. Logo, sua legitimação é parte das estratégias dos organismos multilaterais para a educação no Brasil. Resulta da análise realizada pela pesquisadora que as ações de AE voltadas para os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no campus de Ji-Paraná é recente, iniciadas a partir da instituição do PNAES pela Portaria nº 39/2007. Nesse contexto, os dados examinados, a partir de uma amostra de 234 estudantes assistidos por ações de AE no ano de 2013, apontam que a evasão (matrículas trancadas) representa 5,5%, por outro lado, o insucesso acadêmico (débito de disciplinas referente ao período do curso em que se encontram matriculados) reflete 53%.

A pesquisa traz, também, a compreensão dos estudantes e servidores sobre as ações de AE na instituição, e verifica-se que a percepção destes é de que as ações imprimem características de política focalizada, seletista, que visa garantir os mínimos necessários aos estudantes assistidos. Assim, dentre os vários limites e desafios tem-se o fato de torna-se uma política universalista, buscando superar a sua dimensão atual, bem como a ampliação urgente do monitoramento e acompanhamento das ações.

Primão (2015), no contexto do fomento das políticas de permanência na educação superior (REUNI e PNAES), procura identificar quais são os fatores que efetivamente favorecem permanência do estudante na educação superior pública, tomando como objeto de análise o estudante do curso graduação em Enfermagem do campus universitário de Sinop da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Assim, busca identificar o perfil socioeconômico dos concluintes e os fatores que se apresentam como ameaças à permanência no trajeto universitário.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujos dados empíricos constituíram-se através de entrevistas, questionários estruturados e semiestruturados, aplicados a 20

estudantes concluintes do primeiro semestre do ano de 2014, em um universo de 32 sujeitos. Resulta de sua análise que o perfil predominante constituiu-se de mulheres com idade entre 18 a 24 anos, mato-grossenses, brancas e pardas, solteiras, sem filhos, desempregadas, possuidoras de transportes próprios, com renda mensal *per capita* de até 1,5 salário mínimo, primeiras na família a cursar esse nível de ensino e decididas quanto à escolha do curso.

Em suas trajetórias, aparecem, como fatores que favoreceram a permanência na universidade, o incentivo/apoio familiar, o conteúdo em relação ao quadro docente e qualidade do curso, a participação em ações de monitoria, pesquisa e extensão, bom relacionamento com os discentes e docentes, e a assistência de programas estudantis. No que se refere aos fatores que ameaçaram a permanência, tem-se como destaque a condição de estudante trabalhador, a estrutura insatisfatória do campus, a ausência de suporte psicológico especializado, a insuficiência na assistência estudantil e a redução da qualidade de vida no período da graduação.

Nessas circunstâncias, a autora infere que a política de assistência estudantil na UFMT preconiza o atendimento aos estudantes em situação de vulnerabilidades socioeconômicas, sobretudo, na modalidade de auxílio financeiro como suporte à permanência. Observa, ainda, que as ações institucionais voltadas à permanência, como o ensino qualificado em geral e bem como o suporte financeiro, são elementos importantes na trajetória acadêmica.

Santiago (2014) investiga a política de assistência estudantil composta no período do governo Lula (2003-2010) para o atendimento dos estudantes de graduação das IFES, em específico da Universidade Federal do Pará (UFPA), visando identificar sua repercussão no que se refere à permanência dos estudantes. Assim, toma como indagação central a questão: Como tem se desenvolvido a política de assistência estudantil no contexto da política de acesso e permanência na IFES durante o governo Lula (2003-2010)?

Com esse objetivo, utiliza-se da pesquisa bibliográfica e documental a partir do referencial teórico do materialismo histórico, com as categorias da contradição e mediação, analisa leis e decretos afetos, dados estatísticos e orçamentários da expansão do ensino superior, em especial, os da UFPA, para responder a supracitada questão. Utiliza, ainda, a categoria de permanência relacionada à política de assistência estudantil. O autor considera que, compreender esse processo pressupõe partir da consideração do contexto da crise estrutural do capital, sobretudo, de quando, no plano político e econômico, os ideais do neoliberalismo ganham força. Daí se tem a reestruturação produtiva e a redefinição do papel do Estado e das políticas sociais, dentre as quais encontra-se a assistência estudantil.

Verifica-se, na sua conclusão, que a assistência estudantil institucionalizada por meio do PNAES apresenta uma concepção limitada, fragmentada e focalizada nos segmentos sociais

mais empobrecidos, em um cenário em que prevalece a lógica do menor recurso orçamentário para o maior quantitativo de atendimento, o que subtrai da AE seu caráter de direito social universal. Nesses termos, considera que essa lógica repercute de modo relativamente negativo na permanência dos estudantes na UFPA, consequentemente, isso incide diretamente no insucesso na conclusão dos cursos.

Stolf (2014) busca compreender como as políticas nacionais inclinadas à permanência estudantil nas IFES definem e afetam as políticas de assistência estudantil local. Para tanto, faz uma análise do programa Bolsa Estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a partir do procedimento bibliográfico e documental.

Em sua constatação, diz haver uma tendência focalizada nas políticas de assistência estudantil no âmbito governamental, que se repete nas políticas locais de permanência da universidade. A autora considera que a assistência estudantil é um campo em disputa, onde, por um lado, tem-se a defesa de bolsas e auxílios para os estudantes em situação socioeconômica vulnerável e, no outro, uma defesa em busca de políticas de caráter universal.

Na conjuntura da pesquisa, destaca-se que, resulta dessa arena de disputa, em especial na UFSC, uma vantagem para o lado da assistência estudantil focalizada, abrigada na argumentação da inclusão social. Ainda que se tenham ações de assistências mais universalizadas, como o restaurante universitário, o número de auxílios financeiros individualizados e focalizados vem crescendo, principalmente, por meio da Bolsa Permanência e da Bolsa Estudantil. É salutar lembrar que a autora não desconsidera a importância desses auxílios, contudo, ressalta a importância da vivência universitária por meio de outros investimentos.

Radaelli (2013) examina a assistência estudantil na educação superior pública considerando a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Assim, busca revisar pontos centrais do processo de expansão através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e do dispositivo de incentivo à permanência, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a fim de compreender a dinâmica do acesso e a permanência do estudante *in loco*. A autora utiliza-se da pesquisa bibliográfica, documental e de questionários aplicados aos estudantes atendidos pelo programa de bolsa e auxílios desenvolvidos no ano de 2012 pela UFFS – Campus Realeza. Nesse contexto, resulta dos dados analisados que a expansão do acesso ao ensino superior não convém ser conduzido somente pela garantia do ingresso na universidade, mas, também, tem-se que gerar condições de permanência para o estudante no trajeto universitário.

Desse modo, as ações desenvolvidas nesse sentido incidem na configuração de programas que ofertam bolsas e auxílios financeiros para subsidiar despesas vitais, tais como moradia, alimentação e transporte. Estas são ações essenciais para manutenção da permanência e conclusão da graduação. A autora salienta, ainda, que o processo de reformas da educação superior implementado no Brasil, especialmente no âmbito do REUNI, porta objetivos ideológicos, ações e contradições estabelecidas em relação aos pressupostos teóricos e práticos que, simultaneamente, resultam na reforma do Estado e procuram dar sustentação aos interesses sociais.

Os estudos mapeados e selecionados acima tornaram-se suporte à reflexão da conceituação da política de assistência estudantil no contexto do PNAES, na medida em que proporcionaram um paralelo de análise entre suas repostas de pesquisa e a concepção teórica da assistência estudantil.

Sobre a natureza teórica das políticas de assistência estudantil, Nascimento (2012a, p. 147) aponta que essas “preocupações, de natureza teórica, se não esclarecidas, colocam-se como entraves à delimitação das políticas de assistência ao estudante. A fragilidade da definição do que é assistência estudantil – a qual assistência nos referimos, visto que é desenvolvida no âmbito da educação”.

A referida autora considera haver equívocos de ordem teórica nas agendas políticas da assistência ao estudante, sendo estes:

1. O entendimento da assistência estudantil como sendo extensão das ações da Política de Assistência Social, o que leva as instituições de ensino a tentarem definir as ações de assistência ao estudante sob as bases da assistência social, enquanto política específica, e 2. A restrição do conceito de necessidades, quando se trata das necessidades estudantis - sua redução ao plano das necessidades de sobrevivência (NASCIMENTO, 2012a, p. 147).

Faz-se necessário reconhecer que a dimensão assistencial na política de assistência estudantil – teoricamente – possui uma especificidade própria, logo, a sua dimensão assistencial não se configura na perspectiva de extensão das bases da assistência social como política específica, visto que, historicamente, a dimensão assistencial das políticas sociais brasileiras estiveram expressas nas dimensões emergencial e focalizada, infundindo-as a “[...] um perfil limitado e ambíguo: se apoiam muitas vezes, na matriz do favor, do apadrinhamento, do clientelismo e do mando, formas enraizadas na cultura política do país” (YASBEK, 1993, p. 50, *apud* NASCIMENTO, 2012a, p. 149), logo, a lógica estruturada baseada nessa perspectiva assistencial distancia-se da perspectiva do direito social.

Considerando, ainda, que os procedimentos assistenciais manifestos nas políticas sociais “[...] revela-se, ao mesmo tempo, como exclusão e inclusão dos bens e serviços prestados direta ou indiretamente pelo Estado” (SPOSATI *et al*, 2008, p. 30 *apud* NASCIMENTO, 2012a, p. 149), os sentidos dessa perspectiva assistencial reflete duas faces: sendo a primeira a de inclusão, por atender às necessidades concretas dos estudantes e, a segunda, de exclusão, por conceber critérios de elegibilidades, de focalização, de seletividade, conforme o movimento de reorientação das políticas públicas sociais pautadas a partir década de 1990 (NASCIMENTO, 2012a).

Nesse sentido, é importante sinalizar que a face de exclusão

[...] é reafirmada no entendimento das políticas assistenciais enquanto compensatórias de carência, o que legitima a função do Estado em selecionar o grau de carência da demanda, além de oferecer serviços de baixa qualidade, já que, nessa perspectiva, os serviços públicos se destinam a uma população dita carente e minoritária. Por isso são prestados em condições precárias quantitativa e qualitativamente [...] a implementação de uma Política de Assistência Estudantil reduzida a benefícios focalizados, emergenciais, destinados a um público específico, é fruto da forma como se configurou o assistencial, no Brasil, nos limites da formação social do país. Por isso, é importante enfatizar que a focalização, a seletividade e o caráter emergencial não são características próprias à Política de Assistência Social, está também incorpora tais diretrizes, pelo mesmo motivo das demais políticas sociais de caráter assistencial (NASCIMENTO, 2012a, p. 149 – 151).

Do exposto até aqui pode-se dizer, então, que, do ponto de vista teórico, a configuração assistencial na política de assistência estudantil deve(ria) ser interpretada somente como transversal, dada a sua configuração de política social que perpassa as ações assistenciais promovidas pelo Estado, e que se propõe a assistir uma necessidade. Isso porque,

Considerando que as políticas sociais possuem uma dimensão assistencial afirmamos que a assistência estudantil, no âmbito da educação superior, manifesta o próprio caráter assistencial da Política de Educação. Essas ações surgem, no espaço universitário, a partir das reivindicações dos movimentos sociais organizados em defesa do provimento, pelas instituições educacionais e Estado, das condições materiais e imateriais necessárias à permanência dos estudantes nessa modalidade de ensino (NASCIMENTO, 2012a, p. 149).

Compreender essa questão torna-se aspecto fundamental para o entendimento teórico de que a política de assistência estudantil possui característica própria, e que não se deve compreendê-la como sendo inerente aos parâmetros da Política de Assistência Social, ou uma extensão deles, pois

A presença histórica de ações assistenciais do Estado na educação exprime a vinculação da assistência estudantil com as políticas educacionais, destacando,

portanto, o seu caráter autônomo da Assistência social enquanto política específica [...] assistência estudantil não está vinculada à Política de Assistência Social e, portanto, não se submete aos preceitos de sua regulamentação, devendo, sim, ser entendida enquanto política educacional – uma vez que se trata de ações de cunho assistencial desenvolvidas no âmbito da educação (NASCIMENTO, 2012a, p. 151 – 152).

Tratando-se do segundo ponto, que versa sobre a restrição do conceito de necessidades, quando se refere às necessidades estudantis, na medida em que se tem operado uma redução no plano das necessidades de sobrevivência¹³, Nascimento (2012a) explicita que,

Se tomarmos como exemplo os Programas de Moradia Estudantil, fica possível perceber a importância da leitura crítica das necessidades estudantis na formulação das ações de assistência a esse público específico. Uma peculiaridade desses Programas é o fato de exigirem articulação com as demais políticas desenvolvidas no espaço universitário, pois, se levarmos em consideração a complexidade das necessidades estudantis, veremos que a convivência nas Casas de Estudantes desencadeia uma série de outras demandas que são fruto da especificidade das condições de vida dos estudantes e, portanto, extrapolam a demanda por moradia, se esta for entendida enquanto teto somente. [...] mesmo sendo a centralidade do programa prover a moradia, não há como ignorar a existência de outras demandas que envolvem “o morar” (NASCIMENTO, 2012a, p. 152 – 154).

A referida autora considera, ainda, que só será possível ter um cenário abrangente dos programas de assistência estudantil se as diretrizes dos programas se pautarem nas reais necessidades dos estudantes, o que requer uma nova interpretação do conceito de necessidades, isto é, uma leitura crítica das necessidades que tome como ponto de partida a condição social e a realidade social na qual esses estudantes estão inseridos. E que, assim, ultrapasse a dimensão biológica das necessidades estudantis, de modo que contribua teórico-metodologicamente com a estruturação dos programas da assistência estudantil em coerência com sua finalidade integral, qual seja, reduzir as desigualdades educacionais (NASCIMENTO, 2012a).

Ao traçar um paralelo entre os estudos mapeados, selecionados e descritos e a concepção teórica da assistência estudantil, em específico, a análise comparativa entre os resultados aferidos nos estudos e os equívocos teóricos manifestos nas agendas das políticas da assistência ao estudante, percebem-se marcas proporcionais em ambas as perspectivas teóricas

¹³ Nascimento (2012a), utilizando-se da concepção teórica baseada em Pereira (2008), discorre que o conceito de necessidades naturais, vitais ou de sobrevivência surgiu como sinônimo de necessidades básicas, identificada por uma dimensão biológica e de tal modo “[...] em nada se diferenciam das necessidades animais e, portanto, não exigiam para o seu atendimento nada mais do que um mínimo de satisfação” (PEREIRA, 2008, p. 58, *apud* NASCIMENTO, 2012a, p. 152).

equivocadas, isto é, em maior ou menor medida, ora manifesta-se inerente, ou como extensão dos parâmetros da Política de Assistência Social¹⁴, e ora como necessidade de sobrevivência¹⁵.

É importante lembrar que não se trata de negar que a política de assistência estudantil em face do PNAES representa um significativo avanço para o ensino superior, visto que institui espaço para efetivação de políticas da educação superior consoantes às especificidades educacionais das IFES, em atenção ao compromisso das necessidades estudantis. Contudo, a orientação pautada nas características da Política de Assistência Social – focalização, seletividade, caráter emergencial, inclusão/exclusão – bem como na lógica das necessidades de sobrevivência, vai de encontro à perspectiva que

Compreende a assistência estudantil as ações de cunho assistencial que são desenvolvidas no âmbito da política de educação e orientadas para o provimento das condições necessárias à permanência dos estudantes no ensino superior. Essas ações devem ser implementadas respeitando as particularidades estudantis, e considerando o contexto educacional brasileiro. Devem estar comprometidas com a ampliação da cobertura de seus serviços, tendo como norte a universalização do acesso (NASCIMENTO, 2012a, p. 155).

Nesse sentido, manifesta-se a necessidade de estruturar as Políticas de Assistência Estudantil levando em consideração a conjuntura da educação superior, possibilitando, desse modo, que as ações assumam corpo próprio, estreitas ao campo da educação (NASCIMENTO, 2012a).

Assim, considera-se que, em um cenário onde as materializações das ações das PAE ultrapassassem a lógica dos mínimos necessários, isto é, se estabelecendo em um vínculo mais amplo em relação às especificidades conjunturais da educação superior, é admissível que sua efetividade tenderia a ser mais sólida e positiva. Isso não significa negar a atenção mais necessária, mas, também, não significa limitar-se somente a ela.

¹⁴ “Os resultados da pesquisa apresentam dados qualitativos e quantitativos relativos às políticas de acesso e permanência na Universidade, e apontam que os mesmos sujeitos que anseiam por inserção na educação superior, através de políticas que se apresentam como inclusivas, vivenciam processos de exclusão na luta por sua permanência na Universidade. [...] não há ampliação, na mesma proporção, do incentivo a políticas de permanência que abarquem esta nova demanda” (SANTOS, 2018, p. 08).

¹⁵ Com a política de cotas, a expansão institucional e o PNAES, o IFRN avançou em prol da defesa da AE como um direito estudantil, na perspectiva de uma inclusão sociodemocrática, uma vez que os dados demonstram ampliação do acesso de estudantes das classes populares e leque de ações de apoio à permanência estudantil. A complexificação da lógica operacional dessas ações refletiu na predominância da perspectiva focalizadora de atendimento aos mais vulneráveis nos programas de auxílios financeiros (MOTTA, 2017, p. 09).

2 CARACTERIZANDO O PNAES NA POLÍTICA DE ESTADO

Objetiva-se realizar, nesta seção, a caracterização do PNAES na política de Estado a partir do movimento da teorização dos contextos de influência e da produção do texto da política em questão. Para tanto, discutem-se, inicialmente, os breves aspectos da concepção teórico do ciclo de políticas – em específico, os dois contextos acima indicados – com o suporte de Mainardes (2006, 2009), Mainardes e Marcondes (2009) e Mainardes e Stremel (2015). Subsequentemente, tem-se o entrecruzamento do contexto e do texto do PNAES, a fim de caracterizá-lo na política de Estado.

2.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICA

De antemão, é importante sinalizar que a análise de uma política educacional não significa, necessariamente, inquirir somente ao seu texto normatizado, pronto e acabado, traduzido em artigos, incisos e parágrafos. Muito pelo contrário, corresponde a buscar auscultar, através de processos distintos, difusos e complexos, os quais são marcados por condicionantes e determinações de natureza histórica em constante movimento de contradições. Logo, dispor de uma referência teórica-metodológica para empreender essa análise constitui-se na pedra angular no movimento de pesquisa. Afinal, não há pesquisa sem teoria e sem método.

Nessa ocasião, o pesquisador fundamenta-se nos paradigmas que deverão orientar o seu movimento por entre as fontes de pesquisa, estabelecendo uma

[...] visão do processo de produção de conhecimento formada de componentes básicos de ontologia (natureza da existência), epistemologia (natureza do conhecer), metodologia (melhores formas para construir o conhecimento) e axiologia (o papel dos valores no desenvolvimento do conhecimento) (GUBA; LINCOLN, 2005, *apud* MAINARDES, 2017, p. 03).

Ainda que as inferências analíticas, no que se refere ao campo de procedimento teórico-metodológico sobre políticas educacionais no cenário brasileiro, configurem-se em um campo relativamente novo, isto é, encontram-se em processo de consolidação em termos de referenciais analíticos consistentes¹⁶ (AZEVEDO E AGUIAR, 2001), é admissível afirmar que é um campo em permanente construção e expansão, especialmente, quando se tomam, por

¹⁶ É importante sinalizar que, em síntese, as autoras “não invalidam potencialidades identificadas no decorrer das análises, nem negam a construção de um campo de investigação que, por se encontrar em processo e ainda não possuir tradição, apresenta, ao mesmo tempo, seus limites e virtudes no delineamento do caminho para a sua institucionalização” (AZEVEDO E AGUIAR, 2001, p. 51).

exemplo, dois fatores quantitativos, sendo: a) A expansão no desenvolvimento de teses, dissertações, pesquisas e publicações; b) A expansão dos grupos de pesquisas na área de política e gestão da educação e das linhas de pesquisas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (MAINARDES, 2009).

Sob esse cenário de permanente construção e expansão, situam-se as contribuições acerca da natureza dos estudos teórico-metodológicos da análise de políticas educacionais – empreendida pelo Grupo de Pesquisa de Políticas Educacionais e Práticas Educativas – GPPEPE¹⁷, cuja representatividade coordenativa vincula-se ao professor Dr. Jefferson Mainardes. Vale, aqui, destacar, como um exemplo contributivo, o fomento das ideias dos pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais, sobretudo, em relação à abordagem do ciclo de políticas (*Policy Cycle Approach*).

Como sinalizado na introdução, esta pesquisa tem por referência de análise a abordagem do ciclo de políticas, que apresenta-se textualmente a partir dos resultados das pesquisas sobre a política curricular nacional da Inglaterra, efetivadas por Stephen Ball, Richard Bowe e Anne Gold, e publicadas, especificamente, nas obras *Reforming education e changing schools: case studies in Policy Sociology* (BOWE; BALL; GOLD, 1992) e *Education reform: a critical and post-structural approach* (BALL, 1994).

Vale destacar que o supramencionado arcabouço bibliográfico não está disponível na língua portuguesa, desse modo, ainda que não substituam a leitura dos textos originais em língua inglesa, os referenciais aqui tomados para interlocução favorecem as diretrizes gerais sobre a abordagem do ciclo de políticas, tratam-se especificamente dos textos referenciados na leitura de Mainardes (2006, 2009), Mainardes e Marcondes (2009) e Mainardes e Stremel (2015).

Então, a propósito, o que é a abordagem ciclo de políticas? A resposta para essa pergunta consta na entrevista dada por Stephen Ball para Mainardes e Marcondes no ano de 2007, onde Ball indica que o:

[...] ciclo de políticas é um *método*. Ele não diz respeito à explicação das políticas. É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas. Algumas pessoas o leram e interpretaram como se eu estivesse descrevendo políticas e os processos de elaborá-

¹⁷ Grupo de Pesquisa de Políticas Educacionais e Práticas Educativas, vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR (UEPG). O Grupo tem por objetivo investigar políticas educacionais e práticas educativas (formais e não-formais) desenvolvendo estudos nas seguintes áreas: referenciais teóricos para análise de políticas educacionais; análise crítica do processo de formulação, implementação e avaliação do impacto de políticas educacionais; investigação e análise de políticas de apoio à infância e adolescência em espaços educacionais alternativos; análise etnográfica da implementação de políticas no contexto da prática. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4777713Y2>. Acesso em: 30 de outubro de 2018.

las. O ciclo de políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são “feitas”, usando alguns conceitos que são diferentes dos tradicionais [...] (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 304-305).

Na mesma direção, complementa Mainardes (2006), que essa abordagem focaliza a natureza complexa e controversa da política educacional, considera os processos micropolíticos e a ação dos profissionais envolvidos com as políticas no nível local, bem como destaca a necessidade de articulação entre os processos macro e micro na análise. Outrossim, configura-se em um referencial teórico analítico não estático, porém, dinâmico e flexível, onde o cerne da análise de políticas perpassa a formação do discurso da política, assim como perpassa a interpretação da ação dos profissionais atuantes na prática, isto é, como eles se empenham para relacionar os textos da política à prática. Nesse caminho, convém identificar os processos de resistências, acomodações, subterfúgios e conformismos, e a marcação de limites, conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas.

Todavia, é em Bowe *et al.* (1992) que se encontra a versão apurada do ciclo de políticas, isso porque, naquele mesmo ano, Ball e Bowe (1992)¹⁸ ensaiaram caracterizar a abordagem considerando o processo político em um ciclo contínuo, composto por três arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. Assim, a formulação inicial do ciclo de políticas é datada no final dos anos de 1980 e início da década de 1990, quando os pesquisadores ingleses tomaram como análise a implementação do currículo nacional inglês, a partir dos anos de 1988.

[...] a linguagem utilizada apresentava uma certa rigidez que eles não desejavam empregar para delinear o ciclo de políticas. Para eles, há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político e aquelas três facetas ou arenas apresentavam-se como conceitos restritos, opondo-se ao modo pelo qual eles queriam representar o processo político (MAINARDES; STREMELE, 2015, p. 03).

Desse modo, o ciclo de políticas, em sua versão mais apurada, é explicitada em um ciclo contínuo constituído por três contextos principais, sendo: o contexto da influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática, sendo que todos estes se inter-relacionam e não possuem uma dimensão temporal ou sequencial, muito menos constituem-se em etapas lineares (BOWE *et al.*, 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p. 50).

¹⁸ BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

Vale lembrar que, dois anos após a formulação e refinamento da concepção teórica-metodológica do ciclo de política, Ball (1994) apresenta e incorpora outros dois contextos ao referencial, apresentados no livro intitulado “*Education reform: a critical and post-structural approach*”, trata-se do contexto dos resultados (efeitos), e do contexto da estratégia política.

Considerando que cada um dos contextos se compõe em arenas específicas, lugares e grupos de interesses próprios, logo, estão envolvidos em disputas e embates distintos, porém, inter-relacionais. Para efeitos desta seção, busca-se responder as questões lançadas a partir do trabalho de Vidovich (2002) e referenciadas em Mainardes (2006), assim, pretende-se desvelar o contexto de influência, isto é,

[...] onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo” (MAINARDES, 2006, p. 51).

Em relação ao contexto da produção do texto, Mainardes (2006) considera que,

Ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos-chave de modo diverso. A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Bowe *et al.*, 1992). Assim, políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades (MAINARDES, 2006, p. 52).

Nesse sentido, objetiva-se que esse movimento de pesquisa, que corresponde à teorização dos contextos de influência e da produção do texto do PNAES, possibilite uma fração de sua caracterização na política de Estado.

2.2 ENTRECruzando TEXTO E CONTEXTO NA FORMULAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PNAES

Seja na forma de Portaria Normativa nº 39, instituída em 12 de dezembro de 2007, seja na forma de Decreto Lei nº 7.234, de 19 julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES não foi elaborado e finalizado em seu momento legislativo. Isso posto,

seus textos vinculam-se à conjuntura de tempo e espaço da sua produção, à historicidade dos movimentos basilares para sua escrita, às contradições, disputas e acordos em prol do controle de sua representação.

É importante não perder de vista que a sua institucionalização, enquanto política pública da educação superior para efetivação das ações de assistência estudantil, não se constituiu repentinamente, a toque de uma assinatura seguida de uma publicação no diário oficial. Muito pelo contrário, as disputas de influência para a definição e finalidade da assistência estudantil preliminar ao PNAES estiveram – e estão – sobrepostas ao contexto correlato ao período da segunda fase histórica da constituição da política de assistência estudantil, iniciada nos anos de 1987 e, também, da terceira fase, estabelecida por volta de 2007 e que se estende até os dias atuais.

Nesse cenário, três referências são caras para elucidar o contexto de influência e da produção do texto do PNAES, trata-se: do período da abertura democrática materializada na Constituição Federal de 1988; do avanço do modelo neoliberal intensificado nos anos 1990 sob agenda das políticas públicas; e das reformas na educação superior efetivadas no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2011).

Ao referir-se à conjuntura histórica da abertura democrática vivenciada no Brasil na década de 1980, chama-se atenção para as “Conquistas na Contramão do Mundo (1975 – 1988),” sintetizados por Fagnani (2011). O autor expõe que, durante esse período, o Brasil trilhou uma rota inversa em meio ao cenário onde os direitos sociais encontraram-se tensionados por reformas retrógradas, dada a emergência neoliberal em proporção mundial. Assim,

De meados da década de 1970 até 1988, caminhamos na contramão do mundo. Fomos salvos pelo momento político. O movimento social que lutava pela redemocratização queria acertar as contas com a ditadura. Não havia brechas para a agenda liberal. Após árdua marcha, a Constituição de 1988 restabeleceu a democracia e desenhou o embrião de projeto inspirado no Estado de Bem-Estar Social. Seu âmago reside nos princípios da universalidade (em contraposição à focalização), da seguridade (seguro) e dos direitos sociais (assistencialismo) (FAGNANI, 2011, p. 43).

Nessa conjuntura, as discussões a respeito da assistência estudantil começaram a se estruturar de forma mais sistemática nas IFES, dada a promoção efetivada, sobretudo, pelo movimento estudantil organizado¹⁹ encabeçado pela União Nacional dos Estudantes – UNE e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE.

¹⁹ Diretório Acadêmico, Centro Acadêmico, Diretório Central do Estudante, Movimento de Casas de Estudantes – MCE e a Secretaria Nacional de Casas de Estudante – SENCE.

Kowalski (2012) discorre que ambas as entidades representativas foram fundamentais nesse processo de estruturação da assistência estudantil, sobretudo, no que tange à promoção do debate nas IFES, com vistas à organização de políticas nacionais voltadas para o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos de graduação.

Em referência às contribuições da UNE, não se deve deixar escapar dois fatores, o primeiro é que a sua atuação em defesa dos interesses estudantis antecede esse período histórico²⁰, e, segundo, é que, nesse contexto, a entidade ainda se encontrava na ilegalidade²¹, contudo, atuante nas arenas de disputas, ainda que de forma limitada. Dessa forma:

Ao final dos anos 1970, com os primeiros sinais de enfraquecimento da ditadura militar, devido, principalmente, ao fim do crescimento econômico (e os primeiros sinais de recessão) presente no país, somado às pressões internacionais de denúncias de assassinato e tortura por parte dos agentes da repressão a opositores do regime, a UNE começou a se reestruturar com os estudantes, voltando a tomar as ruas, junto dos sindicalistas e outros expoentes da sociedade civil, conclamando a população em defesa da redemocratização do país (JESUS *et al*, 2016, p. 252).

No ano de 1979, a UNE, mesmo na condição de entidade ilegal, mostrou-se articulada nacionalmente, como prova disso, tem-se a organização do congresso nacional, intencionando a sua reconstrução. O encontro ocorreu na cidade de Salvador – BA e destacaram-se como pautas principais o requerimento de “mais recursos para a universidade, defesa do ensino público e gratuito e pedido da libertação de estudantes presos no Brasil” (JESUS *et al*, 2016, p. 252).

De modo convergente, nesse período, o efeito do enfraquecimento do regime civil/militar propiciou um terreno fértil para a abertura democrática e, em meio aos embates encabeçado pela UNE, um outro movimento de organização civil foi basilar para a defesa e disputa dos interesses estudantis, sobretudo, em matéria da assistência estudantil. Trata-se do FONAPRACE, instituído especificamente em outubro de 1987 na cidade de Manaus – AM durante o III Encontro Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários Estudantis²². Embora sua instituição ocorra nessa época, é importante lembrar que, “desde meados de 1984,

²⁰ Vale lembrar de sua contribuição já nos idos de 1938, quando no II Congresso Nacional dos Estudantes manifestou, através do Plano de Reforma Educacional, a defesa do auxílio aos estudantes com dificuldades econômicas (KOWALSKI, 2012).

²¹ É importante não perder de vista que o regime civil/militar (1964 – 1985) no Brasil, “perseguiu, prendeu, torturou e executou centenas de brasileiros, muitos deles estudantes. [...] retirou legalmente a representatividade da UNE por meio da Lei Suplicy de Lacerda – Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964 – e a entidade passou a atuar na ilegalidade” (JESUS *et al*, 2016, p. 252).

²² O I encontro ocorreu em 1985, no período de 27 a 30 de novembro, na cidade de Florianópolis – SC.

os Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das IFES já se reuniam, preocupados com as políticas de promoção e apoio aos estudantes” (FONAPRACE, 2012, p. 14).

Nesse processo de luta, vale lembrar, também, a importância que teve a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. Criada em maio de 1989, a ANDIFES²³ passou a atuar como porta voz oficial das universidades federais brasileiras junto ao governo federal, as associações de professores, técnicos-administrativos, de estudantes e sociedade em geral.

Na perspectiva do professor Kleber Salgado Bandeira, um dos membros atuantes na conjuntura inicial do Fórum,

Nos primeiros anos de existência do Fórum as reuniões eram lastimáveis e sem perspectiva para o futuro, onde a grande maioria das IFES não possuía nenhuma política ou programa de Assistência Estudantil, a não ser a existência de alguns Restaurantes e Residências Universitárias totalmente saqueadas, e Programas de Bolsas Estudantis ineficientes. Foi a partir deste momento que se deu início ao grande e eficiente trabalho do FONAPRACE, com mudanças de estratégias, passando a produzir documentos e abrindo canal de conversação com o MEC, mesmo em momento político adverso (FONAPRACE, 2012, p. 18).

Conforme indicam as análises de Nascimento (2014),

Desde a sua criação, o FONAPRACE interveio num cenário em que as ações de assistência aos estudantes não se constituíam de forma sistemática e não obtinham legitimidade nem significativo apoio governamental. [...] no seu surgimento, articulou a luta pela consolidação de uma Política de Assistência Estudantil nas IFES às bandeiras do “Movimento de Reforma Universitária”. Corroborava as reivindicações voltadas à construção de uma “universidade multifuncional, gratuita e de qualidade” e empenhava-se na integração do debate da assistência estudantil no interior das bandeiras reformistas levantadas pelos movimentos sociais (NASCIMENTO, 2014, p. 93).

Assim, além de harmonizado ao contexto social vigente e articulado ao movimento estudantil e à ANDIFES, o FONAPRACE desfrutava/desfruta de uma condição proveitosa, a de ter como membros um corpo constituído, em sua maioria, por pesquisadores (as) instruídos e possuidores de vínculos institucionais junto às IFES. Isso permitiu/permite um trânsito oficial e mais acessível nos bastidores das universidades e na interlocução junto às instâncias governamentais, arenas de disputas relevantes para o embate das questões da assistência estudantil.

Dispondo desse capital simbólico, optou por agregar a pesquisa científica como um recurso favorável nessa disputa, logo, acabou definindo como prioridade o esforço na

²³ Ver: <http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes/>. Acesso em 23 de janeiro de 2019.

identificação de dados confiáveis que fundamentassem as reivindicações vigentes, que jaziam de um cenário de diversas adversidades crescente nas universidades, conforme se observa no ofício encaminhado pelo FONAPRACE ao então Ministro da Educação Dr. Jorge Bornhausen (1986 – 1987):

- 1 – A desativação dos programas especiais de apoio ao Estudante por parte do MEC;
- 2 – A precariedade das instalações físicas de residências e restaurantes universitários por falta de recursos, chegando a implicar em risco de vida para estudantes e funcionários;
- 3 – A ausência de resposta a documentos enviados ao Ministério da Educação por Pró-Reitores da Área Estudantil em que, sistematicamente os mesmos problemas são cobrados;
- 4 – A inexistência de uma política efetiva de Apoio ao Estudante (FONAPRACE, 2012, p. 16).

Desse modo, no início da década de 1990, o FONAPRACE lançou-se no campo de pesquisa dedicado ao levantamento e análises de dados referentes à atenção ao estudante das IFES, tais como condições das residências e restaurantes universitários, saúde, entre outros. Nessa conjuntura, não se pode perder de vista as reverberações da crise internacional do sistema capitalista – advinda dos anos de 1970 e intensificada nas décadas posteriores – como fator preponderante para a constituição de profundas reformas promovidas pelo Estado, tais como: intensificação de medidas fiscais e controle dos investimentos públicos no que se refere aos serviços sociais (a exemplo de saúde, educação, previdência); redução de impostos sobre os altos rendimentos; incentivos fiscais e financeiros para viabilizar a privatização das empresas estatais vinculadas à atividade de infraestrutura, como energia e exploração dos recursos naturais.

As mudanças propostas fitavam salvaguardar as taxas de lucro do sistema capitalista, logo, ter um Estado suficiente e necessário aos interesses da reprodução do grande capital materializou-se como resposta. Lima (2007) explica tais propostas como sendo diagnóstico liberal-conservador, o qual, em sua imediatez, aparece como uma crise de Estado ou uma suposta crise fiscal devido aos gastos públicos sociais, entretanto, em sua essência, trata-se da tentativa de recuperar as taxas de lucros em xeque pela crise econômica global.

A concepção para a recuperação dos rendimentos financeiros do capital foram se materializando e se remodelando de diversas formas a partir dos anos de 1990, e dada a cabo pelos sucessivos governos desde então. De acordo com Santiago (2014), o Estado brasileiro tomou para si significativa parcela da tese de responsabilidade sobre a crise, apregoada pelos apologistas do capital, na medida em que reconhece a sua culpabilidade, conforme se lê na

apresentação do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*: “A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado” (BRASIL, 1995, p. 06).

Tal documento, elaborado pelo então Ministro da Administração e Reforma do Estado (MARE), o senhor Bresser Pereira, assinala, como eixo fundamental, a redefinição do papel do Estado frente às políticas sociais, e indica uma intensificação nos esforços para implementação de uma nova lógica, baseada em resultados assentados na flexibilidade e eficiência, tal como os “afortunados” parâmetros do setor privado.

Oliveira (2015), ao discutir a predominância de modelos de gestão pública introduzidos no Brasil nos anos 1990, em especial as reformas educacionais no Brasil e a Nova Gestão Pública (NGP), considera que

[...] as reformas dos anos 1990 contribuíram para o esmaecimento da noção de direito e da concepção de público que nos anos de 1980 orientou o processo constituinte brasileiro. Esse esmaecimento contribuiu para instaurar uma nova relação entre sociedade civil e Estado bastante ambígua e temerária, considerando o quadro de desigualdade econômica, geográfica e social do país. O processo de privatização de alguns serviços públicos como telefonia, energia, água e esgoto, variando em alguns estados e municípios, estabeleceu novo comportamento entre o cidadão e a oferta de bens e serviços essenciais, que passou a ser ditada por uma dinâmica de mercado. Por outro lado, a reorientação na condução das políticas sociais veio acompanhada da focalização da oferta e da descentralização, que no caso específico da educação ocorreu nas dimensões administrativa, financeira e pedagógica (OLIVEIRA, 2015, p. 631).

O novo dimensionamento das políticas sociais, em especial, das políticas públicas da educação, tiveram como orientação as ideias manifestas nos documentos “recomendatórios” editados por organismos internacionais, em se tratando da educação superior. Sguissardi (2014) aponta que, dentre os vários organismos²⁴, o Banco Mundial (BM) computou um relativo destaque, mostrando-se como verdadeiro intelectual orgânico do capital mundializado e financeirizado, isso porque seus documentos disseminadores de “teses” e “recomendações” atuaram como instrumentos de maiores orientações.

Nota-se, nessas teses e recomendações, uma perspectiva analítica estritamente roteirizada pelo viés econômico, conforme se verifica no documento intitulado *Priorities and strategies for education: a World Bank sector review* (1995):

Uma orientação em direção aos resultados significa que as prioridades na educação são determinadas por meio de análise econômica, estabelecimento de padrões e medição da obtenção de padrões. Uma abordagem setorial é fundamental para

²⁴ Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), e Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal).

estabelecer prioridades. Embora os governos determinem as prioridades por muitas razões, a análise econômica da educação – em particular, a análise da taxa de retorno – é uma ferramenta de diagnóstico para iniciar o processo de definição de prioridades e considerar formas alternativas de alcançar objetivos dentro de uma abordagem setorial (BM, 1995a, p. 94)²⁵.

Assim, as recomendações propostas para o desenvolvimento pleno da educação aos moldes do BM correspondem aos ajustes fiscais a todo custo, isto é, em detrimento das questões sociais passíveis de serem escanteadas em prol do tal “equilíbrio econômico”, mesclados às alternativas de privatização dos serviços públicos. Em síntese, trata-se de uma perspectiva que reduz os direitos sociais à uma concepção do puramente econômico, isto é, se não dá lucro, é gasto, e precisa ser suprimido.

Tal concepção irá configurar-se como a espinha dorsal do trabalho de assessoria realizado pelo BM, mobilizado e intencionado em “ajudar” os Estados no que tange ao desenvolvimento das políticas públicas “adequadas” às características próprias de cada país.

O economista Coraggio (1996), ao criticar o reducionismo economicista das análises, nas teses e recomendações do BM para educação, aponta algumas objeções teórico-filosóficas e suas implicações no processo de recomendação/criação das possíveis políticas e nos processos educativos, das quais valem o destaque:

- a) A análise econômica pauta-se no modelo microeconômico neoclássico, criticado por décadas devido suas limitações para explicar os processos especificamente econômicos. Na sua utilização para inferir sobre a educação, assemelha as intuições de ensino a uma empresa, pautando os processos educativos diretamente como insumos, e a eficiência e taxas de retorno como critérios fundamentais de juízo;
- b) O modo economicista, a partir dessa concepção neoclássica, tende a recomendar introjeções e instituições de valores do mercado capitalista na esfera cultural, reduzindo, em linhas gerais, as análises em simples cálculos econômicos na relação de comparação custo benefício;
- c) No que tange ao campo das políticas sociais propostas e, em especial, as da educação, não são economicamente sustentáveis, o que pode levar a uma nova crise fiscal;

²⁵ An orientation toward outcomes means that priorities in education are determined through economic analysis, standard setting, and measurement of the attainment of standards. A sectoral approach is key for setting priorities. While governments determine priorities for many reasons, economic analysis of education - in particular, rate of return analysis - is a diagnostic tool with which to start the process of setting priorities and considering alternative ways of achieving objectives within a sectoral approach (BM, 1995a, p. 94).

- d) Ainda que apresente um enfoque cientista, as propostas não se assumem a partir do princípio basilar científico, de que estão baseados em hipóteses sujeitas à refutação, o que pode gerar atritos e polarização que vão de encontro às buscas das possíveis outras alternativas;
- e) Diante da crise de paradigmas e de grandes incertezas, uma intervenção na área educação deveria evitar o unilateralismo disciplinar, facilitando a criação de um espaço plural e de busca coletiva, considerando diferentes critérios de análise e propostas.

Entretanto, a forma política consubstanciada nos documentos dos organismos internacionais, sobretudo do BM, fora progressivamente absorvida como elemento indispensável para orientação na reforma do Estado, incidindo diretamente nas ações e nas políticas propostas pelo poder público para a reforma universitária brasileira no período em questão.

Em se tratando da influência direta do BM sobre a educação superior brasileira, Lima (2011) assinala haver dois movimentos:

a) a expansão das instituições privadas, através da liberalização dos “serviços educacionais”; b) a privatização interna das universidades públicas, através das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades pelos cursos pagos e do estabelecimento de parcerias entre as universidades públicas e as empresas, redirecionando as atividades de ensino, pesquisa e extensão (LIMA, 2011, p. 87).

Esses dois elementos se fazem presentes no documento intitulado *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995)²⁶, onde foram apresentadas as quatro estratégias²⁷ para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe, em resposta à crise instalada na educação superior pública.

Consta, no supramencionado documento, que a crise da educação superior [...] é mais grave no mundo em desenvolvimento, porque os ajustes fiscais foram mais drásticos [...] (BM, 1995, p. 18, Tradução do autor)²⁸ e, ainda, na análise do BM, a crise se instalou, sobretudo, devido aos limitados e mal utilizados recursos públicos:

²⁶ Primeira versão publicada em inglês em 1994.

²⁷ a) Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas; b) Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados; c) Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior; d) Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad. (BM, 1995, p. 04).

²⁸ [...] reviste mayor gravedad en el mundo en desarrollo, debido a que los ajustes fiscales han sido más drásticos [...] (BM, 1995, p. 18).

O problema da diminuição dos recursos por estudante se agrega ao uso ineficiente. Em muitos países em desenvolvimento, o ensino superior se caracteriza pela baixa relação entre discente e corpo docente, serviços subutilizados, duplicação de programas, altas taxas de desistência e repetição, e **uma proporção muito alta do orçamento alocado às despesas não educação, como habitação, alimentação e outros serviços subsidiados para os estudantes.** [...] Esses altos subsídios para os estudantes da universidade pública não são apenas um investimento educacional ineficiente, mas uma despesa social regressiva, porque os estudantes matriculados nas universidades vêm de forma excessiva do topo da escala de distribuição de renda (BM, 1995, p. 03, Tradução e grifo do autor)²⁹.

Na perspectiva analítica do BM, os recursos públicos utilizados para manutenção de “despesas não educacionais”, conforme destacado na citação acima, caracterizam-se como um investimento educacional ineficiente, uma despesa social regressiva. Assim, visando a saída da crise da educação superior e o fortalecimento do financiamento da educação superior pública, advoga, dentre suas estratégias reformistas, em favor da proposta de “[...] estabelecer sistemas de participação dos custos através do pagamento de taxas de matrículas nas instituições públicas e na eliminação de subsídios para despesas não relacionadas com a educação” (BM, 1995, p. 45, Tradução do autor).

Aqui, percebe-se nitidamente a perspectiva do BM em relação à assistência estudantil, em específico, para as ações que compõem seus pilares mais básicos, a assistência à habitação e alimentação estudantil. Para o BM, toda e qualquer intervenção de financiamento público no âmbito da educação superior para o desenvolvimento de ações que contribuíssem para a ampliação do acesso aos direitos sociais, com vista ao provimento das condições materiais ou imateriais necessárias para o trilhar acadêmico, configuram-se em ações onerosas ao Estado, logo, desnecessárias, gastos financeiros ineficientes que precisam ser eliminados.

Em “compensação”, considera que “é necessário um programa de bolsas para garantir o apoio financeiro necessário aos estudantes pobres e academicamente qualificados, que não podem absorver os custos diretos e indiretos do ensino superior” (BM, 1995, p. 08, Tradução do autor)³⁰. Assim, recomenda como *Apoyo financiero para estudiantes necesitados* um

²⁹ Al problema de disminución de los recursos por estudiante se agrega su uso ineficiente. En muchos países en desarrollo la enseñanza superior se caracteriza por la baja relación entre estudiantes y personal docente, servicios subutilizados, duplicación de programas, elevadas tasas de deserción y repetición, y una muy alta proporción del presupuesto destinado a gastos no educacionales, como vivienda, alimentación y otros servicios subvencionados para los estudiantes. [...] Estos elevados subsidios a los estudiantes de universidades públicas constituyen no sólo una inversión educacional ineficiente sino también un gasto social regresivo, puesto que los estudiantes matriculados en las universidades provienen en forma desproporcionada del extremo superior de la escala de ingresos (BM, 1995, p. 03).

³⁰ Es necesario un programa de becas que garantice el apoyo financiero necesario a los estudiantes pobres y académicamente calificados que no pueden absorber los gastos directos ni indirectos (ingresos no percibidos) de la enseñanza superior. (BM, 1995, p. 08).

programa estudantil de empréstimos financeiros, que deveriam ser administrados por um órgão central, de modo que permitissem aos estudantes a escolha do seu uso em qualquer IES. No entendimento do BM,

Esta assistência “baseada em estudantes” ou “portátil” permite que os alunos pobres tenham as mesmas opções que aqueles com mais recursos financeiros e estimula a competição entre instituições educacionais para oferecer programas de acordo com a demanda dos alunos. Desta forma, os governos podem usar as forças do mercado para melhorar a qualidade e a eficiência do ensino superior (BM, 1995, p. 08, Tradução do autor)³¹.

Tal financiamento poderia melhorar a equidade no acesso ao ensino superior a partir dos planos de subsídios focalizados aos estudantes de renda mais baixa e através de programas de trabalho e estudo (BM, 1995). Nesses termos, nota-se a harmonia de ideias com a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien –1990)*³², em específico, ao seu Artigo 3º, intitulado “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, onde se lê, no 4º item:

4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (UNESCO, 1990, n.p).

De acordo com Sguissardi (2006), nesse contexto de ofensiva do ideário neoliberal, é que se efetiva

[...] o esforço de produção de um acervo legislativo ou de marcos regulatórios, que, em grande medida, traduziram (ou coincidiram com) orientações fundadas em teses disseminadas mundialmente por instituições e organismos multilaterais (BM, BID, OMC e Consenso de Washington) e por órgãos e institutos universitários no país (Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP NUPES, entre outros). Esses marcos, presentes na Lei n. 9.394/96 (LDB) e em outras leis, decretos e portarias, balizaram a expansão restrita do setor público e a desenfreada expansão do setor privado no nível de graduação (SGUISSARDI, 2006, p. 1024).

³¹ Esta asistencia «basada en el estudiante» o «portátil» permite que los estudiantes pobres tengan las mismas opciones que los que tienen más recursos financieros, y estimula la competencia entre las instituciones educacionales para ofrecer programas de acuerdo con la demanda estudiantil. De esta manera, los gobiernos pueden utilizar las fuerzas del mercado para mejorar la calidad y la eficiencia de la enseñanza superior. (BM, 1995, p. 08).

³² Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 01 de fevereiro de 2019.

Vale lembrar, aqui, a observação de Kolwaski (2012), ao tratar da questão de financiamento da assistência estudantil na década de 1990. Conforme a autora, além de não constar nos dispositivos legais (legislações e documentos) a intencionalidade do financiamento, existiu um movimento contrário e de negação, especialmente, quando se verifica o artigo 71, inciso IV³³ da LDB de 1996.

Nessa conjuntura, o FONAPRACE apresentou a I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileira (1996), resultado do levantamento realizado em 44 instituições do total de 52 IFES. Os dados apontam para uma porcentagem de 44,29% dos estudantes que se encontravam nas categorias C, D e E, logo,

[...] abalaram o imaginário social que, à época permeava o senso comum, por meio de discursos que afirmavam serem as universidades públicas, em sua maioria, ocupadas por elites econômicas. Historicamente esta máxima encontrava eco na maior parte das instituições, mas os dados obtidos apontaram para uma realidade distinta e abriu terreno para a ampliação das pressões em prol da assistência estudantil (FONAPRACE, 2012, p. 20).

Sinaliza-se que, nesse período, as ações de apoio ao estudante eram efetivadas de forma isolada e muito limitada em cada instituição, seguia na esteira dependente da sensibilidade dos gestores, em confluência com a intervenção do movimento pró assistência estudantil, que, na contramão da análise do BM, defendiam-na como *uma questão de investimento*³⁴, e não como gasto (FONAPRACE, 2012).

No período dos anos 2000, contexto em que o governo federal preparava o Plano Nacional de Educação – PNE 2001/2010, o FONAPRACE apresentou, em audiência no Palácio do Planalto, o documento intitulado *Assistência Estudantil: uma questão de investimento*, entregue em mãos ao então vice-presidente da República do Brasil, Marco Maciel. O documento em questão visava

[...] incluir verbas específicas destinadas à assistência estudantil, na matriz orçamentária do MEC, para cada IFES; elaborar projetos especiais para recuperação e ampliação da capacidade instalada nos ambientes destinados à assistência; estabelecer a vinculação entre ações de acesso e programas de permanência e

³³ “Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social” (KOWALSKI, 2012, p.94).

³⁴ Sob o lema da “assistência estudantil como questão de investimento”, o FONAPRACE liderou campanhas para a instituição desta nas IFES e chamou atenção para a necessidade de recursos específicos e construção de diretrizes nacionais. Contudo, a ênfase da assistência enquanto investimento, e não como direito, mesmo tendo representado significativos avanços para a sua estruturação da Política – sobretudo se considerarmos a tentativa de romper com o ideário dominante no qual a assistência era disseminada como gasto – apresenta elementos que apontam para uma concepção produtivista da Política (NASCIMENTO, 2014, p.97).

consolidar um Plano Nacional de Assistência mediante levantamento nacional das necessidades (FONAPRACE, 2012, p. 26).

Ainda nessa conjuntura, o FONAPRACE

[...] observou-se que no Plano nada constava relacionado à Assistência Estudantil. Assim, o FONAPRACE, em audiência com o relator³⁵ do PNE, entregou um documento de apresentação do Fórum, um exemplar da I Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes³⁶, formalizando uma solicitação de inclusão, no PNE, da AE e de indicadores para a permanência estudantil nas IES públicas (FONAPRACE, 2012, p. 24 – 25).

Tais esforços não só resultaram na escritura estabelecida nas três tímidas linhas do item de número 34³⁷, com a observação de exigência colaborativa da União, no referido tópico 4. *Educação Superior/4.3 Objetivos e Metas* do PNE, publicado em 9 de janeiro de 2001, através da Lei nº 10.172, mas também resultou na promoção do capital político e de percepções políticas para o FONAPRACE, sendo elas:

- a) A demarcação significativa de sua atuação política junto às instâncias governamentais, à União Nacional de Estudantes (UNE), aos Diretórios Centrais de Estudantes (DCE) e, também, à Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE);
- b) A necessidade de aproximar-se mais da sede do ANDIFES localizada na capital política brasileira, Brasília/DF, com o objetivo de facilitar as trocas e atuação entre os grupos políticos (Reitores, Pró-Reitores, Deputados, Senadores, Ministério da Educação);
- c) A imprescindibilidade de assentar e expandir Assistência Estudantil (AE) para além das três tímidas linhas do PNE, consolidando-a em um documento mais amplo.

Nota-se que o capital político e simbólico da representatividade do FONAPRACE na arena de disputa política e social foi suplementado ainda mais. Tão logo imbuído dessa suplementação, o FONAPRACE,

³⁵ Deputado Nelson Marchezam.

³⁶ Coordenada pelo FONAPRACE, “A I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES brasileiras realizada no segundo semestre letivo de 1996, contou com a participação de 44 instituições, o equivalente a 84,62% das 52 IFES. Dentre outros dados relevantes, demonstrou que 44,29% dos estudantes encontravam-se nas categorias C, D e E, apresentando demanda potencial por assistência estudantil” (FONAPRACE, 2012, p. 20).

³⁷ “34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001).

[...] materializou uma minuta do Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado a partir dos dados da Pesquisa do Perfil publicada em 1997 e das dificuldades enfrentadas pelos estudantes nas IFES, observadas pelos setores responsáveis nas Instituições. O plano estabeleceu diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos, e demonstrou aos órgãos governamentais a necessidade de destinação de recursos financeiros para a assistência estudantil (FONAPRACE, 2012, p. 25).

Assim, o nomeado Plano Nacional de Assistência Estudantil foi remediado em sua versão final na data de 4 de abril de 2001 para a ANDIFES, embora tal documento não contivesse – ainda – o timbre do Estado, isto é, não era um documento de política oficial, ele passou a ser instrumento base para as ações vinculadas ao tema de AE, “inclusive com elaboração de propostas de recursos orçamentários para as IFES investirem em programas” (FONAPRACE, 2012, p. 25) próprios de AE.

Nessa conjuntura, intensificou-se ainda mais o movimento de pesquisa para atualização dos dados sobre o perfil dos estudantes de graduação das IFES, sem perder de vista o impulso que essa ação traria à ideia de objetivar o Plano Nacional de Assistência Estudantil em uma política pública educacional.

No período de novembro de 2003 a março de 2004 o FONAPRACE realizou a II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação³⁸ das IFES, divulgando seus resultados ainda no ano de 2004. Para sua realização, contou com o devido apoio político e estímulo do ANDIFES, apoio técnico do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE/UNB) e da Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos (FINATEC), com aporte financeiro do Ministério da Educação (MEC) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) e, sobretudo, com apoio e mobilização estudantil.

Em que pese toda essa movimentação de pesquisa, atuação política efetivada por agentes do FONAPRACE, ANDIFES, UNE, DCE e SENCE, e o indicativo a partir dos diagnósticos empíricos para demonstrar aos dispositivos de governo a necessidade de políticas públicas de estado para atender às demandas da AE nas IFES, não houve liberação de verbas por via de fontes direcionadas especificamente para AE por parte do governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2003).

³⁸ A referida pesquisa aponta dados de 47 IFES, o equivalente a 88,68% do total de 53. “Nesta [...], destacou-se que 42,8% dos estudantes encontram-se nas classes C, D, E, cuja renda média familiar mensal atingia, no máximo, R\$ 927,00 e apresentavam uma situação de vulnerabilidade social. Na realidade, houve a confirmação dos dados da I Pesquisa reafirmando a importância de financiamento para a Assistência Estudantil nas IFES” (FONAPRACE, 2012, p. 29).

Isso posto, Oliveira (2009) sustenta que, passada uma década de reformas de orientação neoliberal sob o governo de FHC, pela primeira vez, havia sido eleito um Presidente da República com adjetivos e biografia distintos dos seus antecessores. Inácio Lula da Silva (2003 – 2011) representava, naquele momento, uma nova fase, novas expectativas, sobretudo, advindas dos setores populares.

Em seus oito anos de governo, a gestão de Lula empenhou-se para responder muitas das expectativas que lhe foram depositadas, dentre elas, uma em especial vale a atenção aqui, a expectativa de consolidar uma política pública educacional do ensino superior que atendesse às bandeiras de lutas elevadas pelo FONAPRACE, ANDIFES, UNE, DCE's e SENCE: uma Política de Assistência Estudantil (PAE).

Entretanto, em total acordo com Oliveira (2009), é importante lembrar que, para além dos avanços sociais promovidos pela gestão de Lula, que possibilitaram a inserção de setores que estiveram historicamente às margens da sociedade, advindo, também, muitas frustrações, em sua maioria, em razão da permanência e intensificação de políticas advindas da gestão anterior.

Para melhor apropriar-se do novo curso político e social vivenciados no Brasil sob o governo de Lula, no sentido de compreender, em especial, a tratativa das expectativas advindas em relação à consolidação da PAE, sem perder de vista o foco principal do estudo, o PNAES, convém verificar brevemente os arranjos políticos no campo da educação superior.

Cardoso (2016) destaca que os resultados das análises depreendidas³⁹ nos últimos anos, no tocante às legislações, documentos, normatizações e dados concretos, alusivos à educação superior no período do governo Lula, apresentaram que essas ações suscitaram profundas alterações no modelo de ensino superior, considerando a priorização das relações, as demandas do mercado, demonstrando, desse modo, uma íntima relação com a política em curso desde o primeiro mandato do governo FHC.

Tal como a autora, demarca-se, aqui, o compartilhamento desses resultados, bem como da relevância e avanços que esses estudos produziram no campo de pesquisa do ensino superior brasileiro. Entretanto, quando se considera o recorte temático das políticas de assistência estudantil para o ensino superior, ainda que pese a supracitada constatação observada, percebe-se um curso totalmente distinto do governo de FHC.

Conforme Aguiar (2016), ainda que predominante um certo consenso sobre quais seriam os impasses da educação superior e as propostas apresentadas no plano de governo organizado

³⁹ A autora faz referência a: CARDOSO (2011); LIMA (2004; 2007); SGUISSARDI (2006); SILVA JÚNIOR e SGUISSARDI (2001).

pela gestão de Lula, as ações iniciais para a educação foram tão ziguezagueantes quanto as mudanças no Ministério da Educação (MEC), Cristovam Buarque (2003); Tarso Genro (2004/2005); e Fernando Haddad (2005/2010).

Possivelmente, em virtude disso, tenha ocorrido na Casa Civil a tratativa do decreto presidencial de 20 de outubro de 2003, no qual se verifica a instituição de um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) composto pelo Ministério da Educação, Casa Civil, Secretaria Geral da Presidência da República, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Fazenda. O GTI objetivava analisar a situação vigente e apresentar um plano de reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Resulta dessa análise o documento intitulado: *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira*, divulgado extraoficialmente em dezembro de 2003. Sua organização apresenta quatro eixos centrais: 1. Ações emergenciais; 2. Autonomia das universidades; 3. Primeiros passos para o redesenho do quadro atual; 4. Etapas da elaboração da proposta de reforma universitária brasileira.

Da análise do documento empreendida por Otranto (2006) destaca-se que:

O texto se inicia reconhecendo a situação de crise da educação superior brasileira, em especial das universidades federais, mas atribui o problema à crise fiscal do Estado, sem maiores aprofundamentos de sua origem. Em seguida, procura demonstrar que a crise já está atingindo também as instituições privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos e agora se encontram ameaçadas pelo risco da inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação aos seus diplomas. Após esse preâmbulo, aponta as soluções: a) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais; b) uma reforma universitária mais profunda (OTRANTO, 2006, p. 01).

Para Otranto (2006), o documento configurou-se como sendo pilar para os posteriores documentos que pautaram a Reforma da Educação Superior brasileira, bem como direcionou as medidas legais. A exemplo disso, tem-se a ação efetivada pelo MEC no período de 2004, sob a gestão do então Ministro da Educação Tarso Genro. Trata-se do documento intitulado: *Reforma da Educação Superior: Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior*, publicado oficialmente em agosto de 2004, este retoma o documento anterior e visa dar continuidade ao processo de elaboração e formalização dos princípios e diretrizes para educação superior.

Consta, em seu texto de apresentação, o reconhecimento das suas limitações, dada a sua condição de documento preliminar, logo, aberto a críticas, sugestões, inclusões e exclusões,

legítimas e necessárias no processo de diálogo com a comunidade acadêmica e com representantes da sociedade brasileira, com vistas à elaboração de uma Lei Orgânica da Educação Superior.

Em sua estruturação, tem-se seis tópicos, sendo: 1. Apresentação; 2. Princípios e diretrizes da reforma; 3. A missão da educação superior no Brasil; 4. As condições políticas para a reforma; 5. As condições acadêmicas para a reforma; 6. As condições estruturais para a reforma.

Dentre os supramencionados tópicos, cabe, aqui, uma breve discussão referente ao acesso e à permanência, que constam na seção 5 do documento em questão: *AS CONDIÇÕES ACADÊMICAS PARA A REFORMA / 5.2 Equidade: acesso e permanência*. Destaca-se, nesta seção, que o entendimento de equidade se refere à capacidade de atuação das IFES no tocante à ampliação do acesso e à garantia da permanência dos estudantes pertencente aos diversos grupos sociais e culturais que compõem a sociedade brasileira. Assim, lê-se, ainda, que:

A nova Lei Orgânica deverá considerar a implementação nas IFES de formas de apoio material aos estudantes carentes com comprovado bom rendimento escolar, como bolsas de trabalho, implantação do Programa de Primeiro Emprego Acadêmico e a ampliação dos cursos noturnos, como ações fundamentais para permitir a presença de estudantes que não disponham dos recursos suficientes, garantindo a sua permanência pelo tempo necessário para a sua adequada formação (BRASIL, 2004).

Nessa direção, verifica-se, na proposta dessa presumida nova lei orgânica apresentada pelo MEC na gestão do então Ministro Fernando Haddad, no Projeto de Lei nº 7.200, de 12 de junho de 2006, o prosseguimento dos princípios e diretrizes advindos dos documentos anteriores. A proposta ficou conhecida como Projeto de Lei da Reforma Universitária e, em seu primeiro artigo, demonstra suas pretensões: “esta Lei estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino e altera a lei de diretrizes e bases da educação nacional” (BRASIL, Projeto de Lei nº 7.200, 2006).

Cabe, aqui, destacar a Seção V do Capítulo III do referido Projeto de Lei, intitulado *Das Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil*, onde se lê:

Art. 45. As instituições federais de ensino superior deverão formular e implantar, na forma estabelecida em seu plano de desenvolvimento institucional, medidas de democratização do acesso, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social (BRASIL, 2006).

Nesse contexto, no tocante às expectativas criadas pela comunidade acadêmica referente à consolidação de uma PAE, tem-se o indicativo de via de mão única, visto que as instâncias

governamentais apresentam, nesse momento, uma sintonia em relação à ideia de que a AE é “uma questão de investimento” necessário, e convém ser incluída na pretendida reforma do ensino superior.

Todavia, conforme Cardoso (2016), mesmo sob a argumentação de urgência, assentada no *status* do PL nº 7.200, em relação aos demais, isto é, aos Projetos de Leis que já tramitavam no Congresso Nacional com vistas à reforma do ensino superior, a exemplo do PL nº 4.212, de autoria do deputado Átila Lira (PSB/PI), bem como de outros que foram sendo incorporados na tramitação da proposta do executivo, “o projeto de lei da reforma universitária deixou de tramitar por cerca de dois anos, período em que foram editados diversos dispositivos em relação à educação superior” (CARDOSO, 2016, p. 14).

Dentre tais dispositivos, em consideração aos objetivos deste estudo, interessa explorar, ainda que brevemente: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pela Portaria Normativa nº 39 do MEC; e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no Decreto Lei nº 7.234 de 19 julho de 2010.

Em relação ao conjunto de medidas específicas voltadas à educação superior, expostas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁴⁰, verifica-se uma conexão lógica com os documentos antecedentes. Tem-se, em seu texto, no item 2, intitulado *O plano de desenvolvimento da educação como programa de ação*, a indicação de que o ensino superior baliza-se pelos princípios complementares entre si de: I) expansão da oferta de vagas; II) garantia da qualidade; III) promoção de inclusão social pela educação; IV) ordenação territorial, visando a promoção do ensino superior às regiões remotas; e V) desenvolvimento econômico e social, seja na formação de recursos humanos qualificados, seja na produção científica-tecnológica (BRASIL, 2007).

Consta, ainda, em seu dispositivo, no item 2.2 *Educação Superior / 2.2.1*, intitulado *Reestruturação e expansão das Universidades Federais: REUNI E PNAES*, a reestruturação e expansão das universidades federais através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

⁴⁰ “Lançado pelo governo Federal em abril de 2007, o PDE prevê um aporte maior de recursos para a manutenção e desenvolvimento da educação nos próximos dez anos na ordem de R\$ 8 bilhões de reais. O Plano tem como objetivo central melhorar a qualidade da educação pública no Brasil através de um conjunto de medidas que atinge todos os níveis e etapas da educação nacional” (DANTES e SOUZA JUNIOR, 2009, p. 07).

O REUNI apresenta-se com o objetivo de proporcionar às IFES condições para empreender a ampliação ao acesso e à garantia da permanência para os estudantes de graduação do ensino superior. Para tanto, indica um investimento no montante de R\$ 2 bilhões a serem acrescidos ao orçamento de custeio e pessoal das IFES gradativamente, no período de 2008 a 2012, para fins de construção e readequação de infraestrutura e equipamentos, compra de bens e serviços necessários e despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano, dentre as quais tem-se o incentivo para o aumento de vagas de ingresso no período noturno. Em linhas gerais, o REUNI inscreve-se como subsídio para uma série de ações delineadas em seu dispositivo que acompanham os documentos anteriores (BRASIL, 2007).

Tal cenário realçou ainda mais a necessidade de assegurar condições efetivas para que os acadêmicos permanecessem e concluíssem seus estudos. Dentre toda essa movimentação que considerou os documentos editados na gestão do governo Lula traçada até aqui, é a primeira vez que se tem em um documento oficial – REUNI – a menção ao Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), isto é, o Estado sinaliza para a ideia de consolidar um plano nacional de assistência estudantil apresentado pelo FONAPRACE nos anos 2000 – em referência ao documento *Assistência Estudantil: uma questão de investimento*.

Na escrita apresentada no PDE, o PNAES aparece como instrumento de consolidação do REUNI, pois, ao passo em que o REUNI vislumbrava a enunciada expansão democrática do acesso ao ensino superior, com indicativo do aumento expressivo de estudantes de camadas sociais de menor renda, caberia ao PNAES endossar tal democratização, bem como sustentar a adoção de políticas afirmativas.

Atento ao cenário político favorável a suas reivindicações e bandeiras de lutas, o FONAPRACE tratou de atualizar o projeto do Plano Nacional de Assistência Estudantil, sobretudo, com os dados da II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação, a realizada em 2004. Em seguida, aprova a proposta mais robusta junto ao ANDIFES em junho de 2007, um mês depois da sua menção no PDE e, prontamente, iniciou-se o processo de discussão junto o MEC para sua implementação enquanto dispositivo político, agora, referendando na publicação do Plano Nacional de Assistência Estudantil, ANDIFES (2007).

Assim, objetivando combater as desigualdades sociais e regionais, bem como visando a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes das IFES, isto é, intencionando consolidar o REUNI, o MEC, em entendimento com FONAPRACE e a

ANDIFES, institucionalizou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecido em 12 de dezembro de 2007 pela Portaria Normativa nº 39 do MEC.

No contexto do PNAES, a AE vinculou-se ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e é destinada aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, selecionados a partir de critérios socioeconômicos. O desenvolvimento das suas iniciativas visava as seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; e IX - apoio pedagógico (BRASIL. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007).

Ainda que relevante, o avanço da institucionalização da AE por meio de uma Portaria Normativa, para os formuladores da concepção de Assistência Estudantil como sendo uma questão de investimento, não era o suficiente. Para isso, na 46ª Reunião do FONAPRACE, realizado em outubro de 2009 em Belo Horizonte/MG, considerou-se meta prioritária a consolidação do PNAES em uma lei federal, no encontro

[...] refletiu-se sobre a necessidade da construção de uma matriz orçamentária que pudesse garantir a continuidade dos recursos específicos à Assistência Estudantil. Assim, definiu-se que a Matriz de distribuição dos recursos PNAES deveria ser revista em função das exigências sociais e políticas, a fim de garantir a permanência dos estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica (FONAPRACE, 2012, p. 33).

O desvelar dessa questão concretizou-se na elaboração de um documento deliberativo criado na 47ª Reunião do FONAPRACE, realizada em maio de 2010 em Brasília/DF. O referido documento fora encaminhado ao ANDIFES, conforme Ofício nº 19/FONAPRACE, datado de 13 maio de 2010, cujo conteúdo aqui interessa saber:

1. Reafirmação da importância do Programa Nacional de Assistência - PNAES (Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007), defendendo sua continuidade e seu direcionamento para uma **POLÍTICA DE ESTADO**, haja vista o papel relevante que essa política cumpre no processo educativo e formativo no ambiente universitário (OFÍCIO 19/FONAPRACE, 2010 *apud* FONAPRACE, 2012, p. 35).

Logo em seguida, sem tardar, iniciou-se, junto às instâncias de governo, as tratativas em relação à demanda da política. Assim, após três anos de existência, o PNAES deixa o status de Portaria Normativa para ser o Decreto Lei nº 7.234 de 19 julho de 2010. Paula (2017) observa a importância da institucionalização em lei da portaria, dado o compromisso legal do governo com a efetivação do repasse de recursos financeiros às IFES.

Vale sinalizar que, antes, a institucionalização do PNAES, os financiamentos das ações vinculadas à AE dependiam da sensibilidade da gestão das IFES com a temática, bem como da

mobilização dos DCE's e Centros Acadêmicos (CA), uma vez que não existia repasse de recursos financeiros específicos para tal.

Composto por nove artigos, o Decreto Lei nº 7.234/2010 define suas finalidades e seus objetivos nos dois primeiros dispositivos, como se verifica abaixo:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

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

No que se refere ao desenvolvimento das ações da AE, vinculadas ao Decreto Lei PNAES, além de permanecerem as áreas já previstas na portaria normativa anterior, inclui-se uma nova ação/área, descrita no item X do parágrafo 1º do Art. 3º, a saber: “X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” (BRASIL, Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010).

Outro elemento novo é a ampliação das instituições executoras da AE no âmbito no PNAES. Com a promulgação da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, agora incluídos como executores da AE pelo no Art. 4º do PNAES.

Foi resguardada a autonomia das instituições executoras em relação aos critérios e à metodologia de seleção dos estudantes a serem beneficiados; contudo, o novo texto fixou em seu artigo 5º como público alvo prioritário do PNAES, “[...] estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio [...]” (BRASIL. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010).

Em uma concepção geral, o novo texto do PNAES apresenta-se com as mesmas finalidades e busca atingir os mesmos objetivos do PNAES instituído pela Portaria Normativa nº 39/2007, entretanto, além da inclusão dos novos itens supracitados, o novo texto visa capitalizar as intenções da AE.

Considerando a exposição iniciada nesta subseção, retomam-se, aqui, as questões norteadoras do contexto de influência, com o propósito de responder sucintamente: Quais são

as influências e tendências do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)? Por que o PNAES emergiu na conjuntura dos anos 2000? Há influências globais/internacionais? Qual a origem das influências globais e internacionais? Há influências nacionais? Como elas se relacionam ou divergem? Como o discurso da política foi constituído no decorrer do tempo?

Percebeu-se que as influências e tendências do PNAES localizam-se em uma arena de intenso conflito e embate, na medida em que se tem os movimentos sociais reclamando-a como política educacional pública e de direito universal, necessária à permanência dos estudantes no ensino superior, tendo em vista as particularidades estudantis no contexto educacional e direcionada à universalização do acesso a esse nível de ensino.

Por outro lado, tem-se as orientações, teses e recomendações dos organismos multilaterais, requerendo a extirpação dos “gastos ineficientes e desnecessários” da assistência estudantil em prol de uma bolsa para garantir o apoio financeiro – tendência esta que se aproxima do Financiamento do Ensino Superior (FIES), ou ainda da compensação pautada em tendências de uma assistência estudantil focalizada, seletiva, inclusiva, porém, excludente.

Nesse cenário de influências e tendências, Dias Sobrinho (2010) adverte que

Por mais benéficas e necessárias que sejam, as políticas de “democratização” da educação superior, por via de ampliação de matrículas e ações afirmativas de inclusão social, apresentam sérios limites que não serão transpostos em curto espaço de tempo. Muito positivo é o fato de que elas contribuem para uma mudança de cultura contrária à permanência perversa do elitismo e do racismo e favorável ao abrandamento das assimetrias sociais.

[...]

As políticas públicas de expansão de matrículas e inclusão social constituem um passo importante na luta pela superação das desigualdades, porém, isoladamente, são ainda insuficientes para romper as hierarquizações e diferenciações de uma sociedade dividida em excluídos e incluídos (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1237 – 1239).

Em se tratando do surgimento do PNAES como política pública de Estado na conjuntura dos anos 2000, não se pode perder de vista que as necessidades estudantis, bem como as lutas para institucionalização das políticas públicas à assistência estudantil, são bem anteriores a este momento histórico. Porém, a sua institucionalização, nessa conjuntura, deu-se porque somente a partir dos anos 2000, na gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), os movimentos sociais atuantes e requerentes da assistência estudantil tiveram sua voz ouvida, ainda que limitada pelos ruídos advindos das influências globais/internacionais.

Sobre essa questão, Nascimento (2014), apoiada em Castelo (2009, 2010, 2012) e em Mota (2012), escreve que

A incorporação desta pelos organismos oficiais se estabelece em uma suposta fase “humanizada” do neoliberalismo: o social-liberalismo de cunho novo-desenvolvimentista, que situa na agenda dos Estados Nacionais “preocupações” com a questão social, alegando reprovar os excessos provocados pelo ideário neoliberal no seu modelo clássico (NASCIMENTO, 2014, p. 90).

Nessa direção, a suposta fase “humanizada” reverbera em maior ou menor escala⁴¹ as influências globais/internacionais, advindas, sobretudo, do Banco Mundial (BM) e da Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), criticada por Leite (2012, p. 456): “inserção de políticas focais, fragmentadas e residuais, propaladas nos vários subprojetos apresentados pelas universidades públicas brasileiras [...] sob o vago título de “Acesso e Permanência”, na verdade se consubstancia em poucas esmolas a serem disputadas por muitos”.

Em relação às influências nacionais, observou-se que os manifestos dos movimentos e organizações sociais (FONAPRACE, UNE, entre outros) tenderam a requisitá-la em perspectiva universalista e de direito social de todos e, em certa medida, também se sujeitam coercitivamente ao aprisionamento da lógica focalizada, em virtude, sobretudo, das necessidades improteláveis dos estudantes oriundos das classes sociais menos favorecidas. Nesse particular, é pertinente lembrar que “como impacto temos o enfraquecimento de um projeto de assistência estudantil articulado a um projeto educacional emancipador – única via para superação dos limites da “assistência estudantil consentida” implementada no bojo da contrarreforma universitária dos anos 2000” (NASCIMENTO, 2014, p. 94).

Tem-se, também, a influência do governo, em especial, da gestão dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), que normatizou o PNAES como política de Estado, institucionalizando o “possível” financiamento da assistência estudantil nas IFES, “possível”, pois, conforme Nascimento (2014), o governo federal acabou por ceder às pressões dos organismos multilaterais, em especial do BM, e no afã da elevação dos indicadores sociais, basearam-se nos pressupostos da terceira via, de que a educação está sendo difusa para as classes menos favorecidas, sobretudo, como mecanismo para garantia da “igualdade de oportunidades”.

Nesse sentido, tais influências se relacionam na convergência do reconhecimento da necessidade de se ter políticas públicas de assistência estudantil, e no discurso da inclusão das classes menos favorecidas a partir das assistências estudantis focais. E divergem em maior ou

⁴¹ Visto que as IFES são autônomas quanto à criação dos programas, o que, em “certa medida”, indica que convém considerar os limites que lhes são perdidos frente ao orçamento destinado e à estrutura das IFES para sua implantação e implementação.

menor proporção neste sentido último, na medida em que os movimentos sociais reconhecem a sua importância frente ao cenário de desigualdade social, mas, também atentam ao seu limite de caráter somente apaziguador dos conflitos estruturais da desigualdade social brasileira.

Por esse motivo, o discurso circundante ao PNAES foi constituído em meio ao conflito entre a perspectiva de assistência estudantil universal e a perspectiva focalizada. De modo geral, o discurso constituído consolidou-se na igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições socioeconômicas desfavoráveis, vinculada diretamente à inclusão, democratização do acesso, igualdade de oportunidades e permanência.

Com relação às questões do contexto da produção do texto do PNAES: Quando se iniciou a construção do texto da política? Quais os grupos de interesse representados no processo de produção do texto da política? Quais os grupos excluídos? Houve espaço para a participação ativa dos profissionais envolvidos na construção dos textos? Como o texto (ou textos) da política foi (foram) construído (s)? Quais as vozes “presentes” e “ausentes”? Quem são os destinatários (leitores) do texto elaborado?

Em uma perspectiva indireta, a construção do texto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) iniciou-se entre o período dos anos de 2000 e 2001, quando se tem uma movimentação empreendida pelo FONAPRACE junto à Câmara dos Deputados para inclusão da Assistência Estudantil no PNE 2001/2010. Também, com a entrega do documento *Assistência Estudantil: uma questão de investimento* ao então vice-presidente Marco Maciel. É a partir dessas intervenções que advém a percepção política que irá cimentar a busca pela consolidação de um documento mais amplo.

Por outro lado, em uma perceptiva literal da questão, a construção do texto da política investigada iniciou-se após a menção do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no período de abril de 2007. Daí, então, o FONAPRACE, em concordância com a ANDIFES, atualizou a proposta do dito documento mais amplo em junho de 2007 e, em dezembro do mesmo ano, tem-se a publicação da Portaria Normativa nº 39 do MEC, instituindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Desse modo, identificou-se, como compositores do grupo de interesse na concepção positiva e relevante da questão tratada, os representados no processo de produção do texto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), os seguintes: a) Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE); b) Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES); c) os estudantes através da UNE, DCE's e CA's; d) Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE); e)

Ministério da Educação no governo Lula 2003/2010⁴². Na mesma direção, observa-se em Kowalski (2012) que a trajetória trilhada para a consolidação da assistência estudantil enquanto política pública de direito é marcada pela partição de atores coletivos.

Não foram identificados grupos excluídos no processo da produção do texto, isto é, não se teve grupo totalmente à margem da discussão na elaboração do texto. Entretanto, é possível identificar a concentração da produção do texto nas mãos do FONAPRACE e ANDIFES. Embora o resultado final acolha a todos, isto é, o movimento estudantil, não se descarta a hipótese de exclusão dos estudantes, sobretudo, levando-se em consideração as limitações financeiras destes para uma participação mais ampla nas reuniões do FONAPRACE. Talvez, uma análise específica sobre essa questão poderia desvelar melhor os bastidores das reuniões e encontros organizados pelo FONAPRACE e ANDIFES.

Quanto aos profissionais envolvidos na construção dos textos, tem-se, principalmente, os professores universitários de diversas áreas do conhecimento, técnicos administrativos das IFES e os representantes políticos e técnicos das instâncias de governo. Estes utilizaram como espaço para sua participação ativa as reuniões ordinárias e encontros organizadas pelo FONAPRACE e ANDIFES, bem como os espaços de encontros oficiais realizados por representantes do FONAPRACE/ANDIFES e as instituições de governo. Logo, afirma-se que houve espaço para participação ativa dos profissionais envolvidos.

Os textos do PNAES foram construídos de maneira progressiva, sempre em atenção ao movimento da conjuntura política, no que tange às percepções de assistência estudantil situadas nas edições dos documentos por parte Estado, dada a sensibilidade à temática pela gestão do governo Lula e/ou interesse/necessidade da assistência estudantil para consolidar uma política de governo (REUNI), bem como dos avanços das pesquisas que traçaram o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES. Nessas circunstâncias, na relação da sociedade civil representada, sobretudo, pelo FONAPRACE e ANDIFES, percebe-se uma flexibilidade maior para tratar as questões de Política de Assistência Estudantil (PAE) junto às instâncias de governo na gestão de Lula 2003/2010.

Em relação às vozes presentes no contexto da criação do texto, tem-se as vozes dos grupos de interesses acima identificado. Vale lembrar o protagonismo da interlocução realizada

⁴² Essa interligação de interesses, aqui levantada, parte para a seguinte provocação, mesmo sem pretensão de aqui respondê-la: diante da inexistência do REUNI o PNAES teria sido institucionalizado, uma vez que o MEC, ao tratar do PNAES, tente considerá-lo, primeiramente, como suporte do REUNI e não como uma política sem vínculo com nenhuma outra política de governo?

pelo FONAPRACE na tratativa das questões de assistência estudantil junto às instâncias de governo. Quanto às vozes ausentes, não houve identificação manifesta.

Os leitores destinatários da política em análise são as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), aqui, tem-se, as Universidades Federais e os Institutos Federais de Educação, Ciência Tecnologia. No tocante aos destinatários a serem beneficiados, tem-se os estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das IFES.

Assim, efetuado a caracterização/teorização do PNAES no tocante ao entrecruzamento do texto e contexto apresentado até aqui, vale lembrar que esse movimento não atinge diretamente o objetivo principal desta pesquisa.

Contudo, tornou-se significativo efetivá-lo, dada a viabilidade e importância dos processos presentes nos contextos de influência e da produção do texto, é a potencial possibilidade de estabelecer uma intimidade concreta e melhor compreensão da política de assistência estudantil no contexto do PNAES. Nessa lógica, presume-se que o que foi apresentado contribui sem desvios com a descomplexificação da análise da materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Campus Sede da UFAC, no contexto do PNAES, denotado na próxima seção.

3 A MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFAC

Pretende-se efetivar, nesta seção, a análise da materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Campus Sede da UFAC, no contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no período de 2013 a 2017. Para tanto, foram considerados os seguintes delineamentos: a análise da implantação da Política de Assistência Estudantil (PAE) no contexto da execução do PNAES; a identificação e análise de quais e como são desenvolvidas as ações para materialização do PNAES; o mapeamento e análise dos programas de Assistência Estudantil (AE) de maior abrangência na graduação, bem como a sua incidência na criação de condições de permanência dos estudantes; e a descrição da forma como a PAE é realizada pela UFAC e de que maneira pode contribuir para redução dos índices de evasão na graduação.

Em um primeiro momento desta seção, tem-se uma síntese do perfil histórico e estrutural do local da pesquisa e, na sequência, tem-se a análise da materialização da PAE no contexto de execução do PNAES na UFAC, organizada em duas subseções terciárias, sendo: as formas antecedentes da execução antes da criação da PROAES, e as formas sob a gestão e execução da PROAES.

3.1 PERFIL INSTITUCIONAL E ESTRUTURAL DO LOCUS DA PESQUISA: A UFAC EM CENÁRIOS

A Universidade Federal do Acre (UFAC) é uma instituição de ensino superior, pública e gratuita do Estado Acre. Sua história encontra-se marcada pela atuação de múltiplos atores sociais que influenciaram os processos de sua criação na década de 1960 e 1970.

O cenário social dos anos de 1970 no Acre, oito anos após ser elevado à condição de Estado Federativo da União⁴³, apresentava diversos dilemas direta ou indiretamente herdados ainda das suas formas anteriores de administração, como por exemplo,

A inexistência de técnico e especialistas nas áreas de mais urgentes da agricultura, saúde, educação, planejamento, administração e econômica. A mão-de-obra especializada que fosse necessária prover de condições mínimas os mecanismos de planejamento, administração, ensino e outros tinham que ser importada de outros Estados, com duas implicações: 1) os técnicos e pessoal de nível superior (como é o caso de médicos, educadores, agrônomos, veterinários, economistas e outros) somente se deslocariam para regiões mais afastadas dos centros desenvolvidos motivados por

⁴³ O Território do Acre foi elevado à categoria de Estado do Acre em 15 de junho de 1962, com a Lei nº 4.070 sancionada pelo então Presidente João Goulart.

atração financeira compensadora; 2) o estado não tinha condições de oferecer uma remuneração suficientemente atrativa para equipar todos os setores cuja direção exigia o preparo especializado, com pessoal de outros lugares. [...] Em 1971 havia apenas cinco professores habilitados em curso superior no Estado, com licenciatura para citar apenas como exemplo. Não era possível trazer todo o pessoal de fora, não só pela carência de recursos, como também porque um povo tem que assumir o seu próprio destino e responsabilizar-se pelo seu desenvolvimento (O JORNAL, 03 de março a 09 de março de 1980, p. 07).

Isso posto, a sociedade civil, a exemplo dos movimentos estudantis e comunitários mobilizavam-se e

[...] reivindicavam a necessidade de uma instituição de ensino superior destinada a qualificar a mão-de-obra local e atender a demanda de profissionais dispostos a contribuir com o desenvolvimento do então nascente estado (JORNAL DA UFAC, 05 abril de 2001, p. 03).

A comunidade de alunos de 2º grau do Estado do Acre, conforme dados estáticos, demandava a criação de um estabelecimento de ensino superior. [...] com a intenção de capacitar pessoal técnico especializado, *in loco*, para a administração estadual, que encontrava dificuldades na interiorização da mão-de-obra especializada (AUGUSTINHO; ANDRADE, 1984, p. 268).

Nesse contexto, as redes dos atores políticos, mobilizaram-se em confluência com as vozes da sociedade civil e o processo de criação da educação superior no recém regulamentado Estado. A primeira norma correspondente a essa questão é a Lei nº 15⁴⁴, de 8 de setembro de 1964, assinada pelo então governador Edgard Pereira de Cerqueira Filho, dando ordem para a criação da Faculdade de Direito do Acre, configurando-se o alicerce constitutivo da educação superior no Estado do Acre.

Passados três anos da criação do primeiro curso superior, o então governador Jorge Kalume promulgou sucessivas normas alusivas à educação superior, dentre elas, a Lei nº 140, de 30 novembro de 1967, tratou de criar o Instituto de Educação do Acre, órgão superior de estudos e experimentação pedagógica. Conforme a normativa, compunham o instituto: os cursos normais de 1º a 2º ciclo; a escola primária de educação e integração; o Instituto de Educação; a Faculdade de Educação; e o Centro de Estudos e Pesquisa Educacionais.

No ano subsequente, baixou-se a Lei nº 195, de 13 de setembro de 1968, estabelecendo a criação da Faculdade de Ciências Econômicas do Acre (FACEACRE), indicada para ser um estabelecimento de ensino superior isolado, na forma de autarquia educacional. Chama atenção, no bojo da lei, o parágrafo 3º do artigo 1º, neste lê-se que “Se a Lei instituir Universidade no Estado, a FACEACRE deverá nela integrar-se como unidade subordinada” (ACRE, 1968, n.p).

⁴⁴ Projeto de Lei de autoria do Deputado Estadual Dr. Omar Sabino de Paula.

Tal observação não ocorreu nas duas leis anteriores que criaram as Faculdade de Direito e de Educação, o que leva a crer em uma possível intencionalidade de instituir uma universidade no Acre.

Em 1969 foi promulgada a Lei nº 299, de 14 de novembro, cujo objetivo foi desmembrar a Faculdade de Educação do Instituto de Educação do Acre, passando a denominar-se Faculdade de Educação do Acre (FACEDACRE), com vistas a funcionar, também, como um estabelecimento de ensino superior isolado, fundamentada no caráter educacional e de pesquisa científica, objetivando formar profissionais para atuação no magistério, sobretudo, no ensino médio.

Nesse contexto, de sucessivos encadeamentos de atos formais delineando a educação superior no Estado do Acre, ocorreu que, no dia 3 de março de 1970, foi publicada a Lei nº 318-A, assinalando a instituição da Fundação Centro Universitário. Conforme consta nos artigos da norma,

Art. 2º A Fundação, com sede e foro na cidade de Rio Branco, será autônoma e adquirirá personalidade jurídica a partir da inscrição de seu ato constitutivo no Registro Civil das Pessoas Jurídicas, do qual são partes integrantes os Estatutos e o Decreto que os aprovar.

Art. 3º A Fundação terá por objetivo implantar e manter o Centro Universitário do Acre, instituição de pesquisas e estudos em todos os ramos do saber, bem como divulgação científica, técnica e cultural, que agregará todos os estabelecimentos de ensino superior já existentes no Estado e outros que venham a criar. (ACRE, 1970)

Assim, a Fundação Centro Universitário passou a agregar as Faculdades de Direito, Faculdade de Economia, Faculdade de Educação. Nessa conjuntura, retirou-se o designativo “Do Acre”, mas, manteve-se o funcionamento de acordo com seus regimentos próprios. E, ainda, o Centro Universitário seria o lócus agregador de outros estabelecimentos de educação superior que fossem criados a partir daquela data, com vistas aos moldes da Reforma Universitária vigente no país. No ano 1971, por força da promulgação da Lei n. 421, de 22 de janeiro, alterou-se a denominação da Fundação Centro Universitário do Acre para Fundação Universidade do Acre, preservando os mesmos objetivos e boa parte da estrutura de sua antecessora.

Ainda que nesse momento mantivesse-se com as limitadas receitas financeiras oriundas de doações, do orçamento do Estado, dos rendimentos de serviços prestados à comunidade, e das taxas escolares, tinha-se uma relativa estrutura de educação superior no Acre, passível de requerer a federalização. Aos olhares dos acadêmicos, professores, funcionários da

Universidade do Acre, políticos locais, enfim, de toda a comunidade acreana, já se avistava uma outra batalha na linha do horizonte.

Vale, aqui, reproduzir um fragmento do discurso proferido pelo então governador do Estado do Acre Wanderley Dantas, por ocasião da visita, em 12 de dezembro de 1973, do então Ministro da Educação Jarbas Passarinho, A principal agenda deste era observar em *locus* o desenvolvimento da educação superior no Estado. Lê-se no discurso

Nós latinos, especialmente os brasileiros, somos ardorosos, nos arroubos de alegria, de carinho, de amor... Mas, como é difícil saudar, em nome de tantos acreanos, o seu filho mais dileto⁴⁵! Senhor Ministro, neste dia, nesta hora, o povo acreano ainda festeja, aspira, e se anima, a pleitear, o que seu filho dileto, deixe em lápide a federalização da Universidade do Acre, polo geo-econômico-social da Amazônia Ocidental [...] (O JORNAL, 03 de março a 09 de março de 1980, p. 06).

Seguramente, o discurso reverberou como uma sintonia comum entre todos os acreanos, compreendida e apreciada pelo Ministro Jarbas Passarinho, cuja réplica, naquela ocasião, foi a afirmação de “um compromisso sério que assumia com a sua terra e seu povo” (O JORNAL, 03 de março a 09 de março de 1980). Nessa conjuntura, o Acre era o único Estado da União que não possuía uma universidade federal. Assim, através da Mensagem nº 87, datada de 25 de janeiro de 1974, o Ministro Jarbas Passarinho tratou de encaminhar ao Poder Executivo Nacional o anteprojeto de lei que solicitava a federalização da Universidade do Acre, apontando a relevância da medida para o desenvolvimento nacional e evolução do sistema educacional do país. A mensagem centrava-se em quatro pontos principais, que abordavam: convergência de investimentos no Acre; síntese do contexto social e geográfico do Acre; dificuldade e percalços da insuficiência financeira da Universidade do Acre; solicitação da federalização da Universidade do Acre.

Especificamente, na data de 8 de março de 1974, por meio da Mensagem nº 80, foi encaminhado pelo Poder Executivo o projeto de lei que diligenciava a federalização da Universidade do Acre, para ser apreciado pelo Congresso Nacional. A partir do dia 11 do mesmo mês e ano, começou a tramitar na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 1.764 de 1974.

⁴⁵ Jarbas Passarinho (1920 – 2016) é natural de Xapuri (AC). Dentre o seu extenso currículo político e de atuação na vida pública, exerceu o cargo de Ministro da Educação entre os anos de 1969 a 1974.

FIGURA 1 – CAPA DO PROCESSO DO PROJETO DE LEI Nº 1.764 DE 1974, PROJETO DE FEDERALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ACRE

[illegible]

Fonte: Câmara dos Deputados

Em síntese, ocorreu que, no dia 5 de abril de 1974, por meio da Lei nº 6.025, o Poder Executivo sancionou a transformação da Fundação Universidade do Acre em Fundação Universidade Federal do Acre e, seis meses depois, através do Decreto nº 74.706, de 17 de outubro de 1974, instituiu-a aprovando o seu estatuto. Nesse sentido, institucionalizou-se a Fundação Universidade Federal do Acre, entidade autônoma com sede e foro na cidade de Rio Branco, orientada pelo seu estatuto e pelas normas nacionais que disciplinam a Educação Superior.

Passados 55 anos da sua constituição, a UFAC, no contexto atual, apresenta, em sua estrutura organizacional, a composição de 08 unidades administrativas, distribuídas em: 03 (três) Campus universitários; 04 (quatro) Núcleos; 02 (duas) Unidades especiais; 04 (quadro) Órgãos integradores; 05 (cinco) Órgãos suplementares; 02 (duas) Áreas de pesquisas; 01 (um) Escritório de representação.

O Quadro 4 permite uma visão mais ampliada desta estrutura organizacional.

QUADRO 4 – SÍNTESE DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA UFAC

Unidades	Descrição e localização
Campus Universitários	Campus Sede inaugurado em 1981 na cidade de Rio Branco, situado na Rodovia BR 364, Km 04, Distrito Industrial (Campus lócus desta pesquisa).
	Campus Floresta, instituído nos anos de 2007 na cidade de Cruzeiro do Sul, localizado na Estrada Canela Fina, Km 12
	Campus Fronteira do Alto Acre, fixado nos anos de 2015, na Rodovia BR 317, Km 08, na cidade de Brasileia
Núcleos	Estrutura de apoio às ações da UFAC no município de Xapuri.
	Estrutura de apoio às ações da UFAC no município de Sena Madureira
	Estrutura de apoio às ações da UFAC no município de Feijó
	Estrutura de apoio às ações da UFAC no município de Tarauacá
Unidades especiais	Colégio de Aplicação (CAp) responsável pela oferta de Educação Infantil, Ensino Fundamenta e Médio, situado na cidade de Rio Branco.
	Núcleo de Atividades Complementares, Estágio Curricular Supervisionado e Extensão (NACE), Núcleo de prática jurídica, instalado no Campus Sede.
Órgãos integradores	Parque Zoobotânico (PZ), Campus Sede.
	Unidade de Tecnologia de Alimentos (UTAL)
	Núcleo de Interiorização e Educação a Distância (NIEAD), Campus Sede.
	Museu Universitário, Campus Sede.
Órgãos suplementares	Bibliotecas Universitárias, Campus Sede e Campus Floresta.
	Arquivo Central, Campus Sede
	Editora da UFAC (EDUFAC), Campus Sede.
	Núcleo de Registro e Controle Acadêmico (NURCA), Campus Sede.
	Núcleo de Processo Seletivo (NUPS), Campus Sede.
Áreas de pesquisas	Fazenda Experimental Catuaba (FEC), localizada na Rodovia BR 364, Km 25, na cidade de Senador Guiomard.
	Reserva Florestal Humaitá (RFH), estabelecida na Rodovia AC – 10, Km 28, na cidade de Porto Acre.
Escritório de representação	Unidade de representação no Distrito Federal, Edifício Brasília Rádio Center, SL 2115, Q 701, SRTVN – Brasília/DF.

Fonte: UFAC em Números 2017⁴⁶. Quadro elaborado pelo autor.

Essa estrutura comporta 16 (dezesesseis) órgãos executivos da gestão administrativa universitária, sendo eles: 01 (uma) Reitoria e seus 07 (sete) órgãos auxiliares, organizados nas Pró-Reitorias de: Graduação (PROGRAD); Pesquisa e Pós-Graduação (PROPEG); Assuntos Estudantis (PROAES); Extensão e Cultura (PROEX); Administração (PRAD); Planejamento (PROPLAN) e Desenvolvimento e Gestão de Pessoas (PRODGE). Somam-se a estes 08 Centros Acadêmicos: Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas (CCJSA); Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET); Centro de Ciências da Saúde e do Desporto (CCSD); Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH); Centro de Ciências Biológicas e da Natureza (CCBN); Centro de Educação, Letras e Artes (CELA); Centro Multidisciplinar de Cruzeiro do Sul (CMULTI); e o Centro de Educação e Letras de Cruzeiro do Sul (CEL).

⁴⁶ Elaborado de janeiro a julho de 2018.

Os Centros Acadêmicos comportam o vínculo total de 44 (quarenta e quatro) cursos regulares de graduação, sendo 21 (vinte e um) cursos de licenciatura e 23 (vinte e três) bacharelados, ofertados especificamente no *Campus* Sede (34 cursos) e no *Campus* Floresta (10 cursos), que disponibilizam o total de 2.280 (duas mil duzentas e oitenta) vagas anuais. Além dos cursos graduação, tem-se, também: 06 (seis) cursos de especialização; 11 (onze) cursos de mestrado; 02 (dois) cursos de doutorado.

O balanço quantitativo discente da graduação, com base nos dados até o 2º semestre do ano de 2017, exposto em UFAC em Números 2017, apontam para: 9.569 (nove mil quinhentos e sessenta e nove) estudantes matriculados na graduação; 1.288 (um mil duzentos e oitenta e oito) no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e Programa Especial para Formação de Professores na área de Matemática (PROEMAT). Considerando a soma das matrículas oriundas dos programas especiais de formação e as matrículas regulares, tem-se o quantitativo total de 10.857 (dez mil oitocentos e cinquenta e sete) estudantes de graduação.

As atividades de ensino, pesquisa, extensão e de gestão universitária ficam ao encargo de 698 (seiscentos e noventa e oito) docentes da educação superior e 735 (setecentos e trinta e cinco) técnicos administrativos, orientados pela **missão institucional** de “Produzir, sistematizar e difundir conhecimentos, com base na integração ensino, pesquisa e extensão, para formar cidadãos críticos e atuantes no desenvolvimento da sociedade”, a fim de consolidar-se a **visão** de “Ser referência internacional na produção, articulação e socialização dos saberes amazônicos”, ancorados aos **valores** de: “Inovação; Compromisso; Respeito à Natureza; Respeito ao Ser Humano; Efetividade; Pluralidade; e, Cooperação” (UFAC/PDI – 2015 a 2019, p. 19).

Ainda que exposto de modo sintético o perfil histórico, estrutural atual da UFAC e alguns dados gerais do Estado do Acre, considera-se indubitável a importância que a integração da UFAC ao contexto regional simboliza. A contar da sua composição histórica constitutiva aos tempos atuais, a única instituição de ensino superior, pública e gratuita, esteve e está intimamente vinculada ao desenvolvimento socioeconômico e cultural do Estado do Acre. Visto que é a formação acadêmica, que dela advém, que faz compor uma significativa parcela dos quadros profissionais atuantes na comunidade acreana, isto é, professores (as), cientistas sociais, médicos (as), enfermeiros (as), engenheiros (as), advogados (as) entre outros.

Assim, envolto nessa estrutura e contexto é que se acha o varadouro⁴⁷ desta pesquisa, isto é, a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Campus Sede da UFAC, no contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no período de 2013 a 2017. Esta opção não nega a existência de outros varadouros (caminhos de pesquisa), já que a floresta (UFAC), em sua densidade, apresenta diversos outros. Ou seja, trata-se de entrar na floresta por um caminho particular sem negar a existência de outros itinerários possíveis. Logo, considerando este caminho, tem-se a percepção de que será possível analisar, identificar, mapear e descrever algumas coisas e outras não. Avante.

3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) NO CONTEXTO DE EXECUÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

Em atenção aos delineamentos da pesquisa, verificou-se, na análise documental, que, no penúltimo mês do exercício de 2012, ocorreu uma reestruturação relativa às questões do planejamento e execução da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC. Trata-se da criação de um órgão executivo específico à sua gestão, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES)⁴⁸.

Assim, a PAE na UFAC reconfigurou-se totalmente a partir dos anos 2013, período em que, efetivamente, a PROAES iniciou suas atividades. Nota-se, nesta conjuntura, uma consonância com o contexto das reconfigurações ocorridas também no cenário da educação superior nacional, especialmente no campo do financiamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), bem como das políticas educacionais do ensino superior nacional, principais elementos que impulsionaram a expansão da educação superior pública no Brasil.

No que tange ao elemento financiamento das IFES, a Tabela 2 exhibe dados desta evolução orçamentária no período em questão. Consta que, entre os anos 2008 e 2013, teve-se uma elevação significativa de 60,84% dos recursos destinados às IFES, expressos pelos acréscimos oriundos de 0,19% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, 0,99% do Fundo de Público Federal (FPF) e 2,7% dos impostos arrecadados. Cenário esse totalmente distinto do que se tinha no período de 1996 até primeiros anos dos anos 2000, em que o crescimento econômico não fora compensando/redistribuído ao financiamento da educação superior⁴⁹.

⁴⁷ Expressão comum das localidades amazônicas, utilizada para nomear o **caminho** aberto na floresta.

⁴⁸ Criada a partir da Resolução nº 99 de 29 de novembro de 2012 do Conselho Universitário (CONSU).

⁴⁹ Para informações mais detalhadas sobre esse assunto, ver Sguissard (2018, p. 66).

TABELA 2 – RECURSOS DAS IFES COMO PERCENTUAL DO PIB, DAS DESPESAS CORRENTES DO FPF E DA ARRECADAÇÃO DE IMPOSTOS DA UNIÃO (VALORES EM R\$ MILHÕES)

Ano	PIB	Desp. Corr. do FPF	Impostos	IFES			
				Recursos	% PIB	% FPF	% Impostos
2008	4.114.507	737.871	365.419	24.518	0,60	3,32	6,7
2009	4.191.329	788.277	334.020	28.872	0,69	3,66	8,6
2010	4.643.910	818.267	345.066	32.921	0,71	4,02	9,5
2011	4.785.677	843.430	411.134	35.151	0,73	4,17	8,5
2012	4.813.308	873.882	408.370	35.639	0,74	4,08	8,7
2013	4.992.192	914.781	420.359	39.437	0,79	4,31	9,4

Fonte: Adaptado a partir de SGUISSARD (2018). Elaboração do autor.

No tocante às políticas educacionais da educação superior, subscrevem-se os documentos:

- a) Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de abril 2007;
- b) O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007;
- c) O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que veio a ser instituído pela Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e, posteriormente, no Decreto Lei nº 7.234 de 19 julho de 2010;
- d) O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instituído pela Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010;
- e) O Sistema de Seleção Unificada (SISU), estabelecido pela Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012;
- f) E a nomeada Lei de cotas, instaurada pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Algumas dessas políticas foram tratadas na *subseção 2.2*, a fim de inferir estritamente sobre o contexto de produção do texto e de influência do PNAES. Dessa forma, por ser tratar de conjunto de documentos que reconfiguraram a política educacional Brasil, vale lembrar as complexidades de suas constituições e materializações na Educação Superior, sobretudo, na UFAC.

Certamente, uma análise mais completa demandaria maior fôlego. Logo, intenciona-se, aqui, vinculá-los à reconfiguração da PAE na UFAC, isto é, à criação da PROAES. Nesse sentido, abordou-se cada documento de modo sintético, explorando os elementos indispensáveis para esta compreensão.

No que se refere ao PDE 2007, primeiro elemento nesta concepção, verifica-se que este propõe uma reconfiguração na educação nacional, em todas as suas etapas. Dentre as principais constatações e intencionalidades voltadas à educação superior pública brasileira, encontram-se: a indicação das reduções do financiamento da educação superior em 50% nos períodos anteriores; a indicação de tentar resgatar em patamar mínimo os recursos de financiamento; proposição de ampliar as vagas nas IFES; ampliar e abrir cursos de graduação e licenciatura no turno noturno; inclinação de inclusão de estudantes com baixo perfil socioeconômico; e a intencionalidade de combater a evasão. Como propostas para isso, apresenta o REUNI e o PNAES.

No tocante ao segundo elemento, tem-se o REUNI. A Proposta REUNI UFAC 2008-2012 foi apresentada no dia 29 de outubro de 2007 ao Conselho Universitário⁵⁰, e aprovada na mesma data, por 37 (trinta e sete) votos a favor, 19 (dezenove) votos contra e 06 (seis) abstenções. Após a proposta UFAC ser encaminhada à análise do Ministério da Educação (MEC), obteve, por meio do parecer dos consultores *ad hoc* e da Secretaria de Educação Superior (SESU), a qualificação de status: “Atente”, em 23 de novembro de 2007, e o manifesto a FAVOR da aprovação da proposta, pelo Parecer de Homologação 11, em 27 de novembro de 2007, pela Comissão de Homologações do MEC.

Assim, as condições criadas pelo programa ampliaram as despesas orçamentárias, correntes e de capital da UFAC. Tratou-se, aqui, de apresentar, de modo sintético, alguns fragmentos das transformações ocasionadas pelo REUNI na UFAC, a exemplo de infraestrutura e estrutura, como consta no Relatório da Gestão exercício 2009:

Os recursos alocados para obras e projetos foram utilizados para: a) Construção de Bloco de Salas de aula com 10 salas, sendo 6 salas com capacidade para 80 alunos, medindo 93,4 m² e 4 salas com capacidade para 50 alunos medindo 61,86 m²; b) Construção do Centro de Ensino e Informação (NTI/EAD/LABORATÓRIO DE ENSINO); c) Aditivos do Restaurante Universitário e Bloco de Artes e Música;

Os recursos alocados para equipamentos e mobiliários foram utilizados para a aquisição de: a) 2 ônibus urbanos com motor de 215 cv; b) 1 ônibus rodoviário com capacidade para 44 passageiros; c) 2 veículos de passeios; d) Projetor de multimídia (para as unidades acadêmicas e administrativas); e) Equipamentos para o NTI – racks para o servidor de rede; f) 1 Servidor de rede para o NTI; g) 32 notebooks para unidades acadêmicas e administrativas; h) 4 filmadoras portáteis (curso de jornalismo); i) Equipamentos diversos para unidades acadêmicas e administrativas (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2009, p. 13, grifo do autor).

⁵⁰ Conforme Ata da 3ª reunião extraordinária do Conselho Universitário Mantado 2006. O REUNI foi aderido pela UFAC conforme consta na Resolução nº 13 do CONSU, de 29 de outubro de 2009.

Para além disso, sabe-se, também, que o REUNI possibilitou a ampliação efetiva do corpo docente e técnico⁵¹, bem como a ampliação do número de vagas, seja pela abertura em cursos já existentes⁵² ou através da criação de novos cursos. Nesse sentido, as receitas financeiras, a partir do REUNI, possibilitaram redesenhar os espaços de infraestruturas física, estrutura de equipamentos, acadêmico que conferem aumento de vagas de ingresso, ocupação de vagas ociosas (em especial, noturna), mobilidade intra e interinstitucional acadêmica, inclusão, assistência estudantil, expansão da pós-graduação, contratação de pessoal docente e técnico, entre outros⁵³.

O terceiro elemento corresponde ao cenário de escala crescente dos repasses financeiros realizados pelo Ministério da Educação (MEC) para efetivação das ações PNAES. O Gráfico 1 foi elaborado a partir dos dados disponíveis no portal do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (SIOP), especificamente na plataforma do Painel do Orçamento Federal, considerando a série Dotação Atual⁵⁴ e os filtros, *Ano*: 2008 a 2019; *Ação*⁵⁵: 4002 – Assistência ao Estudante do Ensino de Graduação⁵⁶ e 4002 – Assistência ao Estudante de Ensino Superior⁵⁷; e *Unidade Orçamentária*: 26275 – Fundação Universidade Federal do Acre. O gráfico possibilita observar uma dimensão mais precisa desta escala crescente.

⁵¹ “Ampliação do quadro de pessoal, sendo 42 docentes e 46 técnicos administrativos” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2010 p. 14).

⁵² “Curso de Engenharia Elétrica ofertando 50 vagas em período integral” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2010 p. 14).

⁵³ Vale lembrar que todo esse processo amplo e complexo do REUNI na UFAC não se deu em total tom de consenso e convergências, entretanto, por fidelidade ao objeto deste estudo, teve-se condições efetivas de tecer uma análise mais profunda.

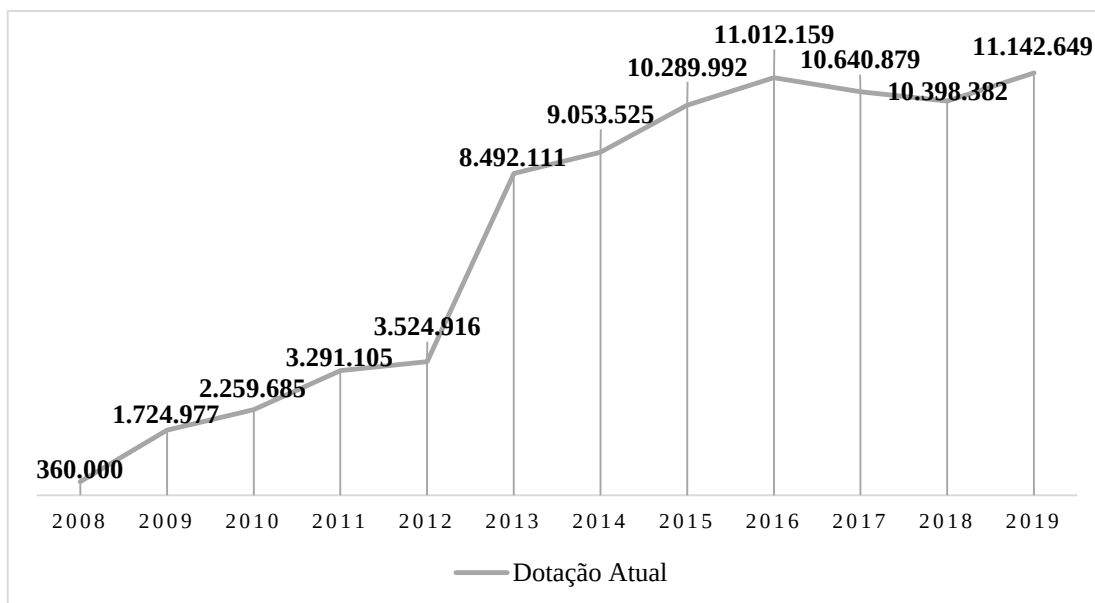
⁵⁴ Valor inicial acrescido e/ou reduzido pelos créditos e/ou alterações aprovados na Lei Orçamentária Anual.

⁵⁵ Ação corresponde a: “Operação da qual resultam produtos (bens ou serviços) que contribuem para atender ao objetivo de um programa. Incluem-se também no conceito de ação as transferências obrigatórias ou voluntárias a outros entes da Federação e a pessoas físicas e jurídicas, na forma de subsídios, subvenções, auxílios, contribuições, entre outros, e os financiamentos” (BRASIL, p. 39). O número 4002 confere a identificação da Ação do PNAES no Orçamento Federal.

⁵⁶ Identificação referente aos períodos de 2008 a 2011.

⁵⁷ Identificação referente aos períodos de 2012 a 2019.

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DO PNAES UFAC ATRAVÉS DO EXERCÍCIO FINANCEIRO ANUAL



SIOP - Painei do Orçamento Federal. Gráfico elaborado pelo autor

A partir do Gráfico 1, nota-se a significativa diferença no orçamento assegurado entre os exercícios do ano de 2012 e do ano de 2013. O acréscimo soma mais que o dobro da receita, o que corresponde, especificamente, a um montante de R\$ 4.967.195 (quatro milhões, novecentos e sessenta e sete mil, cento e noventa e cinco reais) a mais, garantido no orçamento, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos estudantes matriculados na educação superior pública federal. Indubitavelmente, tais influências externas incidiram no contexto prático da materialização da PAE na UFAC, se considerarmos, principalmente, que, anteriormente a tais fatos, as ações de gerenciamento e execução vinculadas à PAE e, por consequência, ao PNAES, face às diretrizes nacionais, perpassaram diferentes setores administrativos da instituição, conforme pode ser extraído das informações constantes na síntese exposta no Quadro 5.

QUADRO 5 – SÍNTESE DO GERECIAMENTO/EXECUÇÃO DO PANES NA UFAC ENTRE OS ANOS DE 2008 A 2012 (CONTINUA)

Ano	Setor responsável pelo gerenciamento ou execução da ação
2008	Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) e unidades de apoio: Diretoria de Ação Comunitário (DAC)

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, período de 2008 a 2012. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 5 – SÍNTESE DO GERENCIAMENTO/EXECUÇÃO DO PANES NA UFAC ENTRE OS ANOS DE 2008 A 2012 (CONCLUSÃO)

2009	Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) e unidades de apoio: Diretoria de Ação Comunitário (DAC) e a Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE)
2010	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) e unidades de apoio: Diretoria de Assuntos Comunitário (DAC) Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE)
2011	
2012	

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, período de 2008 a 2012. Quadro elaborado pelo autor.

Conforme identificado nos Relatórios de Gestão dos anos 2008 a 2012, os órgãos de gerenciamento ou execução do PNAES passaram por duas Pró-Reitorias Acadêmicas, a PROGRAD e a PROEX, e também pela Diretoria de Ação Comunitário (DAC) e Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE), unidades de apoio vinculadas à PROEX. Ainda que a PROGRAD e a PROEX constem como gerenciadoras e executoras das ações do PNAES, acredita-se que durante esse período a DAC e a DACAE tenham atuado como unidades a frente das ações de PAE.

Desse modo, buscou-se conhecer melhor a DAC e da DACAE. Em consulta às Resoluções, Atas Aprovadas *Ad Referendum* dos períodos de 1997 a 2019 do Conselho Universitário (CONSU), órgão máximo normativo e deliberativo da política universitária e a última instância recursal, não se encontrou nenhuma menção que vinculasse a DAC à estrutura administrativa das Pró-Reitorias Administrativas ou Acadêmicas da UFAC, contudo, ainda assim, consta sua menção nos Relatórios de Gestão de 2008 a 2010:

Diretoria de Ação Comunitária

Atividade: Programa Institucional de Assistência Estudantil – PIAE

Objetivo: Dar suporte aos acadêmicos com auxílio transporte e alimentação

Público-alvo: Alunos da instituição com dificuldades financeiras

Promoção: Diretoria de Ação Comunitária

Realização: Diretoria de Ação Comunitária

Apoio Cultural: Coordenadoria de Cultura e Assuntos Estudantis – PROEXC (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2008, p. 45).

Uma das ações que compõem a assistência ao educando do ensino de graduação prestada através da Diretoria de Ação Comunitária é o fornecimento de refeições no Restaurante Universitário. Em 2009 o RU da UFAC ofereceu 116.464 refeições (almoço e jantar). Atualmente o RU fornece em média 320 refeições /dia [...] (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2009, p. 19).

Uma das ações que compõem a assistência ao estudante do ensino de graduação prestada através da Diretoria de Ação Comunitária – DAC é o fornecimento de refeições no Restaurante Universitário, que serve refeições de almoço e jantar à toda comunidade (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2010, p. 125).

Ainda que se tenha identificado a gestão e a execução dos recursos do PNAES efetivadas pela DAC durante esse período, não foram encontrados nos documentos (Relatório de Gestão e documentos do CONSU) um delineamento detalhado sobre a estrutura administrativa responsável. O que mais se aproxima a essa questão são termos da Resolução nº 62, de 14 de setembro de 2009 do CONSU, que aprovou a Estrutura Administrativa das Pró-Reitorias Administrativas e Pró-Reitorias Acadêmicas da Universidade Federal do Acre, cuja referência mais explícita consta no organograma da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura:

- 1. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura**
 - 1.1. Secretaria Executiva
 - 1.2. Diretoria de Programas do Projeto de Extensão**
 - 1.2.1. Secretaria
 - 1.2.2. Coordenadoria de Formação Continuada
 - 1.2.3. Coordenadoria de Programas e Projetos de Extensão
 - 1.2.4. Coordenadoria de Estágio
 - 1.3. Diretoria de Assuntos Comunitários**
 - 2.3.1. Secretaria
 - 2.3.2. Coordenadoria do Restaurante Universitário
 - 2.3.3. Coordenadoria do Anfiteatro
 - 2.3.4. Coordenadoria do Serviço de Saúde Estudantil
 - 1.4. Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis**
 - 1.4.1. Secretaria
 - 1.4.2. Coordenadoria de Arte e Cultura
 - 1.4.3. Coordenadoria de Assuntos Estudantis
 - 1.4.4. Coordenadoria de Assistência Social
- (UFAC/Resolução nº 62 do CONSU, 2009).

Todavia, o organograma não trata do detalhamento das finalidades, responsabilidades e atribuições de cada uma das unidades administrativas que compõem a PROEX, tampouco faz constar representada a Diretoria de **Ação** Comunitária, porém, consta a Diretoria de **Assuntos** Comunitário. Dessa indefinição, pode-se supor um eventual ruído de comunicação no que se refere aos dados apresentados à Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), unidade responsável pela elaboração do Relatório de Gestão.

Na sequência, tem-se o quarto elemento, a adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pela UFAC, como processo de seleção para ingresso nos cursos de graduação. Essa ação ocorreu, em um primeiro momento, no ano de 2009, como uma opção somente para o preenchimento das vagas remanescentes, isto é, aquelas que não foram preenchidas no Concurso Vestibular⁵⁸. No ano de 2010, fora acrescida a adesão para as vagas totais para o ano letivo de 2011 do curso de licenciatura em Filosofia e de 50% das vagas do curso de Licenciatura em Música⁵⁹. Nesse trilhar, ocorreu que, no ano de 2011, a adesão foi integral, ou

⁵⁸ Conforme Resolução nº 25 do CONSU de 12 de maio de 2009.

⁵⁹ Conforme Resolução nº 36 do CONSU de 05 de julho de 2010.

seja, ficou estabelecido que, para o ano letivo de 2012, a forma de ingresso nos cursos de graduação da UFAC seria efetivada pela seleção via ENEM⁶⁰.

O Relatório de Gestão do exercício de 2011 destaca que essa opção “veio a ampliar a oportunidade para os jovens do interior do estado, assim como, para os jovens dos demais estados brasileiros” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2011, p. 12), perspectiva esta que se aproxima ao pensamento de Andriola (2011), que vê o ENEM como instrumento que possibilitou maiores chances para o acesso à educação superior, em especial, dos estudantes menos favorecidas economicamente, considerando as suas impossibilidades de custear o deslocamento para a realização da prova vestibular fora da sua cidade. Em consideração a esse aspecto, são significativas as possibilidades que o ENEM trouxe ao cenário de ingresso da educação superior pública, o que não deixa de representar um dos indicadores pelos quais pode-se pensar na democratização do acesso.

Por conseguinte, tem-se o quinto elemento, a adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que ocorreu no dia 18 de abril de 2011, através da Resolução nº 13 do CONSU. Nessa resolução consta a sinalização favorável à adesão ao ENEM/SISU sem a definição do percentual desta adesão, ou seja, sem a indicação total ou parcial da composição dos cursos de graduação que passariam a ter a nota do ENEM processada pelo SISU como elemento de seleção para o ingresso. Contudo, essa informação foi disponibilizada no final do exercício da gestão em 2011: “tivemos dois cursos que ofertaram vagas pelo SISU (Sistema de Seleção Unificada), são eles: música (20 vagas ofertadas pelo SISU) e filosofia (50 vagas ofertadas pelo SISU)” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2011, p. 109).

A adesão mais ampla ao SISU ocorreu somente no ano de 2012⁶¹, nesse cenário, a UFAC optou por aderir ao SISU totalmente, para selecionar com base na nota obtida no ENEM. Salvo para aplicação desta no Curso de Música, dadas as especificidades estabelecidas no seu Projeto Pedagógico Curricular. Nesse trilhar, a UFAC tratou de publicar o Edital nº 01/2012 – PROGRAD, que regulamentava o processo Seletivo para o ingresso nos cursos de graduação nos 1º e 2º semestres de 2013, por meio do SISU, edição nº 01/2013⁶².

O sexto elemento diz respeito à promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, regulamentada através do Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, popularmente conhecida como “Lei de Cotas”, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, proferindo que

⁶⁰ Conforme Resolução nº 16 do CONSU de 26 de maio de 2011.

⁶¹ Conforme Resolução nº 19 do CONSU de 27 de junho de 2012.

⁶² Conforme Resolução nº 98 do CONSU de 29 de novembro de 2012.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (BRASIL, 2012).

Art. 8º As instituições (...) implementarão, no mínimo, vinte e cinco por cento da reserva de vagas a cada ano, e terão até 30 de agosto de 2016 para o cumprimento integral do disposto neste Decreto (BRASIL, 2012a).

Desse modo, considerando um cenário que se avizinhava à UFAC pelas transformações advindas da materialização da Lei de Cotas e do Decreto da sua regulamentação, seguramente, uma parcela dos perfis socioeconômicos e culturais dos estudantes que pleiteariam ingressar no ano de 2013 também se transformaria. Isso por conta da atenção às reservas de vagas destinadas a um público específico – estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública e estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo. Nesse sentido, é concebível que tal fato exige também transformações na estrutura administrativa da UFAC, a fim de melhor receber esses “novos” perfis dos estudantes.

Assim, presume-se que os eventos principais que levaram a uma reorganização administrava universitária na UFAC, no que se refere à gestão e execução da PAE, ocorreram, sobretudo, em decorrência dos elementos aqui explicitados – financiamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e das políticas educacionais do ensino superior nacional – ou seja, elementos externos à gestão da UFAC.

Contudo, não se pode considerar que as transformações da gestão e execução da PAE ocorridas na UFAC se limitem somente a elementos externos, pois, se assim fosse, as arenas internas da UFAC, isto é, o ambiente onde os profissionais atuam no contexto da prática, seria totalmente desconsiderado como elemento que também condiciona as transformações.

Assim, vale aqui reiterar o que Mainardes (2006) assinala ao apresentar o referencial teórico-metodológico da abordagem do Ciclo de Política, em especial o contexto da prática. O autor destaca que, além da formação dos discursos que constituem os textos políticos – e, por consequência, os cenários políticos – tem-se que considerar “a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática” (MAINARDES, 2006, p. 50).

Considera-se importante, aqui, ter uma dimensão analítica da implantação da PAE no contexto de execução do PNAES na UFAC, no período de 2013 a 2017, mapeando e analisando os programas de AE de maior abrangência na graduação e sua incidência na criação de condições de permanência, isto é, descrever e analisar a forma como a PAE foi realizada e de que maneira pode contribuir para a redução dos índices de evasão na graduação. Para isso, faz-se necessário um mergulho no contexto da prática, campo onde atuam os profissionais numa relação em que estão imbricados os contextos e textos políticos.

Nessas circunstâncias, o varadouro escolhido neste estudo, para a compreensão do contexto da prática, foram os documentos elaborados por esta IFES, tais como Editais, Relatório de Gestão, UFAC em Números, Regimento Interno, Plano de Desenvolvimento Interno e o Planejamento e Gestão Estratégica. Atividade esta que será tratada na próxima subseção.

3.2.1 Antecedentes da materialização do PNAES na UFAC

No que se refere à materialização da PAE no momento em que a Diretoria de Ação Comunitário (DAC) e Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAÉ) unidades de apoio vinculada PROEX estiveram à frente dos processos de gerenciamento e execução (2008 a 2012), considerando os Relatórios de Gestão dos respectivos anos, verifica-se que as finalidades das ações efetivadas com os recursos oriundos do PNAES tiveram três especificidades não tão distintas, conforme consta exposto no Quadro 6.

QUADRO 6 – FINALIDADE DA AÇÃO PNAES NA UFAC ENTRE OS ANOS DE 2008 A 2012

Ano	Finalidade
2008	Apoiar os estudantes do ensino de graduação, mantendo, a critério da instituição, os restaurantes universitários, as casas de estudantes, e a assistência médico-odontológica.
2009	
2010	Apoiar os estudantes do ensino de graduação, oferecendo assistência alimentícia, manutenção de restaurante universitário, auxílio alojamento , auxílio transporte e assistência médico-odontológica.
2011	
2012	Apoiar os estudantes do ensino de graduação, oferecendo assistência alimentícia, manutenção de restaurante universitário, auxílio alojamento, auxílio transporte, bolsas de assistência estudantil e assistência médico-odontológica.

Fonte: Relatório da Gestão UFAC, período de 2008 a 2012. Quadro elaborado pelo autor. Grifos feitos pelo autor, destacando as modificações da finalidade entre os períodos.

Em relação aos programas e ações executados nestes períodos, buscou-se detalhá-los através dos próprios documentos elaborados pelas unidades de execução e gestão da UFAC, especialmente a PROEX/DAC e DACAÉ. Entretanto, ao proceder-se com a busca por tais documentos através do website da UFAC e no banco de arquivos da PROEX, não foram

encontrados elementos que poderiam subsidiar dados para efetivar um detalhamento mais preciso dos programas e ações referentes à PAE. Por tais motivos, optou-se por fazer uma exposição – ainda que abreviada – com base nos Relatórios de Gestão da UFAC, dos documentos que efetivamente foram acessíveis durante a realização da pesquisa empírica e por se considerar que se constituem em uma publicação oficial da instituição.

Ao verificar-se o Relatório do ano de 2008, não se constatou um detalhamento mais amplo do desenvolvimento dos programas e ações, o que se tem de mais ilustrativo são os resultados da execução da PAE no âmbito da Ação 4002 (Figura 2). Ainda assim, supõe-se que as ações vinculadas à PAE foram executadas, do contrário, a UFAC não teria a certificação Regular expedida pelo Ministério da Educação⁶³ na análise da prestação de contas do exercício 2008.

FIGURA 2 – EXECUÇÃO FÍSICA/FINANCEIRA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2008⁶⁴

META	PREVISÃO	EXECUÇÃO	EXECUÇÃO/PREVISÃO %
Financeira	360.000,00	360.000,00	100
Física	150	131	87

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, 2008, p. 24

No Relatório do exercício de 2009 consta um detalhamento melhor em relação ao exercício anterior, observou-se, neste, a execução de ações como: a) Concessão de auxílio transporte para estudantes de graduação (Edital N° 01/2008 e 02/2009); b) Concessão de Bolsas de Assistência Estudantil aos estudantes de graduação (Edital N° 03/2009); c) Concessão de bolsas de incentivo à participação em eventos de caráter científico-culturais aos estudantes de graduação (Edital N°04/2009); d) Programa de Incentivo às Atividades na área do Esporte (Edital N°05/2009); e) Programa de Incentivo às Atividades na área de Artes e Música (Edital N°06/2009). A junção dessas ações contabilizou um total de 953 (novecentos e cinquenta e três) estudantes beneficiados⁶⁵.

Ainda nesse período de 2009, consta, também, como composição de “assistência ao educando do ensino de graduação prestada através da Diretoria de Ação Comunitária” (UFAC,

⁶³ Ver: <http://www.ufac.br/site/pro-reitorias/proplan/relatorios-de-gestao/2008-pronunciamento-ministerial.pdf>. Acesso em 25 de junho de 2019.

⁶⁴ Notas vinculadas às informações da figura: “a) Meta financeira cumprida integralmente. A execução desta ação possibilitou a aquisição de mantimentos para o Restaurante Universitário, bem como a aquisição de vales-transporte para alunos da graduação; b) Meta física cumprida parcialmente, por tratar-se de estimativa; c) Não foram registradas dificuldades para o cumprimento desta ação” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2008, p. 24).

⁶⁵ Ver Relatório de Gestão UFAC, 2009, p. 36.

2009, p. 19), o subsídio financeiro aplicado direto na manutenção do Restaurante Universitário (RU), que fez com que o as refeições (almoço e janta) servidas aos estudantes ficassem, na época, pelo valor final de R\$ 1,50 (um real e cinquenta centavos). Isso rendeu o atendimento de 106.836 estudantes, o que correspondeu a 91,7% dos atendimentos totais no exercício de 2009.

No que se refere ao ano de 2010, consta na Seção 2.3 *PROGRAMAS DE GOVERNO SOB A RESPONSABILIDADE DA UJ* do Relatório de Gestão 2010, um resumo de todas as ações do Governo Federal descentralizadas para execução da Unicidade de Jurisprudência – UJ UFAC, em atenção à Ação 4002, que se refere ao PNAES. Assim, verifica-se, no Quadro II - Execução física das ações realizadas pela UJ, o quantitativo de 771 (setecentos e setenta e um) estudantes assistidos pelos recursos do PNAES (Figura 03).

FIGURA 3 – EXECUÇÃO FÍSICA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2010

Função	Sub função	Programa	Ação	Tipo da Ação	Prioridade	Unidade de Medida	Meta prevista	Meta realizada	Meta a ser realizada em 2011
12	128	1067	4572	A	1	Servidor Capacitado	100	61	150
12	306	0750	2012	A	1	Servidor Beneficiado	1.241	1.116	1.146
12	331	0750	2011	A	1	Servidor Beneficiado	116	251	251
12	361	1061	4001	A	1	Aluno Matriculado	555	522	530
12	364	1073	1H54	P	1	Vaga Disponibilizada	1.350	1.442	Ação encerrada em 2010
12	364	1073	11AG	P	1	Vaga Disponibilizada	1.970	2.050	2.100
12	364	1073	4002	A	1	Aluno Assistido	572	771	1.000

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, 2010, p. 18.

Dentre os programas que compuseram a materialização desse quadro quantitativo, tem-se: a) Pró-Estudo (Edital Nº 01/2010); b) Pró-Cultural (Edital Nº 02/2010); c) Pró-Esporte (Edital Nº03/2010); d) Pré-Ciência (Edital Nº04/2010); e) Passe Livre (Edital Nº06/2009). Além desses programas, consta, também, a referência ao atendimento realizado no RU na mesma lógica do ano anterior, ou seja, subsídio complementar, já que as refeições (almoço e janta) são ofertadas no valor de R\$ 1,50 (um real e cinquenta centavos) aos estudantes. Nesse período, foi servido um total de 142.891 (cento e quarenta e dois mil, oitocentos e noventa e uma) refeições, dentre estas, 91,1% (130.269) servidas aos estudantes.

No tocante ao ano de 2011, consta um detalhamento sobre os programas executados, conforme se verifica na Figura 4, retirada da Tabela XX do Relatório de Gestão 2011, que exhibe um quantitativo de 5.695 (cinco mil seiscentos e novamente e cinco) bolsas de assistência estudantil (incluindo o *Campus Floresta*), cujas somas em recursos do PNAES utilizados foram na ordem de R\$ 1.123.626,80 (um milhão cento e vinte e três mil, seiscentos e vinte e seis reais e oitenta centavos).

FIGURA 4 – PROGRAMAS VINCULADOS AO PNAES EXECUTADOS NA UFAC EM 2011

PROGRAMAS (DACAE)	BOLSAS	TOTAL (R\$)
PRÓ-ESTUDO (RBCO)	1.432	515.520,00
PRÓ-ESTUDO (CZS)	370	133.200,00
PRÓ-ESTUDO (PERU)	128	46.080,00
PRÓ-CIÊNCIA	240	86.400,00
PRÓ-CULTURA	145	52.920,00
PRÓ-ESPORTE	160	57.600,00
PASSE LIVRE	3.220	231.906,80
TOTAL (R\$)	5.695	1.123.626,80

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, 2011, p. 126.

Diferentemente dos Relatórios de Gestão anteriores, o de 2011 traz uma breve descrição dos programas executados,

Bolsas de Assistência Estudantil ao estudante carente (**Pró-Estudo**); Bolsas de Incentivo à participação em eventos científico-culturais (**Pró-Ciência**); Bolsas de incentivo ao esporte (**Pró-Esporte**); Bolsas de Incentivo às artes (**Pró-Cultura**); Programa de auxílio ao transporte coletivo urbano (**Passe Livre**) (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2011, p. 126).

Na impossibilidade do acesso aos editais para verificar os objetivos e finalidades dos programas nas gestões anteriores (2008, 2009 e 2010), e da falta dessas informações nos Relatórios de Gestão anteriormente verificados, e considerando o conhecimento dessa breve descrição dos programas no exercício de 2011, pode-se inferir que os programas executados na gestão 2009 e 2010, que se apresentaram com os mesmos nomes, conservaram as mesmas especificidades dos programas do ano de 2011. Se, por um lado, o Relatório de Gestão de 2011 apresenta novas informações sobre os programas de assistência estudantil, por outro, ele não apresenta a quantidade de editais veiculados tal como os Relatórios de Gestão anteriores apresentam.

Ao verificar o subsídio ao RU, por exemplo, não consta no Relatório de Gestão de 2011 o quantitativo direto de atendimento aos estudantes, consta apenas o montante financeiro arrecadado pelo RU no exercício, cujo soma é de R\$ 205.648,50 (duzentos e cinco mil, seiscentos e quarenta e oito reais e cinquenta centavos). Considerando esta cifra no cálculo de divisão por R\$1,50 (um e cinquenta) – valor da refeição paga pelo estudante – chegou-se ao quantitativo total de 137.009 (cento e trinta e sete mil e nove) estudantes atendidos.

Referindo-se, ainda, ao Relatório de Gestão de 2011, percebeu-se um desencontro de dados em relação ao quantitativo de estudantes assistidos pelo PNAES. Essa desarmonia se faz presente na comparação dos dados quantitativos disponíveis no Quadro II – *Execução física*

das ações realizadas pela UJ UFAC, em relação ao quantitativo de bolsas disponibilizadas, conforme exposto na Figura 4.

Apresenta-se, no Quadro II, especificamente na coluna “Meta realizada”, o indicativo de 8.560 (oito mil quinhentos e sessenta) estudantes assistidos (Figura 5), entretanto, se considerada a lógica de 01 bolsa é igual a 01 estudante, essa quantidade ultrapassa em 2.865 (duas mil oitocentos e sessenta e cinco) o número de bolsas oferecidas (5.695) no mesmo ano.

FIGURA 5 – EXECUÇÃO FÍSICA DA AÇÃO 4002 – ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UFAC EM 2011

Função	Subfunção	Programa	Ação	Tipo da Ação	Prioridade	Unidade de Medida	Meta prevista	Meta realizada	Meta a ser realizada em 2012
12	364	1073	4002	A	1	Aluno Assistido	7.000	8.560	4.698

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, 2011, p. 16.

Como mencionado no início desta subseção, infelizmente, não se logrou sucesso quanto à busca de documentos que pudessem auxiliar em um detalhamento mais preciso dos programas e ações referente a PAE nos períodos de 2008 a 2012, além disso, não consta no Relatório de Gestão uma descrição mais precisa sobre como se deu o alcance da Meta realizada. Desse modo, esse desencontro de dados permanecerá aqui como uma lacuna inevitável e sem respostas.

No que diz respeito ao exercício de 2012⁶⁶ – último ano em que a UFAC executou e geriu a PAE em órgãos não específico – verifica-se, no Quadro V – *Ação 4002* do Relatório de Gestão (2012, p.36), o quantitativo das assistências realizadas no âmbito do PNAES, neste consta o registro de 6.262 (seis mil duzentos e sessenta e dois) estudantes atendidos, de uma meta física prevista de 4.698 (quatro mil seiscentos e noventa e oito) alunos. Entretanto, tal como no relatório do ano anterior, não foi possível mensurar com rigor os detalhes quantitativos e qualitativos das formas, modos e ações que colaboram para esses atendimentos.

O que mais se aproxima dessa questão encontra-se na *Tabela XXXII – Bolsas concedidas durante o ano de 2012* (Figura 6), contudo, assim como as constatações divergentes e sem respostas do relatório de 2011, o relatório de 2012 também apresenta dados divergentes, em

⁶⁶ Cabe, aqui, lembrar que, no ano de 2012, a UFAC (e mais outras 57 IFES) aderiu à greve nacional das Universidades Federais iniciada em 17 de maio. A paralisação nacional teve como reivindicação principal a defesa pela reestruturação da carreira docente e valorização das condições de trabalho. O movimento de greve se estendeu por aproximados 4 meses. Lê-se no Relatório de Gestão de 2012 uma nota em relação à execução do PNAES: “Podemos identificar como problema na execução da ação o longo período da greve das Universidades Federais, de quase 4 meses, que dificultou a execução orçamentária disponível para a ação, inviabilizando os procedimentos licitatórios, fato que se constata no montante de recursos de Restos a Pagar Não Processados, em virtude de aquisições efetuadas já no final do exercício de 2012” (UFAC/RELATÓRIO DA GESTÃO, 2012, p. 36).

especial, na análise comparada das bolsas concedidas pela DACAE e no quantitativo de estudantes (6.262) assistidos pelo PNAES no Quadro V de execução física.

FIGURA 6 – QUANTITATIVO DE BOLSAS CONCEDIDAS PELA DIRETORIA DE ARTE CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS (DACAE) EM 2012

Mês	Quantidade
Janeiro	0
Fevereiro	0
Março	0
Abril	0
Maio	0
Junho	100
Julho	99
Agosto	92
Setembro	93
Outubro	110
Novembro	98
Dezembro	93
TOTAL	685

Fonte: Relatório de Gestão da UFAC, 2012, p. 144.

No que tange ao subsídio do PNAES ao RU, observa-se, nesse período, um total de 120.692 (cento e vinte mil, seiscentos e noventa e duas) refeições servidas (almoço e janta) aos estudantes. Em termos percentuais, esse montante representou 93,58% dos atendimentos realizados pelo RU no exercício de 2012, de um total de 238 (duzentos e trinta e oito) dias ativos em função.

Efetuada essa sucinta exposição das ações executadas no âmbito do PNAES antecedentes à criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), é importante não perder de vista que a identificação e análise das ações da materialização do PNAES anteriores ao período de 2013 a 2017 não se configuram objeto desta pesquisa. Contudo, ainda assim, buscou-se, nesta subseção, realizar essa movimentação de pesquisa por considerar importante a compreensão de todo o processo constitutivo da política em investigação – o PNAES. Nesse sentido, essa opção possibilitou perceber algumas frações dos antecedentes do PNAES na UFAC, das quais listam-se:

- a) Durante a primeira fase do PNAES, que se estabeleceu entre os anos de 2008 e 2012 na UFAC, teve-se, como principais unidades gestoras e executoras das ações da PAE, a Diretoria de Ação Comunitário (DAC) e a Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE);
- b) Dentre as ações aferidas através dos Relatórios de Gestão 2008 a 2012, verificou-se quantitativamente 6 ações, materializadas no: auxílio ao transporte

urbano; auxílio financeiro por meio de bolsas de assistências estudantis; incentivo financeiro para participação de eventos científicos/culturais; incentivo financeiro ao desenvolvimento de atividades esportivas; incentivo financeiro ao desenvolvimento de atividades artísticas e musicais; subsídio de uma parcela dos custos das refeições servidas no Restaurante Universitário;

- c) Referente ao quantitativo dos estudantes assistidos pelo PNAES, dadas as divergências dos dados presentes nos Relatórios de Gestão, não foi possível alcançar um resultado confiável a ser divulgado;
- d) A análise qualitativa das ações executadas também foi prejudicada, devido à falta de elementos mais amplos sobre as especificidades e objetivos das ações.

Assim, optou-se por realizar somente a identificação e descrição das ações, por considerar que uma análise não aprofundada, baseada somente nos documentos dos relatórios de gestão, seria como tentar detalhar objetos em um quarto escuro, mesmo sabendo que é parcialmente possível fazer pelo tato, mas, com uma grande possibilidade de confundi-los, a exemplo de um lápis com uma caneta e, ainda assim, mesmo sabendo que se trata de uma caneta, não seria possível saber qual é a cor de sua tinta, pois a falta de luz no quarto impossibilitaria realizar tal verificação.

Em continuidade a esta pesquisa, na próxima subseção buscou-se realizar um movimento análogo ao realizado nesta subseção, porém, considerando o contexto de efetiva execução do PNAES no âmbito da PROAES (2013 a 2017), mas com a adição de outros documentos na análise, tais como os editais veiculados pela PROAES e pelo UFAC em Números.

3.2.2 O PNAES na UFAC sob a gestão e execução da PROAES

Buscou-se demonstrar, na subseção 3.2 *A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE) NO CONTEXTO DE EXECUÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)*, os principais processos externos à UFAC que contribuíram para formulação, gestão e execução da Política de Assistência Estudantil nos últimos 10 anos. O convite, de natureza impositiva, movido pelas mudanças de perspectivas acerca das sistemáticas transferências de recursos e das reconfigurações das políticas públicas educacionais para o ensino superior, intimou a UFAC, a exemplo das demais IFES, a seguir um ritmo distinto frente às opções ensejadas pelo Ministério da Educação (MEC), as quais, metaforicamente definem-

se, aqui, como: aceite e acerte os passos ao ritmo da dança ou decline do convite e não compareça ao baile.

Nesse sentido, a UFAC, no afã de aceitar e acertar os passos ao ritmo da dança, impunha-se a necessidade de reordenar sua gestão às regras vigentes para participar do baile, de modo a ter acesso à festa e ao bolo da festa⁶⁷, posto que isso possibilitaria uma expansão de suas ações acadêmicas no contexto de uma gestão que se apresentava à comunidade acadêmica universitária sob o slogan “Inova UFAC”. O oposto disso era ter que responder, cedo ou tarde, ao MEC, acerca do não cumprimento das normas vigentes e infrações como, por exemplo, o não cumprimento da Lei de Cotas, nº 12.711, além das restrições para poder acessar recursos extras orçamentários.

De certo, o principal reordenamento da UFAC, no campo da gestão e execução das políticas de assistência estudantil, foi a constituição de um órgão executivo específico para cumprir esta finalidade, desencarregando, especialmente, a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX) dessa função. Dada a requisição – quase que impositiva – do contexto externo e coadjuvada, também, pela leitura dos cenários realizada pelos atores⁶⁸ da gestão da UFAC, ter uma estrutura específica e exclusiva para acertar os passos ao ritmo da dança se apresentou como a alternativa mais acertada.

Assim, a partir daquela conjuntura até os dias atuais, a PAE efetivada na UFAC encontra-se sobe a incumbência institucional da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), ou seja, tal responsabilidade constitui-se núcleo central e pilar constitutivo desde a sua criação. Internamente, a PROAES foi instituída pela Resolução nº 99, de 29 de novembro de 2012, conforme consta no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013), sua finalidade ancora-se em ser:

Art. 157. [...] o órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil da Universidade Federal do Acre. Tem como finalidade promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes (UFAC/Regimento Interno, p. 56, 2013).

Na supervisão da pasta, órgão de execução auxiliar da Reitoria, tem-se o Pró-Reitor (a) de Assuntos Estudantis, cujas atribuições são:

⁶⁷ Festa: aval de não sofrer sanções administrativas; bolo da festa, acessar os repasses financeiros extra orçamento, como é o caso do REUNI e o PNAES.

⁶⁸ Aqui, percebe-se nitidamente a atuação dos atores locais na prática da política do PNAES, ainda que de forma indireta, pois não houve uma ação executiva desta, mas uma ação que preparava o cenário para a sua atuação executiva.

Art. 158. [...]

I – Cumprir e fazer cumprir a legislação vigente;

II – Planejar, coordenar, supervisionar, acompanhar e controlar todas as atividades inerentes à assistência estudantil;

III – programar e fomentar a política institucional de assistência estudantil;

IV – Elaborar e submeter à aprovação do reitor o plano anual de ações de assistência estudantil;

V – Apresentar ao reitor, nos prazos previstos no Estatuto, os planos orçamentários e a prestação de contas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis;

VI – Cumprir e fazer cumprir as deliberações dos Conselhos Superiores e de suas respectivas câmaras, no que lhe couber;

VII – Acompanhar, monitorar e avaliar as ações administrativas planejadas;

VIII – Desempenhar outras atividades correlatas e afins às suas (UFAC/Regimento Interno, p. 56-57, 2013).

Para cumprimento de suas finalidades e atribuições, a PROAES conta com 04 (quatro) unidades de apoio sendo: I – Secretaria; II – Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI); III – Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE); IV – Diretoria de Apoio Estudantil (DAE), conforme detalhado no Quadro7:

QUADRO 7 – QUADRO PESSOAL DA PROAES POR UNIDADE – 2019

Local de atuação	Quantidade	Fundação no quadro
Secretaria/PROAES	01	Pró-Reitor (a) de Assuntos Estudantis
	01	Assessor (a) da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
	01	Assistente em Administração
Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI)	01	Coordenador (a) do Núcleo de Apoio à Inclusão
	01	Fisioterapeuta
	01	Assistente Social
	02	Revisor (a) de Texto Braille
	01	Fonoaudiólogo (a)
	01	Tradutor (a) e Intérprete de Libras
	01	Assistente em Administração
	01	Técnico (a) em Assuntos Educacionais
	02	Tradutor (a) e Intérprete de Libras
	01	Diretor (a) de Desenvolvimento Estudantil
Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE)	02	Pedagogo (a)
	01	Técnico (a) em Assuntos Educacionais
	01	Diretor (a) de Apoio Estudantil
Diretoria de Apoio Estudantil (DAE)	01	Coordenador (a) de Bolsas e Programa
	03	Técnico (a) em Assuntos Educacionais
	01	Assistente em Administração
	01	Assistente Social
	01	Psicólogo (a)
	01	Chefe do Restaurante
Restaurante Universitário (RU)	01	Chefe do Restaurante
	02	Nutricionista

Fonte: Disponível em: <http://www.ufac.br/site/ufac/proaes/equipe>. Acesso em 18 de julho de 2019.

Com base no Regimento Interno da UFAC/2013, são atribuições da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) e da Diretoria de Apoio Estudantil (DAE) implementar as políticas que corroborem para o desenvolvimento pleno do estudante – práticas de

democratização relativas ao ingresso e permanência estudantil – entretanto, compete especificamente à DAE elaborá-las, institucionalizá-las, avaliá-las, promover e gerenciar a infraestrutura física e de pessoal das residências e restaurantes universitários.

Admitindo essa prerrogativa, os editais e seus anexos, (formulários de inscrição, formulários socioeconômicos, dentre outros, os programas, os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes a serem beneficiados) são de responsabilidade da DAE – embora essa especificidade não impossibilite o auxílio das outras unidades quanto à elaboração, institucionalização, avaliação, promoção e gerência das ações que envolvam a política de assistência estudantil.

Conforme indicam os dados obtidos nos editais e seus documentos complementares (anexos, adendos e outros), foram identificados 19 (dezenove) ações/e programas em diferentes áreas, excetuando-se as relativas à manutenção do subsídio financeiro ao Restaurante Universitário.

QUADRO 8 – PROGRAMAS REALIZADOS PELA PROAES DE 2013 A 2017 (CONTINUA)

Nome do Programa	Finalidade
Auxílio creche	Apoiar financeiramente por meio do auxílio creche os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que tenham filhos em idade entre 1 mês a 5 anos, sob sua guarda e residam no mesmo domicílio, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°16/2017, n.p).
Auxílio moradia	Conceder auxílio financeiro aos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°15/2017, n.p).
Bolsa de tutoria	Selecionar estudantes interessados em apoiar academicamente alunos que ingressaram pelo sistema de cotas nos 1º e 2º semestres letivo de 2016, em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°01/2017, n.p).
Bolsistas de atuação	Selecionar bolsistas para atuarem como apoiadores das Ações da Pró-Reitoria de Ações Estudantis (Proaes) da Universidade Federal do Acre (Ufac). (Edital UFAC/PROAES, N°05/2017, n.p).
Cursos de nivelamento	Selecionar estudantes regularmente matriculados no 1º período, no 1º semestre letivo do ano de 2014, nos Cursos de Graduação da Ufac, que ingressaram pelo sistema de cotas, para realizarem cursos de: Língua Portuguesa 40h; Matemática 40h; Informática Básica 20h. (Edital UFAC/PROAES, N°07/2014, n.p).
Deslocamento intermunicipal	Apoiar financeiramente por meio do auxílio para deslocamento intermunicipal os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que residam em município localizado no entorno do campus no qual estão regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, N°17/2017, n.p).

Fonte: Editais veiculados pela PROAES/UFAC, N°. 07/2014; 09/2015; 42/2016; 01, 05, 14, 15, 16, 17, 21/2017.

QUADRO 8 – PROGRAMAS REALIZADOS PELA PROAES DE 2013 A 2017 (CONTINUAÇÃO)

Nome do Programa	Finalidade
Material didático	Custear parte das despesas, referentes à aquisição de materiais didáticos necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, dos estudantes, matriculados em Estágio Supervisionado e/ou Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, nos Cursos de Graduação da Ufac. (Edital UFAC/PROAES, Nº09/2015, n.p).
Programa de Auxílio Acadêmico ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – PAED	Incentivar a permanência e conclusão do curso de graduação dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, regularmente matriculados em curso de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino, concedendo auxílio financeiro destinado a custear parte das despesas referentes à aquisição de: a) Materiais didáticos específicos de sua área de formação; b) Produtos de Tecnologia Assistiva necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, conforme suas necessidades e rol exemplificativo do Catálogo Nacional de Produtos de Tecnologia Assistiva, disponível em http://assistiva.mct.gov.br/catalogo/iso ; c) Transporte adaptado (especial) necessário ao seu deslocamento até o Campus. (Edital UFAC/PROAES, Nº42/2016, n.p).
Passe livre	Apoiar, por meio de auxílio para transporte coletivo urbano, o deslocamento para a Universidade dos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº14/2017, n.p).
Pró-acessibilidade	Selecionar bolsistas para apoiar a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, no âmbito administrativo e de acessibilidade comunicacional do Núcleo de Apoio à Inclusão. (Edital UFAC/PROAES, Nº21/2017, n.p).
Pró-Ciência	O objetivo do Pró-Ciência é oportunizar a participação, com ou sem apresentação de trabalhos, dos estudantes matriculados curricularmente nos cursos de graduação da Ufac em eventos de caráter científico-culturais que demandem deslocamento intermunicipal, interestadual e internacional. (Edital UFAC/PROAES, Nº24/2017, n.p).
Pró-Docência	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação - licenciatura, modalidade presencial nesta Instituição de Ensino Superior, para atuarem em ações de apoio à docência no Colégio de Aplicação da Ufac – CAp. (Edital UFAC/PROAES, Nº28/2017, n.p).
Pró-Estudo	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº11/2017, n.p).
Pró-Inclusão	Apoiar financeiramente os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que ingressaram pelo sistema de cotas no 2º semestre letivo de 2016 e 1º semestre letivo de 2017 e estão regularmente matriculados no 1º semestre letivo de 2017 em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº12/2017, n.p).
Programa de Monitoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – Promaed	Apoiar a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, por meio da concessão de bolsa de estudo/monitoria aos acadêmicos interessados em auxiliá-los nas atividades acadêmicas. (Edital UFAC/PROAES, Nº33/2017, n.p).

Fonte: Editais veiculados pela PROAES/UFAC, Nº. 10, 11, 12,13, 23, 24, 28, 33/2017; Relatório de Gestão da UFAC 2017.

QUADRO 8 – PROGRAMAS REALIZADOS PELA PROAES DE 2013 A 2017 (CONCLUSÃO)

Programa de Incentivo ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação – Pró-PcD	Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo aos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior. (Edital UFAC/PROAES, Nº13/2017, n.p).
69º Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC	Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da Ufac, na 69ª SBPC, com a concessão de deslocamento terrestre e auxílio financeiro. (Edital UFAC/PROAES, Nº10/2017, n.p).
55º Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes – CONUNE, 2017	Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da Ufac, no 55º Congresso Nacional dos Estudantes – CONUNE – 2017, com a concessão de auxílio financeiro. (Edital UFAC/PROAES, Nº23/2017, n.p).
Subsídio ao Restaurante Universitário	Subsidiar o Restaurante Universitário com recursos financeiros de modo que este sirva 03 (três) refeições diárias (café, almoço e jantar) a preços acessíveis aos estudantes.

Fonte: Editais veiculados pela PROAES/UFAC, Nº. 10, 11, 12,13, 23, 24, 28, 33/2017; Relatório de Gestão da UFAC 2017.

Identificadas as ações e os programas desenvolvidos pela PROAES para materialização do PNAES, realizou-se, então, descrição e análise das finalidades de tais iniciativas⁶⁹. Para isso, utilizou-se como fonte o último edital veiculado a cada uma das ações/programas na perspectiva de demarcar eventuais desvios teóricos da concepção de políticas de assistência estudantil e a concepção conforme indica Nascimento (2012a)⁷⁰.

O programa **Auxílio Creche** não teve edição entre os anos de 2013 a 2014, sua primeira edição ocorreu no ano de 2015 com a publicação do Edital Nº 10/2015 PROAES/UFAC, seguida de duas outras edições no ano posterior, Editais Nº 08/2016 e Nº 26/2016 PROAES/UFAC e o último edital veiculado, considerando o período de estudo, foi o Edital Nº 16/2017 PROAES/UFAC, e todas essas edições passaram por uma renovação⁷¹ nos

⁶⁹ Consideram-se **ação** as atividades que tiveram somente uma edição. Consideram-se **programa** as atividades que tiveram mais de duas edições.

⁷⁰ Lembram-se, aqui, os dois conceitos e a concepção ampla de assistência estudantil (discutido na subseção 1.2 A CONFIGURAÇÃO DA ATUAL POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL) em relação aos desvios teóricos nas agendas dos desenvolvimentos das Políticas de Assistências Estudantil definido por Nascimento (2012a): a) **O entendimento da assistência estudantil como sendo extensão das ações da Política de Assistência Social**, isto é, efetivação dos programas de assistência estudantil em uma lógica de inclusão/exclusão, dada a focalização, seletividade e elegibilidade de um perfil específico, distanciando-se de uma perspectiva do direito social ampliado; b) **Redução exclusivamente dos programas aos conceitos das necessidades de sobrevivência**, tratando-se disso especialmente no ambiente universitário, tem-se, como exemplo, a redução única das ações estudantis nos programas de: alimentação e moradia; c) **Embasada nas particularidades estudantis, considerando o contexto educacional, isto é, ultrapassando a dimensão biológica das necessidades estudantis e a focalização**, em direção a um cenário mais abrangente da Assistência Estudantil.

⁷¹ A PROAES tem utilizado a prática dos Editais de Renovação estabelecendo a continuidade de outros editais veiculados anteriormente. Considera-se essa prática uma via dupla, por um lado, dinamiza a execução das ações e programas, mas, por outro, limita a participação de outros estudantes.

anos de 2016 (Edital Nº 01, 17 e 26/2016 PROAES/UFAC) e 2017 (Edital Nº 31/2017 PROAES/UFAC).

No que se refere ao quantitativo de vagas⁷², na soma dos editais consta uma oferta total de 245 (duzentos e quarenta e cinco), considerando que a seleção é restrita ao perfil específico de estudante: a) ser estudante do curso de graduação e estar regulamente matriculado no mínimo em 3 disciplinas presenciais; b) não ter reprovação por faltas em mais de 01(uma) disciplina, caso já tenha participado em algum programa, bem como não estar com impedimento por causa de algum programa da PROAES; c) Não ter trancamento e/ou reprovação em mais de 50% das disciplinas matriculadas; d) Estar cursando a primeira graduação e não ter vínculo estudantil com outra IES; e) ter renda *per capita* do grupo familiar no qual se insere financeiramente de até um salário mínimo e meio, R\$ 1.405,50 (um mil quatrocentos e cinco e cinquenta centavos) (dos itens de “a” a “e” notou-se que estes são requisitos constantes nos demais programas, assim, aqui, atribuiu-se a nomenclatura “perfil comum” para evitar a repetição); e *f) ter filhos em idade entre 1 mês a 5 anos, sob sua guarda e residam no mesmo domicílio* (Edital UFAC/PROAES, Nº 16/2017), especificidade do programa referente ao perfil do estudante pleiteante do auxílio.

Assim, os estudantes que atendem a esse perfil têm a possibilidade de pleitear o auxílio financeiro do programa que é de R\$200,00 (duzentos reais) a serem repassados por um período de 4 (quatro) meses, cuja contrapartida é ter rendimento satisfatório no período vigente do auxílio.

O programa **Auxílio Moradia** teve a sua veiculação em todos os anos considerando o período de estudo, amparado nos editais PROAES/UFAC Nº 10/2013, Nº 13 e 28/2014, Nº 08/2015, Nº 07 e 25/2016 e Nº 15/2017, que totalizam 07 (sete) editais, incluindo-se as renovações realizadas pelos editais Nº 34/2014, Nº 01, 17 e 36/2016 e Nº 31/2017. No que se refere ao quantitativo de vagas, com a soma de todos os editais tem-se um contingente de 450 (quatrocentos e cinquenta vagas) destinadas aos estudantes de perfil comum ao programa anteriormente exposto, com exceção da letra f) e da adição de ter que “comprovar que reside de aluguel em Rio Branco ou em Cruzeiro do Sul e que o grupo familiar no qual se insere financeiramente resida em outro município distinto do de oferta do curso de graduação ao qual está matriculado” (Edital UFAC/PROAES, Nº15/2017, n.p). O auxílio financeiro do programa é no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), a serem depositados por uma vigência de

⁷² A soma total das vagas de todos os programas aqui analisados não levou em consideração os editais de renovação, visto que estes não delimitam quantitativo das vagas, apenas renovam as vagas que estavam em curso vigente.

04 (quatro) meses, período em que o estudante beneficiado tem que obter rendimento satisfatório nas disciplinas matriculadas e entregar o comprovante de pagamento do aluguel nominado junto à declaração de regular matrícula.

O **Bolsa de Tutoria** é um programa veiculado do ano 2013 ao ano de 2017, identificado pelos editais PROAES/UFAC Nº 02, 03 e 11/2013, Nº 11, 21, 25 e 30/2014, Nº 05/2015, Nº 02/2016, Nº 01 e 18/2017, perfazendo um total de 11 (onze) editais. O programa teve renovação pelos editais Nº 22 e 34/2014 e Nº 31/2017. A soma das vagas de todos editais exibe um quantitativo de 500 (quinhentas) vagas, cujos perfis habilitados a candidatarem-se a uma delas é o mesmo dos programas anteriores apresentados, com acréscimo da seguinte ressalva: “ter disponibilidade de 8 (oito) horas semanais para realizar as atividades do Programa de Tutoria, sem prejuízo a outras atividades acadêmicas” (Edital UFAC/PROAES, Nº18/2017, n.p). O valor financeiro da bolsa do programa é de R\$500,00 (quinhentos reais) para vigência de 04 (quatro) meses, período em que o estudante contemplado deverá elaborar e executar um plano de trabalho com apoio da DDE para tutoria e entregar um relatório das atividades desenvolvidas mensalmente.

Esta nomenclatura, **Bolsistas de atuação**, não é denominação fixada pela PROAES. Criou-se este nome durante processo da pesquisa para atribuí-lo aos programas que selecionam estudantes para atuarem nas ações de diferentes unidades administrativas da UFAC como, por exemplo, na própria PROAES, no Observatório de Discriminação Racial, na Assessoria de Comunicação dentre outros ambientes administrativos.

Essa seleção ocorreu no período de 2015 a 2017, são 15 (quinze) a soma total dos editais PROAES/UFAC já veiculados, sendo eles, Nº 13/2015, Nº 09, 20, 28, 29, 31, 33 e 37/2016, Nº 05, 06, 07, 08, 09, 29 E Nº 30/2017 e somente 02 (dois) editais de renovação, sendo Nº 36/2016 e Nº 31/2017. O total de vagas é na ordem de 129 (cento e vinte e nove), a serem pleiteadas por estudantes de perfil comum aos programas anteriores, exceto o requisito de ter disponibilidade de 12 (doze) horas semanais para atuar nas Ações para a unidade em que foi selecionado, desenvolvendo atividades, nos horários manhã, tarde ou noite. E, ainda, a depender da unidade em que irá atuar, o bolsista é selecionado por análise de currículo e histórico acadêmico, mais uma prova escrita correlata aos assuntos do ambiente onde ele irá atuar e, em alguns casos, até por prova didática. O valor da bolsa é de R\$ 500,00 (quinhentos reais) a ser repassado por um período entre 02 (dois) a 05 (cinco) meses, com a possibilidade de renovação.

A ação dos **Cursos de Nivelamento** ocorreu somente uma vez através do edital PROAES/UFAC Nº 07/2014 e viabilizou a oferta de 150 (cento e cinquenta) vagas destinadas,

especificamente, aos estudantes que ingressaram no ano letivo de 2014 pelo sistema de cotas. Essa ação consistiu na oferta de cursos de Língua Portuguesa (40h), Matemática (40h) e Informática Básica (20h) e não houve crédito de bolsa ou auxílio financeiro.

O programa de **Deslocamento Intermunicipal** teve suas edições entre os anos de 2014 e 2017, através da publicação de um total de 07 (sete) editais PROAES/UFAC, Nº 18/2014, Nº 07/2015, Nº 06 e 24/2016 e Nº 17/2017, com renovações através dos editais Nº 01 e 36/2016 e Nº 31/2017. A soma de todos os editais registra um número de 290 (duzentos e noventa) vagas destinadas aos estudantes de perfis comuns aos de programas anteriores, acrescentando-se a exigência de ter que “comprovar que se desloca diariamente, de sua cidade de origem até o *Campus* de Rio Branco ou Cruzeiro do Sul, em transporte intermunicipal” (Edital UFAC/PROAES, Nº17/2017, n.p). O valor do auxílio disposto pelo programa é de R\$100,00 (cem reais), a serem repassados durante 04 (quatro) meses. No caso, o estudante contemplado não poderá reprovar por falta e terá que ter um rendimento satisfatório nas disciplinas matriculadas no período vigente do auxílio.

A ação **Material Didático** ocorreu uma única vez, excepcionalmente no ano de 2014, através do edital PROAES/UFAC Nº 09/2015. Teve uma oferta de 150 (cento de cinquenta) vagas dirigidas a todos os estudantes matriculados em curso de graduação presencial no primeiro semestre daquele ano, sem impedimento em relação a qualquer programa de bolsa ou auxílio gerenciando pela PROAES, e que estivessem cursando disciplinas de: a) Estágio Supervisionado; b) Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia. A vigência do auxílio financeiro estabelecido pela ação foi de 10 (dez) meses, e o valor de R\$350,00 (trezentos e cinquenta reais) e, ainda, ocorria somente enquanto o estudante estivesse com a matrícula da disciplina na situação “a vencer”. Como contrapartida, o selecionado deveria apresentar os comprovantes da utilização dos recursos com despesas vinculadas unicamente com vistas a garantir a conclusão do Estágio Supervisionado e/ou Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, e ter um rendimento satisfatório nas respectivas disciplinas.

O programa **PAED** foi veiculado nos anos de 2015 a 2016, através da edição dos editais PROAES/UFAC Nº 14/2015, Nº 19 e Nº 42/2016 e renovado através do edital Nº 36/2016. Este programa é destinado, especificamente aos estudantes possuidores de: I – Deficiência física; II – Deficiência auditiva; III – Deficiência visual; IV – Deficiência mental/intelectual; V – Transtornos globais do desenvolvimento; VI – Altas habilidades e superdotação; e VII – Deficiência múltipla. No seu escopo também estava mantido o perfil comum aos demais programas, com a exceção de que, no PAED, não se tem a limitação de renda *per capita* do grupo familiar de até um salário mínimo e meio.

No conjunto da soma de todos os editais tem-se a oferta de um total de 108 (cento e oito) vagas e, em relação ao valor do auxílio, é de R\$400,00 (quatro centos reais), a serem transferidos cada por uma vigência de 04 (quatro) meses, cuja indicação de custeio é referente às despesas com materiais didáticos, produtos de tecnologia assistiva e transporte adaptado, se necessário, ao deslocamento até o *Campus*. Como contrapartida, é requerida a participação mensal do estudante nas atividades e projetos desenvolvidos aos beneficiários do programa, bem como a não reprovação por falta e obtenção do rendimento satisfatório no período vigente do auxílio.

Teve-se, também, o registro do programa **Passe Livre**, o qual circulou entre os anos de 2013 e 2017, mediante a publicação dos editais PROAES/UFAC Nº 04/2013, Nº 02, 05, 12, 17 e 27/2014, Nº 06/2015, Nº 05, 23 e 39/2016 e Nº 14/2017. No que se refere aos editais de renovação, foram veiculados os Nº 02, 05, 36/2014, Nº 01, 17 e 36/2016 e Nº 31/2017. O programa tem como público destinatário os estudantes de perfil comum aos demais programas e não possui nenhum requisito específico. Quanto às vagas disponibilizadas, consta a ordem de 4.437 (quatro mil quatrocentos e trinta e sete) para o total da soma de todos os editais, e o valor do auxílio é de R\$60,00 (sessentas reais), a serem repassados mensalmente por um período de 04 (quatro) meses, diretamente na recarga do cartão de transporte individual estudantil no posto do Sindicato das Empresas de Transporte Coletivo Urbano do Estado do Acre – SINDICOL. Espera-se, de contrapartida do beneficiado, a frequência regular no semestre letivo vigente.

O **Pró-Acessibilidade** foi publicado nos anos de 2016 e 2017, por meio dos editais PROAES/UFAC Nº 35/2016 e Nº 21/2017 e teve renovação pelo edital Nº 31/2017. O programa seleciona estudantes de perfil comum que já cursaram a disciplina Fundamentos da Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado ao Aluno com Deficiência Visual ou a disciplina Língua Brasileira de Sinais – Libras, e/ou cursos na área da Educação Especial/Inclusiva ou de atendimento às pessoas com deficiência, com carga horária mínima de 40h (quarenta horas), e/ou curso de Língua Brasileira de Sinais – Libras, em nível básico, com carga horária mínima de 100h (cem horas), e que tenham disponibilidade de 20 (vinte) horas semanais para atuar nas ações do NAI. O total de vagas disponibilizadas, considerando suas duas edições, foram 08 (oito). O valor da bolsa é de R\$ 500,00 (quinhentos reais), por um período de 04 (quatro) meses, nos quais o estudante contemplado tem que cumprir a carga horária estabelecida.

O **Pró-Ciência** ocorreu por meio dos editais PROAES/UFAC Nº 03/2013, Nº 06/2014, Nº 11/2015, Nº 10 e 16/2016, Nº 02 e 24/2017 e nenhuma de suas edições foi renovada. Para pleito e seleção era requisitada a inscrição ou o aceite da apresentação do trabalho em uma

atividade/evento de caráter científico-cultural ou acadêmico relacionado com a área de formação do concorrente, e o perfil comum sem a limitação da renda *per capita* do grupo familiar de até um salário mínimo e meio. Esse programa era o único que não definia diretamente o quantitativo de vagas, haja vista que, nos editais constavam, além da vigência, o montante de recurso disponibilizado por mês na vigência.

No caso do edital analisado, Nº 24/2017, teve-se uma oferta de R\$ 80.000,00 (oitenta mil reais) a ser distribuídos no período de 04 (quatro) meses, com o teto de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) mês, e os valores dos auxílios variam com a localidade do evento, com a condição de ser participante sem ou com trabalho, e autor ou coautor, sendo:

Sem apresentação de trabalho: No estado do Acre: R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais); no estado do Rondônia: R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais); nos demais estados: R\$ 600,00 (seiscentos reais)

Sem apresentação de trabalho com transporte da Ufac ou de parceiros: No estado do Acre: R\$ 200,00 (duzentos reais); no estado do Rondônia: R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais); nos demais estados: R\$ 300,00 (trezentos reais)

Com apresentação de trabalho: No estado do Acre: R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais); no estado do Rondônia: R\$ 450,00 (quatrocentos e cinquenta reais); nos demais estados: R\$ 1.000,00 (mil reais); em outros países: R\$ 1.000,00 (mil reais). No Estado de Rondônia o primeiro autor do trabalho receberá auxílio de R\$ 450,00 (quatrocentos e cinquenta). Os demais estudantes coautores receberão auxílio de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais); o primeiro autor do trabalho receberá auxílio de R\$ 1.000,00 (mil reais); os demais estudantes coautores receberão auxílio de R\$ 600,00 (seiscentos reais).

Com apresentação de trabalho com transporte da Ufac ou de parceiros: No estado do Acre: R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais); no estado do Rondônia: R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais); nos demais estados: R\$ 500,00 (quinhentos reais); o primeiro autor do trabalho receberá auxílio de R\$ 500,00 (quinhentos reais); os demais estudantes coautores receberão auxílio de R\$ 300,00 (trezentos reais) (Edital UFAC/PROAES, Nº24/2017, n.p).

O **Pró-Docência** foi um programa que teve 08 (oito) edições, através dos editais PROAES/UFAC Nº 09/2013, Nº 03, 09, 19/2014, Nº 03/2015, Nº 14/2016 e Nº 03 e 28/2017, e não houve nenhuma renovação. O programa tem como requisito o perfil comum por completo, mais as solicitações de 12 (doze) horas semanais, sem prejuízo às demais atividades acadêmicas e/ou 08 (oito) horas semanais, caso já cumpra carga horária em outra bolsa de cunho acadêmico ofertada pela PROAES. O total das vagas de todas as edições perfaz um quantitativo de 174 (cento e setenta e quatro) vagas destinadas a cursos específicos, estabelecidos no corpo do edital. O valor da bolsa é de R\$500,00 (quinhentos reais) e tem uma vigência de 05 (cinco) meses. Os estudantes contemplados com a bolsa, deverão acompanhar e contribuir com reuniões, planejamento e desenvolvimento das atividades docentes no local de atuação do professor orientador do Colégio de Aplicação da UFAC, seja extensão, projeto ou ensino. E deverá entregar relatório das atividades realizadas em cada mês da vigência da bolsa.

O **Pró-Estudo** teve 14 (quatorze) edições, sendo estas publicadas pelos editais PROAES/UFAC Nº 01, 08 e 13/2013, Nº 01, 04, 10, 16, 23 e 29/2014, Nº 01/2015, Nº 03, 27 e 38/2016 e Nº 11/2017, além das renovações constantes dos editais Nº 22 e 37/2014, Nº 01 e 36/2016 e Nº 31/2017. O quantitativo total das ofertas de vagas representa 3.325 (três mil trezentos e vinte e cinco), destinadas especificamente aos estudantes de perfil comum por completo. O valor da bolsa oferecida pelo programa é de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), a serem repassados durante a vigência dos 04 (quatro) meses do programa. Como contrapartida, é solicitada ao estudante contemplado a participação em eventos e ou/projetos desenvolvidos pela PROAES e destinados aos beneficiários do programa, bem como a frequência obrigatória de, no mínimo, 75% nas disciplinas matriculadas no semestre vigente da bolsa. Essa atuação é acompanhada mensalmente pela PROAES e o não cumprimento pode incidir no cancelamento/devolução dos valores repassados pela bolsa.

O **Pró-Inclusão** foi lançado pelos editais PROAES/UFAC Nº 05 e 12/2013, Nº 08 e 24/2014, Nº 02/2015, Nº 04, 22 e 40/2016 e Nº 12/2017, sendo renovado através dos editais Nº 22 e 37/2014, Nº 01, 17 e 36/2016, Nº 31/2017. No tocante ao número de vagas, tem-se a representação total de 2.078 (duas mil e setenta e oito) vagas. O programa destina-se aos estudantes de perfil comum, com acréscimo de ser exclusivamente destinado aos ingressantes pelo sistema de cotas, ou aos que concorreram pelo sistema de cotas e ingressaram pelas vagas de ampla concorrência. No corpo do edital vincula-se a Lei de Cotas nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 ao PNAES. Das requisições de compartilhada, mantêm-se as mesmas do programa Pró-Estudo, assim como o valor da bolsa de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), a vigência por um período de 04 (quatro) meses, e o perfil comum para a seleção. Com isso, pode-se considerar que o Pró-Inclusão é uma reformulação do Pró-Estudo, com a adição de ser exclusivo para estudantes cotistas.

O **Promaed** é o programa que mais recebeu edições na UFAC, perfazendo um total de 24 (vinte e quatro) editais PROAES/UFAC a saber: edital Nº 06/2013, Nº 14, 20, 26 e 32/2014, Nº 04 e 15/2015, Nº 11, 12, 13, 15, 18, 21, 30, 32, 41, 43/2016, Nº 04, 19, 20, 25, 26, 32 e 33/2017 e, como editais de renovação, teve-se os Nº 38/2014, Nº 01/2016 e Nº 31/2017.

O quantitativo total de vagas de todos os editais é de 348 (trezentos e quarenta e oito) ofertas, destinadas aos estudantes de perfis comuns, com o acréscimo de: a) ter disponibilidade de 20 (vinte) horas semanais para desempenhar a monitoria do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, e, quando necessário, de mais 08 (oito) horas semanais, em horário extraclasse; b) estar matriculado no mesmo curso e período que o estudante a ser apoiado, ou, em curso de turno diferente; c) ter

atuado em programa de monitoria de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação; d) ter cursado a disciplina Fundamentos da Educação Especial, no caso do apoio oferecido aos estudantes com deficiência visual, a disciplina Atendimento Educacional Especializado ao Aluno com Deficiência Visual ou, ainda, no caso do apoio oferecido aos estudantes surdos, a disciplina Língua Brasileira de Sinais – Libras; e) ter participado de cursos de extensão sobre a deficiência apresentada pelo acadêmico que será apoiado (Edital UFAC/PROAES, Nº33/2017). E o valor estabelecido pela bolsa é de R\$ 500,00 (quinhentos reais) a serem repassados por um período de 04 (quatro) meses. Como contrapartida, é solicitada, além do cumprimento da carga horária semana, a participação em cursos ou eventos oferecidos pelo NAI e a entrega de um relatório mensal descrevendo as atividades realizadas no período.

O **Pró-PcD** foi publicado pelo edital PROAES/UFAC Nº 13/2017 e renovado por meio do edital Nº 31/2017. Acredita-se que o programa se subscreve como uma reformulação do PAED, sendo uma possível substituição, visto que o PAED não foi mais editado entre os anos de 2017 a 2019. Ao contrário do Pró-PcD, que ofertou 50 (cinquenta) vagas no ano de sua edição. Dentre as modificações apresentadas, tem-se que a seleção passou a ser destinada aos estudantes de perfil comum por completo e deixou de ser destinado para o custeio específico de materiais didáticos e outros, tornando-se uma bolsa e não mais um auxílio, e mantiveram-se o valor de R\$400,00 (quatrocentos reais), a vigência de 04 (quatro) meses e a contrapartida.

A ação **69º Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, 2017** foi promovida através do edital PROAES/UFAC Nº 10/2017. A ação disponibilizou transporte terrestre no ônibus da UFAC com 50 (cinquenta) vagas, mais o auxílio financeiro de R\$700,00 (setecentos reais) aos estudantes com apresentação de trabalho no evento, e R\$450,00 (quatrocentos e cinquenta reais) sem apresentação. Para pleito, foi requisitada a comprovação da inscrição no evento, a inadimplência com bolsas ou auxílios executados pela PROAES, e a não reprovação e/ou trancamento em 50% ou mais das disciplinas do 2º semestre letivo de 2016.

O **55º Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes – CONUNE, 2017**, foi uma outra ação no mesmo sentido da anterior, publicada no edital PROAES/UFAC Nº 23/2017, com intuito de ofertar 39 (trinta e nove) auxílios financeiros no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), considerando a distribuição para: 12 (doze) delegados eleitos, 12 (doze) primeiros suplentes eleitos, 12 (doze) segundos suplentes eleitos e 03 (três) observadores membros do direito do DCE.

O **Subsídio ao Restaurante Universitário** dá-se em uma perspectiva ampla enquanto ação de assistência estudantil na UFAC, isto é, todos os estudantes matriculados na IES têm o acesso e o direito ao uso. A partir do ano de 2013, o RU passou a servir café da manhã, levando ao quadro de oferta de 03 (três) refeições por dia. Os valores das refeições são organizados em: R\$1,00 (um real) para o café da manhã; e R\$1,50 (um real e cinquenta centavos) almoço ou janta, porém, a partir de junho de 2014, foi rebaixado para R\$ 1,00 (um real). Considerando as três refeições servidas, ao longo da série de 2013 a 2017⁷³, o RU atendeu 1.504.837 (um milhão, quinhentos e quatro mil, oitocentos e trinta e sete) estudantes da graduação.

A análise das ações/programas em relação aos eventuais desvios teóricos da concepção de políticas de assistência estudantil e à concepção mais abrangente, conforme aponta o estudo de Nascimento (2012a), permite que se indique que a materialização no contexto de execução do PNAES no período de 2013 a 2017 tem-se dado de modo misto, isto é, 13 (treze) programas e ações mesclam-se no **entendimento da assistência estudantil como sendo extensão das ações da Política de Assistência Social**, na medida em que são direcionados a um público de perfil específico, seguindo a orientação estabelecida no decreto PNAES.

Dois são os programas que se subscrevem no desvio em relação à **redução exclusivamente dos conceitos das necessidades de sobrevivência**: o subsídio financeiro ao RU e o Auxílio Moradia. Observa-se que, no caso do subsídio ao RU, não se tem limitação de perfil, ou seja, atende a todos, inclusive, os docentes e técnicos administrativos são usuários do RU com pagamento de valores reduzidos, mesmo recebendo auxílio alimentação em seus vencimentos. Por seu turno, o auxílio moradia é destinado exclusivamente a um público que atende às exigências de um perfil específico.

Nessa mesma linha de argumentação, destaca-se, ainda, que são 05 (cinco) ações/programas (Material didático; PAED; Pró-Ciência; SBPC; e o CONUNE) que não fazem distinção de perfil e nem se vinculam às necessidades de sobrevivência do alunado. Esse é um fator que os vincula a uma **perspectiva mais abrangente, que ultrapassa esses dois entendimentos**. O quadro a seguir exibe uma síntese desta análise.

⁷³ Conforme Relatório da Gestão UFAC 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017.

QUADRO 9 – SÍNTESE DA ANÁLISE EM RELAÇÃO AOS DESVIOS TEÓRICOS DA CONCEPÇÃO DE POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A CONCEPÇÃO MAIS ABRANGENTE

Entendimento da AE como extensão da Assistência Social	Redução exclusiva às necessidades básicas	Concepção mais abrangente de AE
Auxílio creche	-	Auxílio creche
Auxílio moradia	Auxílio moradia	-
Bolsa de tutoria	-	Bolsa de tutoria
Bolsistas de atuação	-	Bolsistas de atuação
Cursos de nivelamento	-	Cursos de nivelamento
Deslocamento intermunicipal	-	Deslocamento intermunicipal
-	-	Material didático
-	-	PAED
Passe livre	-	Passe livre
Pró-acessibilidade	-	Pró-acessibilidade
-	-	Pró-Ciência
Pró-Docência	-	Pró-Docência
Pró-Estudo	-	Pró-Estudo
Pró-Inclusão	-	Pró-Inclusão
Promaed	-	Promaed
Pró-PcD	-	Pró-PcD
-	-	SBPC
-	-	CONUNE
-	Subsídio ao Restaurante Universitário	-

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

É importante sinalizar que os desvios teóricos da concepção de políticas de assistência estudantil, no âmbito da AE, como extensão da Assistência Social, não ocorrem por uma opção exclusivamente da execução/gestão da PROAES/UFAC. Isso porque, ainda que o Decreto Lei 7.234 do PNAES indique, em seu parágrafo segundo, que “caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados” (BRASIL, 2010), subscrevendo uma relativa autonomia às IFES quanto à execução das ações frente à questão de assistência estudantil, o mesmo Decreto prescreve, ainda, em seu Artigo 5º, que “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio”. Assim, tem-se a fixação de um perfil preferencial ao atendimento, tornando um convite automático às IFES a prática da lógica do inclusão/exclusão, da focalização e seletividade.

Entretanto, é importante lembrar que as políticas são interpretadas e materializadas de diferentes formas,

[...] onde os atores envolvidos (no caso, os professores ou outros sujeitos envolvidos no processo de atuação das políticas) têm o controle do processo e não são “meros implementadores” das políticas. Para a Língua Portuguesa, “policy enactment” pode

ser entendido como “encenação”, “colocar em ação” ou atuação (MAINARDES, 2018, p. 05).

Assim, no caso da UFAC não se pode negar a contribuição e o avançando grau de desenvolvimento das ações e programas realizados pela PROAES no período em investigação, pois ainda que 13 (treze) das 19 (dezenoves) ações/programas sejam focalizadas, elas também transitam por uma perspectiva mais abrangente da AE, pautando questões objetivas e reais que se voltam ao atendimento da comunidade estudantil universitária, aspecto que nos permite ressaltar que tais ações contribuem para superar a lógica das meras necessidades mínimas.

Nessa concepção, dois programas são exemplos relevantes. Trata-se do **Pró-Inclusão** e o **Pró-Estudo** que, nesse contexto de materialização do PNAES na UFAC, configuram-se como os programas de maior abrangência na graduação no aspecto da oferta de bolsas – e, conseqüentemente, como os programas que mais se utilizam dos recursos financeiros do PNAES. Os dados obtidos pelos editais veiculados pela PROAES entre os anos de 2013 a 2017, incluindo os editais de renovação⁷⁴ de ambos os programas, possibilitou mapear o quantitativo da oferta, da demanda, e dos beneficiados⁷⁵.

O **Pró-Inclusão**, no total dos seus 15 (quinze) editais veiculados, ofertou 2.763 (duas mil setecentos e sessenta e três) bolsas para uma demanda de 2.266 (duas mil duzentas e sessenta e seis) estudantes, e beneficiou 1.613 (um mil seiscentos e treze) destes. Observa-se que a quantidade da demanda foi menor que a oferta de bolsas, com uma proporção que não chegou a um por um, registrando de 0,82 estudante por vaga, e a porcentagem de beneficiados foi de 58,37% em relação à oferta. Já o **Pró-Estudo**, no total de seus 19 (dezenove) editais publicados, ofertou 4.231 (quatro mil duzentos e trinta e uma) bolsas para uma demanda de 10.549 (dez mil quinhentos e quarenta e nove) estudantes, e beneficiou 3.143 (três mil, cento e quarenta e três) destes.

Diferente do Pró-Inclusão, o quantitativo da oferta de bolsas não superou a demanda, que, proporcionalmente, chegou a 2,49 estudantes por bolsa pleiteada, cuja porcentagem de

⁷⁴ Consideraram-se, aqui, os editais de renovação, visto que eles impactam diretamente na representação quantitativa dos beneficiados. Como eles não dispõem do número de vagas em seu texto, utilizou-se a representação do número de beneficiados do edital que ele se propõe a renovar.

⁷⁵ “**Oferta**” corresponde ao quantitativo de vagas disponibilizadas pelos editais para o pleito das bolsas. A atribuição “**Demanda**” diz respeito à totalidade de estudantes inscritos para o pleito das bolsas. Isto é, incluem-se todos os inscritos – tanto aqueles que apareceram com status de deferido, como aqueles cujos pedidos foram indeferidos ou que estejam em lista de espera – verificados através dos resultados parciais. Por sua vez, “**Beneficiados**” corresponde aos estudantes que foram contemplados com a bolsa, verificados através dos resultados finais.

beneficiados em relação a oferta foi de 74,28%⁷⁶. Na sequência, tem-se um quadro detalhando a incidência de ambos os programas por curso de graduação na UFAC, demonstrando quais são os cursos mais atendidos, levando em conta os estudantes beneficiados e a demanda.

QUADRO 10 – ABRANGÊNCIA DOS PROGRAMAS PRÓ-INCLUSÃO E PRÓ-ESTUDO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC ENTRE OS ANOS 2013 A 2017

Pró-Inclusão				Pró-Estudo			
Rank	Curso	Quant. Beneficiados	Quant. Demanda	Rank	Curso	Quant. Beneficiados	Quant. Demanda
1º	História Lic.	97	141	1º	Eng. Florestal	382	939
2º	Eng. Florestal	93	133	2º	Engenharia Agron.	271	575
3º	Geografia Lic.	77	103	3º	Pedagogia	177	787
4º	Pedagogia	74	106	4º	Saúde Coletiva	175	367
5º	Medicina	69	92	5º	Geografia Bel.	130	324
6º	Geografia Bel.	65	76	6º	Engenharia Civil	126	298
7º	Química Lic.	61	78	7º	História Lic.	126	522
8º	Sist. de Informação	58	80	8º	Matemática Lic.	126	607
9º	Engenharia Elétrica	57	70	9º	Física Lic.	125	360
10	Nutrição	56	75	10	Química Lic.	119	382
11º	Psicologia	56	71	11º	História Bel.	109	307
12º	Engenharia Civil	53	64	12º	Ciências Bio. Lic.	103	483
13º	Matemática Lic.	51	87	13º	Engenharia Elétrica	101	257
14º	Letras Português	50	71	14º	Geografia Lic.	95	379
15º	Medicina Vet.	50	74	15º	Nutrição	85	249
16º	Física Lic.	48	66	16º	Medicina Vet.	78	279
17º	Enfermagem	46	55	17º	Letras Francês	77	264
18º	Letras Inglês	45	64	18º	Educ. Física Lic.	75	293
19º	Ciências Bio. Lic.	43	72	19º	Educ. Física Bac.	68	201
20º	Filosofia	43	62	20º	Enfermagem	68	229
21º	Educ. Física Lic.	42	65	21º	Artes Cênicas	63	239
22º	Letras Francês	40	59	22º	Letras Espanhol	63	257
23º	Artes Cênicas	39	62	23º	Filosofia	62	228
24º	Engenharia Agron.	39	58	24º	Sist. de Informação	60	254
25º	História Bel.	34	53	25º	Ciências Sociais	53	153
26º	Letras Libras	31	50	26º	Psicologia	52	132
27º	Música	31	40	27º	Letras Português	50	282
28º	Ciências Econ.	27	40	28º	Ciências Econ.	23	112
29º	Jornalismo	27	38	29º	Música	21	132
30º	Letras Espanhol	26	41	30º	Letras Inglês	20	172
31º	Saúde Coletiva	24	32	31º	Jornalismo	19	131
32º	Direito	22	29	32º	Letras Libras	18	129
33º	Educ. Física Bac.	22	28	33º	Medicina	12	153
34º	Ciências Sociais	17	31	34º	Direito	11	73
Total		1.613	2.266	Total		3.143	10.549

Fonte: Editais PROAES/UFAC Pró-Inclusão – Nº 05 e 12/2013, Nº 08, 22, 24 e 37/2014, Nº 02/2015, Nº 01, 04, 17, 22, 36 e 40/2016 e Nº 12 e 31/2017; Pro-Estudo - Nº 01, 08 e 13/2013, Nº 01, 04, 10, 16, 22, 23, 29 e 37/2014, Nº 01/2015, Nº 01, 03, 27, 36 e 38/2016 e Nº 11 e 31/2017.

⁷⁶ Cabe sinalizar que os cálculos aqui realizados correspondem a uma análise exclusiva dos editais veiculados por ambos os programas. Assim, é bem possível que os dados quantitativos reais dos estudantes beneficiados sejam mais elevados do que o exposto, visto que, quando um estudante é desligado do programa, a PROAES já convoca um outro da lista de espera, e esta convocação não é publicizada no site da UFAC, ficando restrita somente aos processos internos da gestão. Infelizmente, não se teve acesso a tais documentos.

Tratando, ainda, do mapeamento dos programas de maior abrangência na graduação, constatou-se que o **Passe Livre** e o **Subsídio ao Restaurante Universitário** detêm as maiores taxas de incidência quantitativa na graduação, no âmbito dos auxílios e subsídios. O **Passe Livre** ofertou um total de 4.858 (quatro mil oitocentos e cinquenta e oito) vagas, considerando os seus 14 (quatorze) editais publicados. E teve uma demanda de 9.791 (nove mil setecentos e noventa e um) estudantes, e contemplou 3.480 (três mil e oitenta) destes, ou seja, 71,63% das vagas disponibilizadas em uma proporção de aproximadamente dois para um. O quadro a seguir exhibe de forma detalhada esta abrangência por curso.

QUADRO 11 – ABRANGÊNCIA DO PROGRAMA PASSE LIVRE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC ENTRE OS ANOS 2013 A 2017

Passe Livre			
Rank	Curso	Quant. Beneficiados	Quant. Demanda
1º	Engenharia Florestal	397	857
2º	Pedagogia	247	657
3º	Engenharia Agrônômica	221	473
4º	História Licenciatura	157	530
5º	Geografia Licenciatura	154	392
6º	Matemática	152	567
7º	Geografia Bacharelado	148	320
8º	Saúde Coletiva	148	302
9º	Química	140	345
10	Ciências Biológicas	122	433
11º	História Bacharelado	113	315
12º	Física	112	330
13º	Nutrição	100	257
14º	Educação Física Licenciatura	98	281
15º	Letras Português	96	325
16º	Letras Francês	89	263
17º	Engenharia Elétrica	88	201
18º	Enfermagem	87	234
19º	Letras Espanhol	81	268
20º	Engenharia Civil	80	204
21º	Educação Física Bacharelado	76	195
22º	Artes Cênicas	72	222
23º	Psicologia	66	136
24º	Medicina Veterinária	60	190
25º	Filosofia	58	215
26º	Sistemas de Informação	55	241
27º	Ciências Sociais	53	142
28º	Letras Inglês	47	207
29º	Jornalismo	46	159
30º	Ciências Econômicas	34	120
31º	Medicina	28	125
32º	Libras	24	113
33º	Música	18	113
34º	Direito	13	59
Total		3.480	9.791

Fonte: Editais PROAES/UFAC Passe Livre – Nº 04/2013, Nº 02, 05, 12, 17, 27 e 36/2014, Nº 06/2015, Nº 05, 17, 23, 39/2016 e Nº 14/2017.

Por sua vez, o **Subsídio ao Restaurante Universitário** contribuiu para o atendimento de 1.504.837⁷⁷ (um milhão, quinhentos e quatro mil, oitocentos e trinta e sete) estudantes da graduação, sem distinção de perfil socioeconômico e sem distinção de modalidade do ingresso, todos os estudantes podem utilizar o subsídio para acessar ao serviço de três refeições diárias (café, almoço e janta), pagando somente R\$ 1,00 (um real) por refeição.

Dentre as possibilidades de análise dos dados referentes aos quatro programas de maior abrangência na graduação, interessa, aqui, discutir a criação de condições de permanência aos estudantes a partir dessas incidências, sem perder o conjunto intersetorial que compõe as demais ações e programas já descritos.

Entende-se, aqui, que a criação de condições de permanência configurada em uma política de assistência estudantil, a concessão de bens e/ou serviços, são deveres do Estado, sejam eles propiciados na forma de auxílios, bolsas ou subsídios que intencionem viabilizar um direito constitucional a todo e qualquer cidadão. Enfim, viabilizar um direito estabelecido na Constituição Federal de 1988, no Cap. III, Sec. I, Art. 206 e na Lei Diretrizes e Bases – LDB de 1996, Título III, Art. 3º, trata-se da “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Nesse sentido, reconhece-se que a forma mista com que a PROAES executou e gerenciou a Política de assistência estudantil na UFAC, no período estudado, contribuiu para a criação de condições de permanência dos estudantes, em especial, quando se olha para os dados dos programas de maior abrangência. A bolsa, ainda que de forma limitada quanto ao valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), no caso do Pró-Inclusão e Pró-Estudo, bem como as contrapartidas solicitadas ao estudante para sua manutenção, cruzam-se em dois sentidos, tensionando alicerçar a permanência estudantil: através da assistência financeira, a fim de que esta contribua no percurso estudantil, seja com o pagamento das cópias ou materiais necessários às disciplinas, seja na alimentação no RU mais acessível a partir do subsídio, entre outros; e por meio do compromisso com a formação acadêmica requerida como condição fundamental para a manutenção do auxílio, ao solicitar, em síntese, uma frequência regular nas disciplinas do curso de graduação no semestre vigente.

Na mesma direção, o auxílio da mobilidade urbana, através do Passe Livre, possibilita o deslocamento até a universidade, dado o custeamento mensal de duas viagens (ida e volta), já

⁷⁷ **2013**: 219.254 (duzentas e dezenove mil, duzentas e cinquenta e quatro) estudantes; **2014**: 302.445 (trezentos e dois mil, quatrocentos e quarenta e cinco); **2015**: 248.929 (duzentos e quarenta e oito mil, novecentos e vinte nove); **2016**: 369.622 (trezentos e sessenta e nove mil, seiscentos e vinte e dois); **2017**: 364.587 (trezentos e sessenta e quatro mil, quinhentos e oitenta e sete). Relatório de Gestão da UFAC, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017.

que a passagem para estudante custa R\$ 1,00 (um real) e o auxílio é de R\$ 60,00 (sessenta reais), criando, assim, um possível cenário de frequência regular, maximizado, ainda, pela oferta das três refeições diárias (café, almoço e janta) no RU por um valor de R\$ 1,00 (um real). Assim, a conjunção destes, bem como as demais ações/programas constituem o modo como a PROAES tem buscado contribuir para redução dos índices de evasão na graduação.

Tais condições criadas, certamente causam um forte impacto favorável quando se trata de questões da criação e sustentação de permanência da educação superior. Especialmente, se considerarmos a realidade social acreana, cujo valor do rendimento nominal mensal domiciliar *per capita*⁷⁸, referente ao ano de 2018, calculado com base da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua, é de R\$ 909,00 (novecentos e novamente reais) mês.

Ainda assim, não se pode perder de vista que a variável Política de Assistência Estudantil é apenas um dos fatores nessa equação chamada permanência estudantil, uma vez que são diversos e complexos os fatores que se imbricam nesse cômputo, como demonstram Bardi e Hutz (2012), ao tratarem da percepção de não pertencimento dos estudantes ao ambiente universitário e a atribuição do professor, Silva e Veloso (2013) e Flores (2013), ao discutirem a influência do formato seletivo do Sistema de Seleção Unificado (SISU), e Vargas e Paula (2013), ao analisarem as dificuldades de conciliar trabalho e estudo.

Deste modo, é pertinente considerar os diversos fatores que envolvem a permanência estudantil, sem perder de vista as múltiplas necessidades dos estudantes que são beneficiados com essas ações. Assim como é plausível a consideração em torno do fato de que as conquistas dos direitos sociais, no caso em questão, materializadas através da PAE na UFAC, por si não exercem potência suficiente para acabar com as desigualdades sociais produzidas nos diferentes domínios da vida política, econômica, social e cultural, as quais se refletem diretamente no acesso e permanência na educação superior. No entanto, reconhece-se que, em um cenário efetivo de ampliação do direito à educação, no que tange às questões afetas ao acesso à educação superior, e à permanência, as Políticas de Assistência Estudantil continuam a ser necessárias.

⁷⁸ “O rendimento domiciliar per capita, apresentado na tabela a seguir, foi calculado como a razão entre o total dos rendimentos domiciliares (em termos nominais) e o total dos moradores. Todos os moradores são considerados no cálculo, inclusive os moradores classificados como pensionistas, empregados domésticos e parentes dos empregados domésticos. Os valores de rendimento foram obtidos a partir dos rendimentos brutos de trabalho e de outras fontes, efetivamente recebidos no mês de referência da pesquisa, acumulando as informações das primeiras entrevistas do 1º, 2º, 3º e 4º trimestres da PNAD Contínua que compõem o ano de 2018” (IBGE, 2018, p.02. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Renda_domiciliar_per_capita/Renda_domiciliar_per_capita_2018.pdf . Acesso em 02 de agosto de 2019.

Nesse sentido é que não se negam as contribuições que as ações de Políticas de Assistência Estudantil exercem frente à ampliação das concepções e das práticas de atendimento e apoio à permanência estudantil, com vistas ao usufruto do direito à educação no contexto das desigualdades socioeconômicas crescentes. Dessa forma, destaca-se, aqui, a importância do desenvolvimento das ações realizadas na atuação da PROAES no contexto do PNAES na UFAC. Reconhece-se a relevância de sua materialização enquanto um conjunto de condições articuladas a fim de assegurar a permanência dos estudantes na Universidade, isto é, a investida como condição para assegurar um direito social que é o direito à educação de forma indistinta.

CONCLUSÃO

No percurso da pesquisa e na reta final de escrita deste trabalho assiste-se, com perplexidade, no contexto nacional, a uma ação deliberada de desmanche das políticas públicas e tentativas de apagamento de conquistas sociais e à adoção de posturas que tendem a negar alguns avanços obtidos na educação superior.

Inicialmente, os discursos tiveram uma sintonia próxima ao modelo universitário vigente na primeira fase das políticas de assistência estudantil (1928 – 1970)⁷⁹, quando na sua exposição, em janeiro do corrente ano, o então Ministro da Educação afirmou que as universidades não seriam para todos, mas apenas para uma “elite intelectual”. Meses depois, o novo Ministro da pasta anunciou a retenção de 30% das verbas destinadas à Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a argumentação de que estas estavam promovendo “balbúrdia” e utilizando-se das verbas para “para fazer bagunça e evento ridículo”, como promoção de eventos políticos partidários e festas com “sem-terra dentro do *campus* e gente pelada dentro do *campus*”.

Na sequência, o MEC decidiu estender o contingenciamento a todas as IFES e IFs, argumentando, dessa vez, que o bloqueio era operacional, técnico e isonômico, afinal, era necessário guardar “três chocalatinhos e meio, dos cem chocolates para depois”. Além da analogia pífia, percebeu-se, também, a falta de noção matemática do tal economista ministro, dado o contingenciamento de recursos determinado pelo Decreto nº 9.741/2019.

Pergunta-se: o que o contingenciamento de recursos representa para a manutenção de serviços essenciais ao funcionamento das IFES? E, no contexto local da UFAC, o que isso significa para sua manutenção? De que forma isso pode prejudicar a manutenção das Políticas Públicas de Assistência Estudantil? Certamente, não se tem ainda respostas precisas para essas questões. Todavia, uma investigação que buscou analisar a materialização da política de assistência estudantil em uma universidade pública amazônica não pode se encerrar dando as costas para a gravidade da situação que assola o princípio constitucional da autonomia universitária! Doutra feita, o propósito é trazer à cena algumas problematizações que contribuam para que não se perca de vista o que esse horizonte sombrio está a indicar para a continuidade da universidade pública e gratuita e das políticas de acesso à educação superior e de permanência nela.

⁷⁹ Nesta fase um caráter pontual da assistência estudantil, tendo em vista a atenção única e exclusiva ao **atendimento de uma elite específica que acessava a educação superior**.

Conforme o Painel dos Cortes⁸⁰ elaborado pela ANDIFES, a Dotação Atualizada para a UFAC é da ordem de 55,12 Milhões (cinquenta e cinco, doze milhões), e o Crédito Indisponível lançado pela Fita SOF – contingenciamento – foi de R\$ 18,88 milhões (dezoito, oitenta e oito milhões), o que representa 34,25% das receitas que estariam disponíveis para o exercício de 2019, corte diluído, principalmente, nas verbas dos custeios: R\$ 14,2 milhões (quatorze, dois milhões), e R\$ 4,67 milhões (quatro, sessenta e sete milhões) nos investimentos.

No que tange aos recursos do PNAES para a UFAC, nada foi alterado, não houve, ainda, contingenciamento. Contudo, considerando que as ações e programas da referida política são totalmente vinculadas ao funcionamento da IFES, ou seja, às estruturas físicas e acadêmicas, certamente o mau funcionamento decorrente dos cortes dos recursos do custeio (energia, limpeza, materiais de higiene, segurança, água, entre outros) incidirá, como efeito dominó, na manutenção e continuidade das Políticas de Assistência Estudantil.

Em se tratando da análise efetivada, buscou-se compreender, através da formação histórica da política de assistência estudantil na educação superior demarcada por 3 fases (1º fase de 1928 a 1970; 2º fase de 1987 a 2004; 3º 2007 aos dias atuais), os aspectos significativos e especificidades de seu processo constitutivo e suas imbricações a cada momento histórico, em especial, com a relação ao contexto político-social e às políticas públicas para educação vigente. Bem como procurou-se mapear, descrever e analisar a configuração atual da assistência estudantil na educação superior.

Em decorrência dessa análise, percebeu-se que os desvios de ordem teórica estão estabelecidos em duas concepções: a de que a PAE é inerente ou extensão dos parâmetros da Política de Assistência Social; e a de que a sua efetivação está vinculada aos preceitos da necessidade de sobrevivência. Além disso, notou-se que ambas as concepções sobrevivem em maior ou menor medida nas agendas do desenvolvimento das PAE nas IES do Brasil.

Entretanto, é importante frisar que, mesmo com limitações, percebeu-se que a PAE, a partir do PNAES, tem figurado um papel relevante nos últimos anos, especialmente, na busca da garantia de condições à permanência dos estudantes de baixa renda na educação superior, garantia esta que se encontra seriamente ameaçada no cenário atual devido ao contingenciamento de recursos para manutenção das IFES no Brasil.

Em atenção aos contextos de influência e da produção do texto do PNAES, aqui analisados, notou-se uma intensa disputa nas arenas pelo domínio da representação e legitimidade da PAE, exercida por um conjunto de atores sociais organizados, dentre os quais

⁸⁰ Disponível em: <http://www.andifes.org.br/painel-dos-cortes/> Acesso em 02 de agosto de 2019.

listam-se os organismos internacionais multilaterais, o Estado e os movimentos civis organizados.

Contraditoriamente, disso resultaram alguns avanços como, por exemplo, a consolidação de um documento mais amplo tomando por base a Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES brasileiras, visto que era necessário superar os parcos apontamentos do PNE – 2001 sobre as questões da AE, assim, constitui-se o reconhecimento do Estado desse documento mais amplo, quando na instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) pela Portaria Normativa nº 39/200 e, posteriormente, elevando-a para Decreto Lei nº 7234/2010.

Assim, trata-se da primeira política pública da educação superior de nível nacional com vistas à organização e destinação de uma dotação orçamentaria específica, sendo esta objeto de pesquisa desta dissertação, incorporada ao problema de estudo: No contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) como tem se materializado, no *Campus Sede* da UFAC, a Política de Assistência Estudantil (PAE)?

Infere-se que a análise possibilitou visualizar a materialização da PAE no contexto do PNAES na UFAC em duas fases distintas, sendo a primeira fase efetivada entre os anos de 2008 e 2012, quando a PAE foi executada e gerenciada por diferentes unidades administrativas da UFAC, em que se fizeram presentes a PROGRAD, PROEX e as diretorias DACAE e DAC que, nesse contexto, materializaram 6 (seis) ações⁸¹. Ressalta-se, no entanto, que não foi possível realizar uma análise qualitativa destas ações, pois não se logrou sucesso na busca dos documentos mais específicos, como editais e relatórios dos executores diretos. E, ainda, os únicos dados quantificáveis disponíveis oriundos dos Relatórios de Gestão da UFAC eram, em alguns momentos, divergentes, o que dificultou atingir um patamar de análise mais adensada quanto aos resultados e um grau maior de confiabilidade dos números divulgados por diferentes veículos na instituição.

A segunda fase iniciou a partir dos anos 2013 e permanece até os dias atuais e tem como marco inaugural a atuação da PROAES como órgão específico e responsável pelo planejamento e execução da PAE na UFAC. Nessa fase, evidenciou-se uma ampliação quantitativa e diversificação das ações/programas de assistência estudantil, e um maior aporte financeiro ao

⁸¹ Auxílio ao transporte urbano; auxílio financeiro por meio de bolsas de assistências estudantis; incentivo financeiro para participação de eventos científicos/culturais; incentivo financeiro ao desenvolvimento de atividades esportivas; incentivo financeiro ao desenvolvimento de atividades artísticas e musicais; e o subsídio de uma parcela dos custos das refeições servidas no Restaurante Universitário;

subsídio para o Restaurante Universitário, fazendo reduzir o valor das refeições para R\$ 1,00 (um real) cada uma.

De certa forma, a atuação da PROAES no contexto da prática do PNAES permitiu perceber que suas concepções e práticas ultrapassaram a ideia de mera implementação, principalmente, quando esta promoveu 06 (seis) ações/programas⁸² sem estabelecer uma relação direta com a renda familiar *per capita* como elemento específico para a seleção, tal como remete o texto do PNAES.

Aqui se percebe uma atuação própria, isto é, uma interpretação e recriação da política original, tal como explica Mainardes (2006), ao definir em Bowe *et al.* (1992) o contexto da prática: “o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (MAINARDES, 2006, p. 53).

Nesse sentido, é admissível reconhecer que a PROAES não se portou em sua atuação como um órgão administrativo meramente de implementação linear visto que sua prática não se limitou ao simples cumprimento da palavra do texto PNAES. Um exemplo disso se verificou na questão do subsídio ao Restaurante Universitário que se configurou, no período estudado, como o maior programa em termos de atendimento quantitativo aos estudantes. Essa ação não faz distinção nenhuma de renda *per capita* e/ou modo de ingresso, ela é uma ação universal, disponível para todos os estudantes da UFAC, inclusive os da pós-graduação.

Nesses limites é que se verifica que a ação que a PROAES tem empreendido pode ser considerada mista, isto é, perpassa pela inclusão/exclusão devido à focalização e seletividade dos perfis, mas também direciona determinados programas em uma perspectiva mais abrangente de atendimento. Em sua atuação, verificou-se, também, que as inserções das ações/programas de maior abrangência na graduação atingem um relativo equilíbrio entre as licenciaturas e os bacharelados, incluindo-se aí os cursos tidos como mais seletivos do *campus* Rio Branco, a saber: as engenharias e a medicina. Isso demonstra, em certa medida, a inserção da PAE em diferentes cursos, cuja materialização dá-se por meio dos editais públicos veiculados no site oficial da UFAC, conforme exposto nesta pesquisa.

No que se refere aos programas de maior abrangência na graduação, considerando o aspecto “bolsa”, verificou-se que são dois: o Pró-Inclusão e o Pró-Estudo. No âmbito do auxílio, tem-se o Passe Livre e o subsídio ao Restaurante Universitário. Assim, esses programas, agregados aos demais já mencionados, configuram-se, na realidade investigada, como a base

⁸² Material didático, PAED, Pró-Ciência, SBPC, CONUNE e Subsídio ao RU.

para a construção do edifício chamado “de permanência estudantil”, e, por consequência, agregam estratégias práticas que podem contribuir com a redução dos índices de evasão.

Tendo em vista os resultados apresentados, acredita-se ter atingindo os objetivos propostos nesta pesquisa, a análise da materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no *Campus* Sede da UFAC, no contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no período de 2013 a 2017. Considerando a importância das ações/programas para manutenção da permanência estudantil na UFAC, espera-se que a PROAES continue a ter condições objetivas para realização de suas funções e finalidades.

Por fim, considera-se necessário que outros estudos possam aprofundar análises acerca dos impactos que a política de assistência estudantil implantada na UFAC tem exercido não apenas para criar condições de permanência, mas no que diz respeito à política de democratização do acesso ao ensino superior. Outro parâmetro de análise seria a possibilidade de uma investigação com os sujeitos beneficiários dessas ações ou mesmo um estudo sobre a implementação da política de assistência estudantil no *Campus* Floresta em Cruzeiro do Sul.

REFERÊNCIAS

ACRE, Lei nº 15, de 8 de setembro de 1964. Cria a Faculdade de Direito do Acre e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/?p=98>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 140, de 30 de novembro de 1967. Cria o Instituto de Educação do Acre. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2014/08/Lei140.pdf>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 195, de 13 de setembro de 1968. Cria a Faculdade de Ciências Econômicas do Acre e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/?p=639>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 299, de 14 de novembro de 1969. Desmembra a Faculdade de Educação do Instituto de Educação do Acre e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/?p=975>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 318-A, de 3 de março de 1970. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Centro Universitário do Acre e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/?p=1022>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 421, de 22 de janeiro de 1971. Autoriza o Poder Executivo a alterar a denominação da Fundação Centro Universitário do Acre, para Fundação Universidade do Acre. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2014/09/Lei421.pdf>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. **Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)**. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ, v. 19, n. 70, p. 107-25, 2011.

ANDIFES/FONAPRACE, Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior; FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições de ensino superior brasileiras – 2014**. Uberlândia, MG, julho, 2016. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES_2014.pdf. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Uberlândia, MG, Maio, 2019. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-perfil-socioeconomico-dos-estudantes-de-graduacao-das-universidades-federais/>>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

AGUIAR, Vilma. **Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura**. Revista de Sociologia e Política (Online), v. 24, p. 113-126, 2016.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-23, 1995.

ANTUNES, Evelise Dias. **Assistência estudantil nos Institutos Federais**: da política à implementação. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022 – Informação e documentação**: artigo em publicação periódica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2003b. Disponível em: <<http://posticsenasp.ufsc.br/files/2014/04/abntnbr6022.pdf>>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Políticas de educação: concepções e programas. In: Lauro Carlos Wittmann; Regina Vinhaes Gracindo. (Org.). **Políticas e gestão da educação (1991-1997)**. Realização: Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação. – Brasília: MEC/Inep/Comped, p. 43-51, 2001.

AUGUSTINHO, Valci; ANDRADE, Maria da Graça. **Estabelecimento de Objetivos e serviços para a Biblioteca da Universidade Federal do Acre em relação ao seu contexto ambiental**. Revista Bibliotecon. Brasília, 12. Jul./Dez, 1984.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, DC: Publicación Del Banco Mundial, 1995. Disponível em: <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/274211468321262162/La-ensenanza-superior-las-lecciones-derivadas-de-la-experiencia>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

BAQUEIRO, Diciola Figueiredo de Andrade. **Equidade e eficácia na educação**: contribuições da Política de Assistência Estudantil na permanência e desempenho discente. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia – UFBA, 2015.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Claudio Simon. **Rotina acadêmica e relação com colegas e professores**: impacto na evasão universitária. Psico, Porto Alegre, PUC-RS, v. 43, n. 2, 2012.

BETZEK, Simone Beatris Farinon. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Campus Marília) – UNESP, 2015.

CARDOSO, Priscilla Gama. A homeopática contrarreforma do ensino superior no governo Lula: o projeto de lei da reforma universitária. In: X Seminário Nacional do HISTEDBR: 30 anos do HISTEDBR (1986-2016): **contribuições para a história e historiografia da educação Brasileira**, 2016, Campinas-SP. Anais do X Seminário do HISTEDBR, 2016.

CORRAGIO, José Luís. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (Orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/PUC-SP, p. 75-124, 1996.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. **Constituição Dos Estados Unidos Do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946. Aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-20302-2-janeiro-1946-327736-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 6.025, de 5 de abril de 1974. Autoriza o Poder Executivo a transformar a Fundação Universidade do Acre em Fundação Universidade Federal do Acre e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6025-5-abril-1974-357535-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 01 de agosto 2019.

_____. Lei nº 74.706, de 17 de outubro de 1974. Institui a Fundação Universidade Federal do Acre, e aprova o respectivo Estatuto. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74706-17-outubro-1974-423324-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01 de agosto 2019.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em 1 de agosto de 2019.

_____. **Reforma da Educação Superior**: Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior. 2004. Disponível em: <http://www.sintunesp.org.br/refuniv/MEC%2002-08-04.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

_____. Projeto de Lei nº 7.200. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5F91FF233E0DF98FF7F01BDAB4C17EF5.proposicoesWebExterno2?codteor=402692&filename=PL+7200/2006>. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Portaria Normativa nº 39, de 12 dez. 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em 26 de fevereiro de 2019.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. **Manual técnico de orçamento MTO**. Edição 2017. Brasília, 2016.

DANTAS, Éder da Silva; SOUZA JUNIOR, Luiz de. **Na contracorrente**: A política do governo Lula para a educação superior. In: 32ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 2009, Caxambu - MG. Sociedade, cultura e Educação: Novas regulações. Rio de Janeiro/RJ: ANPED, 2009. v. 1.

DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior**: faces da exclusão e limites da inclusão. Educação & Sociedade (Impresso), v. 31, p. 1223-1245, 2010.

FAGNANI, Eduardo. **A política social do Governo Lula (2003/2010)**: perspectiva histórica. Ser Social (UnB), v. 13, p. 41-80, 2011.

FILHO, Izaias Costa. **Políticas de assistência ao estudante**: formulação e implementação no Instituto Federal do Paraná (2008-2014). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, 2015.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista FONAPRACE: 20 Anos 1987-2007**. Brasília, 2008.

_____. **Revista Comemorativa 25 Anos**: histórias, memórias e múltiplos olhares / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX, 2012.

FLORES, César Augusto da Silva. **A escola do curso superior no Sistema de Seleção Unificada – SISU**: o caso do curso de enfermagem da UFMT, campus universitário de Sinop. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, 2013.

GARCIA, Debora Rogéria Neres de Souza. **A política de assistência estudantil na educação superior: um estudo de caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS** (2012-2016). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, 2018.

GIMENEZ, Felipe Vieira. **Expansão e inclusão na educação superior: a bolsa permanência na UFMS**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, 2017.

JESUS, Luciano Nascimento de; MAYER, André Luiz Monteiro; CAMARGO, Pedro Luiz Teixeira de. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: do Protagonismo da UNE aos Avanços da Luta por Direitos Promovidos pelo FONAPRACE**. Acta Scientiarum. Education (Print), v. 38, p. 247-257, 2016.

JORNAL DA UFAC. **Movimentos estudantis ajudaram a criar a Ufac**. 05 abril de 2001.

LAMPERT, Ernani. **O desmonte da Universidade pública: a interface de uma ideologia**. Linhas (UDESC), v. 7, p. 10-30, 2006.

LEAL, Elisiene Borges. **Vozes afrodescendentes: o que alguns (mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil?**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí – UFPI, 2016.

LEITE, Janete Luzia. **Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos?**. Ser Social (UnB), v. 14, p. 453-472, 2012.

LEITE, José Carlos. Ex-Governadores no Decênio FUFAC. **O Jornal**. Rio Branco – Acre, 03 de março a 09 de março de 1980.

LIMA GONÇALVES, Aline. **Uso de resumos e palavras-chave em Ciências Sociais: uma avaliação Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, vol. 13, núm. 26, 2008.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século**. Revista Katálisis (Impresso), v. 14, p. 86-94, 2011.

LOEBLIN, Elaine Lucio. **A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES para estudantes de graduação da UNIR/ Ji-paraná/RO**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rondônia – UNIR, 2015.

LOPES, Ludimila Façanha. **As contribuições da assistência estudantil para a formação inicial de professores no IFCE campus Canindé: uma análise do auxílio formação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Ceará – UECE, 2018.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 2012.

MACEDO, Livia Fernanda Leal. **O auxílio de formação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - campus Palmas: a Assistência Estudantil em xeque.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, 2015.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas:** uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n.94, p. 47-69, 2006.

_____. **Análise de políticas educacionais:** breves considerações teórico-metodológicas. *Contrapontos (UNIVALI)*, v. 9, p. 4-16, 2009.

_____. **A pesquisa sobre Política Educacional no Brasil:** análise de aspectos teórico-epistemológicos. *EDUCAÇÃO EM REVISTA (ONLINE)*, v. 33, p. 1-25, 2017.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. **Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas.** 2015. Disponível em: <www.uepg.br/gppepe>. Acesso em 30 de setembro de 2018.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. **Entrevista com Stephen J. Ball:** um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. *Educação e Sociedade*, v. 30, p. 303-318, 2009.

MENDONÇA, Gisela de Barros Alves. **O princípio da gratuidade ativa no Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – campus Cubatão.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo – São Bernardo do Campo, 2015.

MOTTA, Thalita Cunha. **Assistência Estudantil e Inclusão Social.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2017.

NASCIMENTO, Clara Martins do. Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade. In: FONAPRACE; ANDIFES. (Org.). **Revista Comemorativa 25 Anos do FONAPRACE:** histórias, memórias e múltiplos olhares. 1ed. Uberlândia: UFU PROEX, 2012a, v. p. 147-157.

_____. **Estado Autocrático Burguês e Política Educacional no Brasil:** contribuições ao debate sobre a assistência estudantil nas IFES. *Revista Ser Social*, v. 14, p. 08-27, 2012.

_____. **A assistência estudantil consentida na contrarreforma universitária dos anos 2000.** *Universidade e Sociedade (Brasília)*, v. 53, p. 88-103, 2014.

NOBREGA, Evangelita Carvalho da. **Ações Afirmativas na Universidade Popular Brasileira:** O Caso da Universidade Federal do Sul da Bahia. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho – UNINOVE, 2016.

NUNES, Roseli Souza dos Reis. **A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa:** a Assistência Estudantil em foco. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas educacionais no governo Lula:** rupturas e permanências. *RBPAE*, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009.

_____. **Nova gestão pública e governos democrático-populares:** contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação e sociedade*, v. 36, p. 625-646, 2015.

OLIVEIRA, Marcia Pereira de. **Ditos e não ditos: como se constitui o sujeito bolsista imerso na política de assistência estudantil (2009-2013)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNESP, 2014.

OTRANTO, Celia Regina. **A Reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação**. In: 29 Reunião Anual da Anped, 2006, Caxambu. Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos, 2006.

PALAVEZZINI, Juliana. **Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR-dois vizinhos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, 2014.

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani. **Permanência na educação superior pública: o curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus universitário de Sinop**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, 2015.

RADAELLI, Andressa Benvenuti. **Permanência na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, 2013.

SANTIAGO, Salomão Nunes. **A política de assistência estudantil no governo Lula: 2003 a 2010**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará – UFPA, 2014.

SANTOS, Elenice Cheis dos. **Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2018.

SANTOS, Fernando Nunes dos. **As percepções dos sujeitos que vivenciam a assistência estudantil acerca desse direito social: um olhar a partir do IFNMG, Campus Avançado Janaúba**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, 2017.

SANTOS, Natalia da Costa dos. **Ações afirmativas e forma de permanência no ensino superior público: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense - UFF, 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo Diagnóstico da Política de Expansão da (e Acesso à) Educação Superior no Brasil - 2002-2012**. Brasília: Edital N. 051/2014 SESU; Projeto de Organismo Internacional - OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, Versão revisada e corrigida em jun/2018, 2014.

_____. **Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

SILVA, Maria das Graças Martins; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão**. Revista Avaliação, Campinas, Sorocaba, 2013.

SILVEIRA, Antônia Vanessa Freitas. **A Assistência Estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de pedagogia: da permanência à conclusão**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará – UFPA, 2017.

SOUZA, Daniele Graciane de. **Acesso e permanência na UFPR: uma análise da Política de Assistência Estudantil (2010 – 2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2016.

SPRICIGO, Fabricio. **A assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: em análise o Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, 2016.

STOLF, Franciele. **Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do programa bolsa estudantil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2014.

TEIXEIRA, Luciana de Gois Aquino. **Políticas públicas de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano – Câmpus Urutaí: um olhar de gênero**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUCGO, 2016.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Mundial sobre educação superior no século XXI: Visão e ação; marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior**. Tradução: Amós Nascimento. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Proposta REUNI UFAC 2008 – 2012**. 2007.

_____. Resolução Nº 13, 25, 62/2009, Conselho Universitário (CONSU).

_____. Resolução Nº 36/2010, Conselho Universitário (CONSU).

_____. Resolução Nº 16/2011, Conselho Universitário (CONSU).

_____. Resolução Nº 19, 98, 99/2012, Conselho Universitário (CONSU).

_____. **Regimento geral da Universidade Federal do Acre**. Rio Branco, Acre, 2013. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/reitoria/competencias>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. **UFAC em Números**. Edições de 2013 a 2017. Disponíveis em: <http://www.ufac.br/site/ufac/proplan/numeros>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional - 2015 a 2019**. Disponível em: <http://www.ufac.br/transparencia/sobre/documentos/documentos/plano-de-desenvolvimento-institucional-2015-2019.pdf/view>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Relatórios da Gestão exercícios. Edições de 2008 a 2017. Disponíveis em: <http://www.ufac.br/site/ufac/proplan/relatorios-de-gestao>. Acesso em 01 de agosto de 2019.

_____. Editais PROAES/UFAC Nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 11, 12, 13/2013.

_____. Editais PROAES/UFAC Nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 36, 37/2014.

_____. Editais PROAES/UFAC Nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 13, 14, 15/2015

_____. Editais PROAES/UFAC Nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43/2016.

_____. Editais PROAES/UFAC Nº 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 33/2017.

VAGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. **A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior:** desafio público a ser enfrentado. Avaliação, Campinas: Sorocaba, v. 18, n. 2, 2013.

APÊNDICE – A

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUA)

Programa/IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação Campus Campo Grande da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Dissertação de Mestrado / 2018	GARCIA, Debora Rogéria Neres de Souza	A política de assistência estudantil na educação superior: um estudo de caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS (2012-2016)	Política Social. Assistência Estudantil. Educação Superior	Analisa como as ações Política de Assistência Estudantil se configuram no atendimento aos estudantes matriculados na educação superior do IFMS, no período de 2012 a 2016. A autora constata que a assistência estudantil não contempla todas as áreas do PNAES, e as ações são focalizadas, tendo em vista os recursos disponíveis, assim, considera necessária a ampliação da oferta e dos valores dos auxílios.
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense	Dissertação de Mestrado / 2018	SANTOS, Natalia da Costa dos	Ações afirmativas e forma de permanência no ensino superior público: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF	Ação Afirmativa. Assistência estudantil. Política pública.	Estuda as práticas profissionais dos atores envolvidos na execução da política de assistência estudantil na UFF. Em especial as ações, os desafios, os limites e as possibilidades das práticas destes. Nos resultados, inferi que por parte dos profissionais envolvidos, todos os esforços estão sendo concentrados para que o processo de implantação ocorra de forma eficiente, tendo sempre em vista que o PNAES se consolide efetivamente como uma política pública.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas	Dissertação de Mestrado / 2018	ANTUNES, Evelise Dias	Assistência estudantil nos Institutos Federais: da política à implementação	Assistência Estudantil. Política Pública. Institutos Federais. Direito à Educação. PNAES.	Pesquisa a implementação do PNAES contrastando os IFSP e do IFPR no período de 2015. A autora depreendi que a normativa do PNAES não atende as particularidades dos estudantes nos IFs, em especial na perspectiva de sujeitos de direito. Considera que a implementação do PNAES no IFSP e no IFPR deram-se pela lógica do <i>backward mapping</i> e de maneira <i>diferenciada</i> no IFSP, por uma gestão descentralizada para os campi, em contraste com o IFPR, centralizada na Pró-Reitoria de Ensino. E também, diferem as referências nos editais, valores e oferta de auxílios, além disto, o IFPR ainda não atende todas as do PNAES.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Dissertação de Mestrado / 2018	SANTOS, Elenice Cheis dos	Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	Ações Afirmativas. Assistência Estudantil. Cotas. Renda inferior. Acesso. Permanência. Educação Superior. Política Educacional.	Busca identificar e analisar em que medida a Política de Assistência Estudantil impacta na Política de Ação Afirmativa para estudantes de baixa renda na UFRS. Conforme os resultados apresentados, tem-se que os estudantes de baixa renda vivenciam processo de exclusão na luta pela permanência na Universidade, dado que não há ampliação do incentivo a políticas de permanência para atender a nova demanda.
Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará	Dissertação de Mestrado / 2018	LOPES, Ludimila Façanha	As contribuições da assistência estudantil para a formação inicial de professores no IFCE campus Canindé: uma análise do auxílio formação	Política Educacional. Expansão da Educação Superior. Formação de Professores. Assistência Estudantil.	Investiga as contribuições da assistência estudantil aos estudantes das licenciaturas do IFCE, campus Canindé. Toma como análise o auxílio formação. A autora inferi que o programa em análise, trouxe importantes contribuições durante o percurso formativo dos estudantes no aspecto da promoção das condições de permanência, e principalmente o contato com a prática docente e construção de novos conhecimentos com esta experiência.
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco	Tese de Doutorado / 2017	MOTTA, Thalita Cunha	Assistência estudantil e inclusão social: mudanças discursivas e recontextualização no caso do IFRN	Política de Assistência Estudantil. Inclusão socioeducacional. PNAES. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. Focalização e Exclusão.	Efetiva a análise dos discursos da política de AE do IFRN no contexto dos processos de transformação institucional e da política nacional de educação, entre os anos de 2000 e 2015. Assim, apresenta que os discursos no IFRN romperam com as concepções históricas assistencialista. Neste necessário, o PNAES favoreceu o reconhecimento da AE como política educacional, bem como contribuiu para a formalização e atendimento dos estudantes mais vulneráveis. Por outro lado, dificulta o enfrentamento das desigualdades no âmbito dos IFs por não dispor a atenção ao público de nível médio e técnico. As ações de AE no IFRN apresentam-se na predominância da perspectiva focalizada de atendimentos aos mais vulneráveis, em coexistência com ações de atendimento universalista.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação Campus Campo Grande da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Dissertação de Mestrado / 2017	GIMENEZ, Felipe Vieira	Expansão e inclusão na educação superior: a bolsa permanência na UFMS	Educação superior. Acesso. Permanência. Assistência Estudantil. UFMS.	Analisa a Bolsa Permanência na UFMS, campus Campo Grande, nos cursos de graduação presencial no período de 2013 a 2015. Infere que a BP e constituiu em uma estratégia política de assistência estudantil que favorece, porém não garante a permanência dos estudantes. Assim, conclui que a BP contempla parte dos estudantes, logo, faz-se necessário ser ampliada para minimizar as distorções e favorecer efetivamente a permanência e a conclusão da graduação.
Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará	Dissertação de Mestrado / 2017	SILVEIRA, Antônia Vanessa Freitas	A Assistência Estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de pedagogia: da permanência à conclusão	Assistência Estudantil. Expansão da Educação Superior. Formação de Professores	Estuda a relação entre a AE desenvolvida pela UFPA e a permanência até a finalização da graduação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Apresenta na conclusão que a partir dos documentos oficiais a AE se apresenta como prioridade, mas, quando se analisa a abrangência das ações, percebe-se que há um longo caminho para que a AE seja efetiva para a maioria dos Estudantes. Tal insuficiência, é constatada também aos estudantes concluintes do curso de pedagogia, logo, aponta-se a necessidade de ampliação das ações.
Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Dissertação de Mestrado / 2017	SANTOS, Fernando Nunes dos	As percepções dos sujeitos que vivenciam a assistência estudantil acerca desse direito social: um olhar a partir do IFNMG, Campus Avançado Janaúba	Assistência Estudantil. Subjetividade. Ações Afirmativas. Acesso. Permanência e Êxito. Combate ao Fracasso Escolar.	Busca compreender como os estudantes que vivenciam a ação afirmativa e a AE pensam desse direito social. Dentre as múltiplas conclusões conta que na percepção da maioria destes, a AE é um direito social, e que tem contribuído significativamente para o acesso, permanência e êxito estudantil, ainda que apresente falhas a serem corrigidas. Consta também à não percepção dos estudantes de preconceitos ou discriminações das suas situações de assistidos, contudo, em relação ao processo de seleção, percebeu-se a existência de constrangimentos. A AE não atinge a todos que dela necessitam, e ainda, os contemplados apontam não ter suas necessidades plenamente satisfeitas.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí	Dissertação de Mestrado / 2016	LEAL, Elisiene Borges	Vozes afrodescendentes: o que alguns (mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil?	Ações Afirmativas. Afrodescendência. Assistência Estudantil. Educação.	Busca compreender a relevância das ações afirmativas desenvolvidas na UFPI, a partir da concepção dos estudantes afrodescendentes, cotistas, contemplados (as) com os benefícios Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) e Residência Universitária (REU). Depreendi que as ações de AE aos estudantes afrodescendentes UFPI são fundamentais para permanência e conclusão da graduação, visto a condições socioeconômicas precárias destes.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Dissertação de Mestrado / 2016	NUNES, Roseli Souza dos Reis	A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a Assistência Estudantil em foco	Educação Superior. Permanência. Assistência Estudantil. Perfil do Estudante.	Investiga os fatores que interferem na permanência de estudantes ingressantes por ação afirmativa no contexto das políticas de assistência estudantil. Conclui que a AE se constitui como apoio fundamental para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Os que não acessam, buscam outras formas de apoio, tais como bolsa monitoria, iniciação científica entre outros, neste cenário, os que não conseguem acesso a AE ou ao apoio, tem sua permanência ameaçada.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina	Dissertação de Mestrado / 2016	SPRICIGO, Fabricio	A assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: em análise o Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social	Vulnerabilidade Social. Assistência Estudantil. Educação. Permanência e êxito.	Examina a PAE no IFSC a partir do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS). Depreendi que para além do caráter focal do PAEVS, ele atua em nível estratégico para solucionar questões de “permanência” e “êxito” estudantil. Sua atuação de tratamento compensatório dos efeitos da pobreza, acaba se tornando instrumento que dissocia as desigualdades sociais de seus determinantes estruturais. Assim, o programa contribui para harmonização e coesão social, disfarçando as contradições sociais no seu contexto de atuação.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná	Dissertação de Mestrado / 2016	SOUZA, Daniele Graciane de	Acesso e permanência na UFPR: uma análise da Política de Assistência Estudantil (2010 – 2014)	Democratização da educação superior. Política de assistência Estudantil. Igualdade de oportunidades. Política educacional.	Investiga a PAE na UFPR entre os anos de 2010 a 2014, por meio da implementação da Resolução nº31/09 do Conselho de Planejamento e Administração da instituição. Conclui que a PAE possibilita a oferta de melhores condições para que os estudantes menos favorecidos permaneçam na IES. Porém, faz-se necessário articula-la com outras ações para potencializar ainda mais.
Programa de Pós-Graduação Stricto sensu em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Dissertação de Mestrado / 2016	TEIXEIRA, Luciana de Gois Aquino	Políticas públicas de Assistência Estudantil no Instituto Federal Goiano – Câmpus Urutaí: um olhar de gênero.	Políticas educacionais. Educação profissional. Relação social de gênero. Empoderamento.	Busca entender de que forma a PAE se materializa no IFG, Campus Urutaí, considerando as relações sociais de gênero estabelecidas. Apresenta nos resultados que a PAE ainda esconde diferenças e desigualdades de gênero. Neste cenário, estereótipos e expectativas sobre as mulheres estudantes interferem ao seu acesso e sua permanência no PAE.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho	Dissertação de Mestrado / 2016	NOBREGA, Evangelita Carvalho da	Ações Afirmativas na Universidade Popular Brasileira: O Caso da Universidade Federal do Sul da Bahia	Universidade Popular. Política de ações afirmativas. Inclusão Social. UFSB.	Analisa as ações afirmativas da UFSB, em especial o processo de acesso e permanência. Inferred que a UFSB apresenta uma proposta inovadora e busca firmar compromisso com as políticas de inclusão social. O qual perpassa a interiorização do acesso, espaços de integração e inclusão, implantação da política de reserva de vagas. Referente a permanência, indica está em fase embrionária, tendo a maior predominância em ações com bolsas e auxílios financeiros para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, mas, ainda assim, que não há recursos suficientes para a garantia tais ações.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso	Dissertação de Mestrado / 2015	PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani	Permanência na educação superior pública: o curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus universitário de Sinop	Educação Superior. Permanência. Assistência Estudantil. Enfermagem.	Pesquisa os fatores que determinam a permanência do estudante na UFMT, em específico no curso de Enfermagem do Campus de Sinop. Os resultados indicam que os fatores que favoreceram a permanência foram: incentivo e apoio familiar, qualidade do curso e dos docentes, envolvimento acadêmico em ações como monitoria, pesquisa e extensão, acompanhamento dos programas de AE e o bom relacionamento com o corpo discente. Por outro lado, apareceram como ameaças a permanência, a condição de estudante trabalhador, estrutura deficiente do Campus, a ausência de um suporte psicológico, insuficiência na AE. Inferi que, a PAE na UFMT preconiza suas ações na perspectiva focalizada.
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Acadêmico em Educação, do Núcleo de Ciências Humanas da Universidade Federal de Rondônia	Dissertação de Mestrado / 2015	LOEBLIN, Elaine Lucio	A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES para estudantes de graduação da UNIR/ Ji-paraná/RO	Universidade Pública. Ensino Superior. Assistência Estudantil/PNAES.	Estuda a materialização do PNAES na UNIR, Campus Ji-Paraná. Traz nos resultados que as ações de AE destinada aos estudantes em situação socioeconômica datam a partir dos anos 2007, ano da instituição da portaria normativa do PNAES. A característica da AE é focalizada e seletista. Assim, torna-se um desafio necessário sua universalização no âmbito das ações e nas vagas ofertadas.
Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia	Dissertação de Mestrado / 2015	BAQUEIRO, Diciola Figueiredo de Andrade	Equidade e eficácia na educação: contribuições da Política de Assistência Estudantil na permanência e desempenho discente	Equidade. Eficácia. Políticas Públicas. Política de Assistência Estudantil. PAEE.	Pesquisa a PAE em vigência no IFBA, desde 2011, em especial o Programa de Assistência e Apoio ao Estudante (PAAE), a fim de verificar em que medida este contribui para a promoção da equidade e eficácia no ensino. Exibe nos resultados, que os estudantes em sua maioria são do sexo feminino, afrodescendente, de origem da escola pública e de baixa renda. Neste cenário, o PAAE contribuiu de forma específica para o desempenho e a permanência exclusivamente no primeiro semestre.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista	Dissertação de Mestrado / 2015	BETZEK, Simone Beatris Farinon	Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira	Educação. Políticas Públicas de Permanência Estudantil. Programa Nacional de Assistência Estudantil. PNAES. Evasão do Ensino Superior.	Estuda a materialização, abrangência e efetividade da PAE na UTFPR, Campus Medianeira. Apresenta na conclusão que o auxílio financeiro materializado pela PAE não deve ser considerado o único fator responsável pela permanência discente, mas, quando se democratização da permanência, o auxílio mostra-se um fator de grande relevância, sobretudo aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria	Dissertação de Mestrado / 2015	MACEDO, Livia Fernanda Leal	O auxílio de formação profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - campus Palmas: a Assistência Estudantil em xeque	Políticas públicas sociais. Condições de permanência. Inclusão social. Assistência estudantil.	Analisa o Programa Auxílio de Formação Profissional no IFTO - Campus Palmas, a fim de compreender suas possíveis contribuições à efetivação dos objetivos do PNAES. Indica nos resultados que os estudantes contemplados pelo Programa Auxílio de Formação Profissional, obtiveram melhorias significativas, tais como: redução das desigualdades sociais no âmbito do IFTO, aumento da frequência e notas, inclusão social, permanência e sucesso na conclusão dos cursos.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo	Dissertação de Mestrado / 2015	MENDONCA, Gisela de Barros Alves	O princípio da gratuidade ativa no Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – campus Cubatão	Programa de Assistência Estudantil (PAE). Gratuidade Ativa. Vulnerabilidade Social. IFSP. Cubatão.	Investiga a aplicabilidade da PAE no IFSP exclusivamente no Campus Cubatão. Apresenta nas considerações finais que a implantação da PAE buscou sempre garantir o acesso e permanência dos estudantes em condições de Vulnerabilidade Social, assim, realiza ações respaldadas na realidade local. Inferi que a PAE no IFSP-CBT tem a finalidade de observar o comprimento da CF-88, sobretudo a gratuidade no ensino, e o PNAES consolida esta perspectiva assegurando o acesso e a permanência aos estudantes em menos favorecidos.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONTINUAÇÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná	Dissertação de Mestrado / 2015	FILHO, Izaias Costa	Políticas de assistência ao estudante: formulação e implementação no Instituto Federal do Paraná (2008-2014)	Política de Assistência aos Estudantes. Educação Profissional. Instituto Federal do Paraná.	Pesquisa os sentidos da PAE no IFPR no seio das contradições e disputas da educação, do trabalho, e dos debates políticos na formulação da política ao estudante no seu contexto histórico da educação profissional nos anos 2000. Inferi que a AE no IFPR se encontra em processo de amadurecimento, o que leva considerar que sua formulação e implementação, vêm a garantir o acesso e a permanência das classes menos favorecidas à educação. Assim, no seio da PAE no IFPR, observa a possibilidade de efetivar uma prática educativa para transformação da sociedade.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação de Mestrado / 2014	STOLF, Franciele	Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do programa bolsa estudantil	Ensino Superior. Políticas de Permanência. Assistência Estudantil. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).	Buscar entender como as políticas nacionais voltadas à permanência estudantil definem e afetam políticas de assistência estudantil na UFSC, a partir do programa Bolsa Estudantil. Indica haver uma tendência focalizada em ambos campos, assim, a AE constitui uma arena de disputa entre os estudantes que defende seu caráter focal é o movimento estudantil requerendo seu caráter universal. Parcialmente, a balança vem pendendo para a AE focalizada, sob a argumentação de inclusão social. Ainda que existam ações universais na UFSC, as ações focalizadas vêm crescendo. Não trata de desconsiderar a importância desta, porém, salienta a importância de outras formas de investimentos.
Programa de Pós-graduação em Sociedade, Estado e Educação da Universidade Estado do Oeste do Paraná	Dissertação de Mestrado / 2014	PALAVEZZINI, Juliana	Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR-dois vizinhos	Estado. Políticas Sociais. Políticas Educacionais. Ensino Superior. Assistência Estudantil. Acesso e Permanência.	Examina as contribuições da PAE da UTFPR, campus de Dois Vizinhos, como forma de proporcionar condições de acesso, permanência e conclusão de curso. Constata que a experiência da PAE na UTFPR tem forte influência sobre o processo de permanência dos estudantes.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor.

QUADRO 12 – MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DE ACORDO COM A TEMÁTICA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO PNAES - 2013 A 2018 (CONCLUSÃO)

Programa/ IES	Tipo e ano	Nome do (a) autor (a)	Título	Palavras-chave	Síntese geral
Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará	Dissertação de Mestrado / 2014	SANTIAGO, Salomão Nunes	A política de assistência estudantil no governo Lula: 2003 a 2010	Assistência Estudantil. Ensino Superior. Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).	Investiga a PAE do ensino superior desenvolvida durante o governo Lula (2003-2010), considerando o contexto da UFPA almeja identificar sua repercussão na permanência dos estudantes. Conclui que a PAE por meio do PNAES, apresenta uma concepção limitada, fragmentada e localizada nos segmentos sociais menos favorecidos, no bojo de um orçamento limitado para um público extenso. Esta logica repercute negativamente à permanência dos estudantes da UFPA, subtraindo da AE seu caráter e direito social universal.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Dissertação de Mestrado / 2014	OLIVEIRA, Marcia Pereira de	Ditos e não ditos: como se constitui o sujeito bolsista imerso na política de assistência estudantil (2009-2013)	Assistência Estudantil. Bolsistas. Discursos. História do Instituto Federal do Piauí. Política. Relação de Poder.	Objetiva compreender através dos discursos dos discentes do IFPI - Campus Teresina Central, os processos de subjetivação da condição de vulnerabilidade social, em um contexto de produção de sentidos e significados, relacionado com a PAE entre 2009 e 2013. Indica que a PAE se relacionam direcionada à permanência na IES, mas, não é o fator preponderante. Assim, percebeu-se a existência de uma tensão entre os discursos oficial e dos estudantes.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Dissertação de Mestrado / 2013	RADAELLI, Andressa Benvenuti	Permanência na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul	Políticas Educacionais. Educação Superior. Assistência Estudantil. Acesso e Permanência.	Analisa a assistência estudantil no contexto da UFFS no período de 2012, e busca evidenciar quais as ações estão em uso considerando a base do PNAES. Apresenta nos resultados que as ações desenvolvidas nesse sentido, são prevalentes na oferta de bolsas ou auxílios financeiros para subsidiar gastos com moradia, alimentação e transporte. Verifica ainda que, os processos de reforma da educação superior implementada no Brasil nos últimos perpassam por ações e contradições no que tange sua base teórica e prática.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Quadro elaborado pelo autor