



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



IVONE DE OLIVEIRA MORAES DE SOUZA

POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ACRE: um estudo do programa Pró-inclusão

RIO BRANCO/AC
2021

IVONE DE OLIVEIRA MORAES DE SOUZA

**POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE:
um estudo do programa Pró-Inclusão**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: Políticas e Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

S729p Souza, Ivone de Oliveira Moraes de, 1969-
Políticas de acesso e Permanência na Universidade Federal do
Acre: um estudo do programa de Pró-inclusão / Ivone de Oliveira
Moraes de Souza. – 2021.
127 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre,
Programa de Pós-graduação do Mestrado em Educação. Rio
Branco, 2021.

Inclui referências bibliográficas e apêndices.
Orientadora: Profª. Drª. Lúcia de Fátima Melo.

1. Estudantes universitários – Rio Branco (AC). 2. Universidade
Federal do Acre - Políticas. 3. Estudantes – Condições sociais –
Universidade Federal do Acre. I. Título.

CDD: 370

IVONE DE OLIVEIRA MORAES DE SOUZA

POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE:

um estudo do programa Pró-inclusão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha: Políticas e Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo

Aprovada em 12 de novembro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo - Orientadora
Universidade Federal do Acre - UFAC

Profa. Dra. Ednaceli Abreu Damasceno – Examinadora Interna
Universidade Federal do Acre - UFAC

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel – Examinadora Externa
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

RIO BRANCO/AC
2021

Àqueles que não puderam compartilhar este momento da minha formação acadêmica, mas que estiveram presentes em meu coração e em minha memória, minha mãe, Hizélia Moraes (*in memoriam*); meu pai, Antonio Moraes (*in memoriam*) e meu irmão, Marcos Moraes (*in memoriam*), que, enquanto vida tiveram, nunca pouparam esforços para que eu seguisse sempre em frente.

AGRADECIMENTOS

Primeiro, quero reconhecer a soberania de Deus sobre a minha vida e a Ele agradecer por ter me sustentado e renovado minhas forças a cada amanhecer, sem Ele eu nada seria!

À minha orientadora, Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo, por aceitar o desafio da inserção nas discussões sobre políticas públicas destinadas ao ensino superior, bem como, às demais componentes da Banca Examinadora que apresentaram significativas contribuições à qualificação deste texto, Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (UFMS) e Profa. Dra. Ednaceli Abreu Damasceno (UFAC).

Aos meus colegas de equipe (UFAC): Adriana, Magda, Alex, Angelita, Dailton, Sandreli, que acreditaram em mim e se dispuseram a prestar o suporte necessário no momento das minhas ausências no trabalho. Agradecer, também, à querida Jacqueline Paiva, enviada por Deus para trazer equilíbrio e segurança nos últimos dias da minha escrita. Vocês foram benção em minha vida!

Ao meu grupo de estudo “The Best”, amigos que vieram com o mestrado para que pudéssemos dividir as angústias, tristezas e alegrias de cada etapa da formação trilhada. E aos amigos do dia a dia que, de alguma forma, colaboraram com mais esta vitória em minha vida.

Aos meus irmãos Weligton Moraes, Carlos Moraes e minhas cunhadas Cleidsandra Moraes e Inês Moraes, que sempre torceram e me apoiaram no decorrer de minha trajetória formativa no ensino superior e nunca esconderam o orgulho de ter uma irmã graduada e agora, mestra.

À minha família amada, alicerce nesta caminhada: meu esposo Almir, que sempre compreendeu meu desejo e minhas ausências me motivando a prosseguir; meu filho Felipe Emanuel, filho amado do meu coração, que com suas palavras de amor e carinho renovava minhas forças a cada amanhecer; ao meu filho Matheus Luan, que mesmo geograficamente distante, sempre esteve na torcida por mim.

Especialmente, quero agradecer à minha filha Camila Ribeiro, minha primogênita, que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais importantes, lado a lado, orando e contribuindo em tudo que faço. Filha que já me deu dois netos, Arthur e Gabriel, os dois lindos que a “vovis” ama demais. Do mesmo modo, agradeço ao meu genro Erasmo Ribeiro, pelo apoio e pelas orações constantes.

Por fim, minha sincera gratidão àqueles que acreditam e lutam para que os estudantes da educação superior, em especial, os filhos da classe trabalhadora, deste país, tenham garantidas, a permanência e a formação de qualidade.

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar o programa Pró-inclusão e sua relação com o acesso e permanência de estudantes cotistas e bolsistas ingressantes nos anos de 2014 a 2016 nos cursos de graduação da UFAC/Sede. O referido programa se destina ao acolhimento, no primeiro ano de formação, dos estudantes que ingressaram no ensino superior por meio de cotas de forma a contribuir com a permanência e, por conseguinte, redução das taxas de evasão e retenção nos cursos de graduação. No que diz respeito aos fundamentos teóricos, o estudo ancora-se em reflexões pautadas na compreensão das políticas públicas sociais e políticas de assistência estudantil como bem público e direito de todo cidadão, bem como, no Estado como indutor e condutor dessas políticas. Nesse sentido agrega-se, principalmente, as contribuições de Hofling (2001); Shiroma, Campos, Garcia (2005); Sguissardi (2006); Dias Sobrinho (2013); McCowan (2020); Kowalski (2012); Silva e Veloso (2010); Zago, Paixão, Pereira (2016), Dutra e Santos (2017); Maciel (2009, 2010); Maciel; Cunha Júnior; Lima (2019). Nesta pesquisa realizamos um estudo de caso. A pesquisa é de caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa, tendo como fontes a pesquisa documental, bibliográfica e dados do observatório estudantil. Com o estudo empreendido, a partir das categorias de análise, acesso e permanência, é possível inferir que a assistência estudantil, que se materializa por meio do programa Pró-inclusão, desenvolve uma importante ação ao apoiar financeiramente estudantes cotistas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, principalmente, no primeiro ano de formação, entretanto carece de uma avaliação sob o viés qualitativo, tanto na perspectiva do estudante para o qual se destina, quanto pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

Palavras-chave: Política de Assistência Estudantil; Acesso e permanência; Programa Pró-Inclusão; Universidade Federal do Acre.

ABSTRACT

This study aims to analyze the Pro-inclusion program and its relationship with the access and permanence of quota students and scholarship students entering the years 2014 to 2016 in undergraduate courses at UFAC. This program is intended to welcome first year students who entered higher education through quotas in order to contribute to their permanence and, therefore, reduce evasion and retention rates in undergraduate courses. With regard to the theoretical foundations, the study is grounded on reflections based on the understanding of public social policies and student assistance policies as a public good and the right of every citizen, as well as, the State as an inducer and conductor of these policies. In this sense, it is mainly added the contributions of Hofling (2001); Shiroma, Campos, Garcia (2005); Sguissardi (2006); Dias Sobrinho (2013); McCowan (2020); Kowalski (2012); Silva and Veloso (2010); Zago, Paixão, Pereira (2016), Dutra and Santos (2017); Maciel (2009, 2010), Cunha Júnior; Lima (2019). In this research we carried out a case study. The research is exploratory-descriptive, with a qualitative approach, taking as sources the documentary and bibliographic research and data from the student observatory. With the study undertaken, from the analysis categories, access and permanence, it is possible to infer that student assistance, which is materialized through the Pro-inclusion program, develops an important action by financially supporting quota students in a situation of socioeconomic vulnerability, especially, in the first year, however, lacks an evaluation under the qualitative bias, both from the perspective of the student for which it's intended, as well as by the Dean of Student Affairs.

Keywords: Student Assistance Policy; Access and permanence; Pro-Inclusion Program; Federal University of Acre.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais Normativas Federais das Políticas Públicas de Ensino Superior	24
Quadro 2 - Categorias de análise, critérios e indicadores	28
Quadro 3 - Bolsas de assistência estudantil na UFAC subsidiadas com recursos PNAES.....	83
Quadro 4 - Auxílios de assistência estudantil na UFAC subsidiadas com recursos PNAES	85
Quadro 5 - Editais do programa Pró-inclusão (2014-2016)	94
Quadro 6 - Requisitos para acesso à bolsa Pró-inclusão (2014-2016)	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Número de matrículas nos cursos de graduação de universidades públicas e privadas	41
Tabela 2 -	Ofertas de vagas pela UFAC em conformidade com a lei de cotas (2014-2016)	89
Tabela 3 -	Demanda do programa Pró-inclusão na UFAC (2014-2016)	99
Tabela 4 -	Bolsas do programa Pró-inclusão na UFAC (2014-2016)	100
Tabela 5 -	Bolsistas do programa Pró-inclusão por modalidade profissional (2014-2016)	102
Tabela 6 -	Situação acadêmica dos bolsistas Pró-inclusão nos cursos de graduação (2014-2016)	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das matrículas nos cursos de graduação da UFAC – Campi Sede e Floresta (2007-2013)	76
Gráfico 2 - Evolução orçamentária da assistência estudantil (2006-2020)	81
Gráfico 3 - Total de refeições servidas no restaurante universitário – Campus de Rio Branco	82

LISTA DE DIAGRAMA

Diagrama 1 - Reserva de vagas nos cursos de graduação da UFAC – Lei nº 12.711/2012 . 49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BM	Banco Mundial
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CA	Centro Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSU	Conselho Universitário
DAC	Diretoria de Ação Comunitária
DACAE	Diretoria de Artes, Cultura e Assuntos Estudantis
DDE	Diretoria de Desenvolvimento Estudantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFSP	Instituto Federal de São Paulo vai usar a sigla
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NGP	Nova Gestão Pública
AOCS	Assessoria do Órgão dos Colegiados Superiores
ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAES	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIOP	Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo Federal
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	A EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO BRASIL	29
2.1	REVISITANDO CONCEITOS PARA UMA ABORDAGEM DAS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA	29
2.2	CONTEXTO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	36
2.3	CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	56
3	AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO NA UFAC	62
3.1	A TRAJETÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: MARCOS REGULATÓRIOS .	62
3.2	POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO DIREITO SOCIAL E SEU PAPEL NA GARANTIA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	71
3.3	A UFAC NO CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR DO ACRE	74
3.4	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFAC: PRINCIPAIS PROGRAMAS E AÇÕES.....	78
3.5	O PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO NA UFAC COMO POLÍTICA DE DESDOBRAMENTO DO PNAES E DA LEI DE COTAS	87
4	A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO COMO POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UFAC	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	109
	APÊNDICE A – PRODUÇÕES ACADÊMICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (2015-2019)	121
	APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA	126
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	127

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se situa no campo da educação e realiza um estudo sobre a política de acesso e permanência, tendo como lócus empírico a Universidade Federal do Acre (UFAC), focando particularmente no programa Pró-Inclusão. A escolha do Pró-inclusão como objeto de estudo se deu por se tratar de um programa de assistência estudantil de significativa relevância para a instituição, haja vista sua amplitude e importância no atendimento exclusivo a estudantes que ingressam no ensino superior por meio de cotas e se encontram em condição de vulnerabilidade socioeconômica. A pesquisa ocorreu nos cursos de graduação e o período do estudo definido, 2014 a 2016, pautou-se no fato de haver disponibilidade das fontes documentais necessárias à otimização e qualificação da pesquisa, bem como, pelo fato do processo de implementação das cotas ter se efetivado completamente em 2014.

Precipualemente, registramos que nesta escrita acadêmica, buscamos demonstrar os conhecimentos apreendidos com as leituras e reflexões realizadas no decorrer do percurso formativo trilhado, na pós-graduação, ao longo dos 2 anos de curso. No decorrer da formação, vivemos momentos permeados por ricas discussões acerca de diversos temas, que iam se entrelaçando, se ampliando e se desenvolvendo a partir da ótica e experiências vivenciadas por cada sujeito que ali se fez presente.

Mas esse processo formativo foi interrompido, abruptamente, no mês de março de 2020, quando passamos a conviver com a preocupante notícia da pandemia, ocasionada pelo coronavírus (COVID-19), fato que mudou completamente o planejado e fomos envolvidos em um furacão de acontecimentos, de ordem mundial, transformando a vida profissional e acadêmica, o convívio em sociedade, afetando toda a humanidade.

Tivemos que nos reinventar...

O decorrer dos dias que se sucederam, tornou a escrita deste trabalho envolto em um misto de sentimentos com os quais passamos a conviver, ora predominavam a ausência, a tristeza, o desânimo; ora o otimismo, a fluência, a felicidade e o renovo. Nesses momentos, sentimo-nos sob forte pressão emocional, porém conseguimos responder, satisfatoriamente, às demandas da qualificação. Apesar das dificuldades enfrentadas, optamos por não sucumbir, pois acreditamos que a educação abre caminhos que levam ao crescimento do indivíduo e, por isso, necessita ser vivenciada quer seja na escola, quer seja nas relações estabelecidas socialmente. O importante é que essas interações possam potencializar a capacidade intelectual do ser humano.

As atividades acadêmicas mediadas por meio do ensino híbrido ou por quaisquer outras metodologias que integram a educação à distância, sinalizam que não podemos cair no “canto de sereia”, fazendo-nos acreditar que essas metodologias podiam substituir os momentos de aprendizagem que se dão por meio da interação presencial no ambiente escolar.

Feito esse registro, julgamos pertinente esclarecer que o caminho percorrido na construção desta dissertação se faz em intrínseca relação com as vivências profissionais e acadêmicas desta autora. Egressa do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre (UFAC), sendo a única da família de três irmãos a cursar e concluir um curso superior. Filha de pais sem instrução, carrego uma história marcada por dificuldades de natureza econômica, social e cultural, mas permeada por muitas vitórias. Por meio de concurso público, ingressei na UFAC como servidora e exerço o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais. No decorrer dos 30 anos de serviços dedicados à universidade, minha vivência profissional se deu em unidades ligadas às questões acadêmicas, o que influenciou sobremaneira a escolha do tema em discussão, em especial, por ter vivenciado o momento de implantação da política de cotas para o ingresso de estudantes nos cursos de graduação, atendendo aos preceitos da Lei nº 12.711/2012, que estabelece em seu Art. 1º que as Instituições Federais de Educação Superior – IFES reservarão, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das vagas nos cursos de graduação de todos os turnos para os estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, (BRASIL, 2012). Por ocasião do sancionamento da referida lei, desencadearam-se acaloradas discussões no interior da UFAC, promovidas nos colegiados de cursos, nas assembleias de centro e, por último, no Conselho Universitário (CONSU). A nossa aproximação com as discussões, deve-se ao fato de, nesse período, estar investida na função de Assessora do Órgão dos Colegiados Superiores¹, cuja atribuição consiste em prestar assessoria à presidência, exercida pela Reitora, à época.

Foram várias reuniões exaustivas em que se discutiu a referida pauta, resultando na deliberação de que a implementação da política de cotas, na UFAC, ocorreria de forma gradativa, destinando-se 25% (vinte e cinco por cento) das vagas dos cursos de graduação, em 2013, alcançando o percentual mínimo de 50% (cinquenta por cento), estabelecido em lei, a partir de 2014, conforme Resolução/CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012. De acordo com Silva J. (2019), a UFAC foi uma das universidades pioneiras no cumprimento dos ditames

¹Instância administrativa a quem compete, por meio da Assessoria, organizar as reuniões, fornecer documentos, acompanhar prazos, dar encaminhamentos e total suporte às ações dos conselhos e respectivas comissões e câmaras, além de, promover a guarda e a preservação da documentação, bem como do conjunto de normas e legislações internas, disponibilizando-as, quando necessário, para os respectivos trabalhos dos conselhos, câmaras e comissões. (REGIMENTO GERAL DA UFAC, 2013, p. 18-19).

legais estabelecidos para reserva de vagas nos cursos de graduação. A pertinência desse relato sobre a instituição da política de cotas na UFAC, justifica-se por essa política se inter-relacionar com a temática e objeto de estudo desta pesquisa, que é, respectivamente, a política de assistência estudantil (PAE) e o programa Pró-inclusão.

Silva A. (2019) relata que a conjuntura apresentada, nos anos de 1990, é marcada por um modelo de economia neoliberal, intensificando a inserção do país no mercado globalizado. O mesmo autor segue, afirmando que esse modelo se manteve nos governos posteriores.

No Brasil, o neoliberalismo foi adotado pelo governo na década de 1990 e manteve-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) (SILVA A., 2019, p.16).

É nesse contexto, influenciado por políticas neoliberais, que se desencadeia a reconfiguração do ensino superior materializada por meio de Leis, Decretos, Medidas Provisórias e outros instrumentos normativos, consubstanciados no direito de todos à educação, conforme disposto no art. 208, inciso V, da Carta Magna de 1988, que estabelece como dever do Estado garantir “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988).

O processo de reestruturação da Educação Superior no Brasil vem sendo implementada desde 1995 pelo Ministério da Educação (MEC), ganhando relevância nas agendas governamentais a partir de 2001, momento em que se desencadeou várias políticas educacionais, por meio de programas como o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil - 1999, criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, mantido e reordenado/ampliado por Luís Inácio Lula da Silva), o ProUni (Programa Universidade para Todos - 2004), a UAB (Universidade Aberta do Brasil - 2006), o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - 2007), o PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil – criado em 2007 e regulamentado em 2010), o sistema ENEM/SiSU (2010), e mais recentemente a Lei de Cotas (2012). Tais programas legitimaram o discurso de expansão e democratização do ensino superior proferidos, nesse período, além de favorecer o reconhecimento da Assistência Estudantil (AE) como direito social e importante estratégia para a consolidação dessas políticas. Ademais, representam, ainda, a materialização dos esforços de

vários agentes envolvidos na luta por uma educação superior de qualidade e acessível a todos os cidadãos.

Dentre as políticas educacionais mencionadas merecem destaque, para esta pesquisa, o programa REUNI, que oportunizou às universidades federais ampliar o acesso dos estudantes, criando novas vagas e cursos, além de oferecer melhorias nas condições de infraestrutura e de pessoal; o PNAES, que se constitui em o marco da AE, principalmente, por garantir recursos financeiros para otimizar as ações que objetivam propiciar condições justas de permanência dos estudantes na graduação; e, a Lei de Cotas, que incrementou o ingresso no ensino superior da população de baixa renda e dos segmentos, historicamente, discriminados. De certo que, tais políticas se propõem a enfrentar o problema das desigualdades de acesso e permanência no ensino superior, objetivando a sua efetiva democratização, no entanto, esbarram em contradições que permeiam sua formulação e efetivação, as quais trataremos ao longo desta dissertação.

O processo de formulação de políticas sociais deve estar pautado nas desigualdades socioestruturais existentes na sociedade movida pelo sistema capitalista. Nessa perspectiva, as políticas públicas se materializam por meio das ações implementadas pelo Estado que, a partir da tomada de decisão, define políticas para cada segmento social. No tocante à PAE, como estratégia de acesso e permanência na educação superior, a partir da literatura estudada, constatamos que é permeada de significados e tendências que influenciam o processo de formulação/implementação, sendo induzidas por cada momento histórico e interesses individuais e coletivos dos diferentes governos.

Assim, o estudo se ancora na compreensão da política pública para a educação superior e políticas de assistência estudantil enquanto bem público e direito de todo cidadão, além da noção de Estado concebido como de indutor e condutor dessas políticas. Para subsidiar as reflexões empreendidas, agregamos, principalmente, as contribuições de Cury (2002, 2005), Heringer (2021), Hofling (2001), Shiroma, Campos, Garcia (2005), Sguissardi (2006), Dias Sobrinho (2013), McCowan (2020), Kowalski (2012), Silva e Veloso (2010), Zago, Paixão, Pereira (2016), Dutra e Santos (2017), Maciel (2009, 2016, 2017, 2019).

No que tange ao panorama das produções acadêmicas sobre políticas de assistência estudantil², em consulta à plataforma CAPES, selecionamos resumos de teses e dissertações produzidas no período compreendido entre 2015 a 2019, a partir dos seguintes descritores: *políticas de assistência estudantil, acesso e permanência*, e, por fim, *a lei de cotas e a política*

²Apêndice A.

de assistência estudantil. Além da CAPES, consultamos outras fontes, como: os Anais da ANPAE, ANPED, em base de dados como “*Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*”, na busca de artigos, livros, capítulos de livros.

Com o levantamento bibliográfico foi possível identificar que os trabalhos, em sua maioria, apresentam análises que incidem sobre as categorias de acesso, permanência, expansão, evasão, retenção e inclusão, dimensionando a importância das políticas de assistência estudantil. De maneira geral, os autores escrevem sobre o acesso e permanência estudantil na educação superior, analisando o conteúdo da legislação vigente, sobretudo os documentos oficiais, como o Decreto Federal nº 7.234, de 19 de julho de 2010, e a Lei Federal de Cotas, discutindo a efetivação dos direitos no tocante à implementação e materialização da PAE no âmbito das IFES, como nos estudos de Souza (2016); Voos (2016); Garcia (2018); Silva A. (2019); SILVA J. (2019).

Identificamos, ainda, estudos que discutem vieses teórico-práticos no que concerne às políticas de acesso e permanência, com investigações de natureza mais específicas, analisando programas de assistência estudantil instituídos no âmbito da IFES, como exemplo destacamos os trabalhos de Spricigo (2016); Gimenez (2017); Silva (2018). Dos resultados dos estudos foi possível concluir que as políticas de assistência estudantil implementadas no interior das IFES, se configuram em importante estratégia para a permanência e formação dos estudantes, mesmo reconhecendo sua insuficiência na garantia de permanência do discente até a conclusão do curso. Identificamos, ainda, com o levantamento bibliográfico, a escassez de publicações na Região Norte do Brasil, o que nos impele a continuar aprofundando o estudo da temática, sobretudo pensando na potencialidade das políticas de AE como mais um elemento embaixador da qualidade do ensino público no contexto de enfrentamento das desigualdades sociais e acadêmicas. Em âmbito local, verificamos a existência de apenas uma dissertação que analisa a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC, no período de 2013 a 2017, escrita por Adão Rogério Xavier Silva, egresso do Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UFAC - Mestrado em Educação.

As experiências de ordem pessoal e profissional, anteriormente relatadas, foram fundamentais para desencadear instigações acerca de questões referentes ao monitoramento dos estudantes cotistas ao constatar junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), unidade administrativa gestora das políticas de assistência estudantil na UFAC, a inexistência de informações/dados/análises acerca do atendimento e acompanhamento desses alunos no decorrer do seu percurso formativo, por meio de resultados que demonstrem a importância dessas políticas como estratégia para minimizar as desigualdades existentes no âmbito dos

cursos de graduação, bem como contribuir com a redução dos índices de evasão/retenção que assolam o ensino superior.

Reafirmamos a relevância social dessa pesquisa pois, produz conhecimentos que contribuem para demonstrar a importância das políticas de assistência estudantil para a democratização da educação superior, uma vez que, apesar de legitimada a PAE, ainda, passa por um processo de consolidação e se faz necessário que as ações de AE tenham continuidade, garantindo o acesso e permanência dos estudantes, principalmente, no atual contexto político, no qual observamos, explicitamente, os ataques do governo Jair Messias Bolsonaro com vistas ao desmonte das IFES e contra os direitos conquistados.

Portanto, tendo como premissa a garantia da permanência do estudante recém chegado ao ensino superior, elegemos o programa Pró-inclusão como objeto de estudo, por se tratar de uma política de assistência estudantil de importância e de amplitude, haja vista sua especificidade, que é o atendimento exclusivo a estudantes que ingressam na educação superior por meio de cotas e se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Nesse sentido, o estudo pretende responder a seguinte questão problematizadora: *Como o programa Pró-inclusão tem contribuído para o acesso e permanência dos alunos cotistas e bolsistas matriculados nos cursos de graduação da UFAC - Campus Sede, no período de 2014 a 2016?*

Para análise dos aspectos que envolvem essa temática, nos orientamos pelas seguintes questões norteadoras:

- a) Os editais do programa Pró-inclusão publicados no período de 2014 a 2016, ampliam ou restringem o acesso de alunos cotistas à bolsa?
- b) Qual a quantidade de estudantes matriculados na licenciatura e no bacharelado da UFAC/ Campus Sede, que acessaram a bolsa do programa Pró-inclusão no período de 2014 a 2016?
- c) Qual o percentual de permanência, no primeiro ano, dos cursos de graduação da Universidade Federal do Acre/Campus Sede, no período de 2014 a 2016, por alunos contemplados com bolsa do programa Pró-inclusão?

Para uma maior aproximação de respostas às questões elencadas, definimos como objetivo geral desta pesquisa: analisar o programa Pró-inclusão e sua relação com acesso e permanência de estudantes cotistas e bolsistas que ingressaram nos cursos de graduação da UFAC/Sede, nos anos de 2014 a 2016.

Para o alcance do objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar se os editais do programa Pró-inclusão publicados, no período de 2014 a 2016, ampliam ou restringem o acesso de estudantes cotistas à bolsa;

- b) Identificar a quantidade de estudantes bolsistas Pró-inclusão, matriculados nos cursos de licenciatura e bacharelado da UFAC/Sede, no período de 2014 a 2016;
- c) Identificar o percentual de permanência, no primeiro ano, dos cursos de graduação da UFAC/Campus Sede, no período de 2014 a 2016, dos estudantes contemplados com a bolsa Pró-inclusão.

Em relação a metodologia adotada nesta pesquisa, partimos do entendimento que esta se constitui em uma etapa central da pesquisa, pois estabelece o delineamento dos caminhos a serem trilhados pelo pesquisador na construção de uma teoria. Desta forma, a metodologia pode ser entendida como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2015, p. 14).

Os procedimentos metodológicos adotados para nortear a discussão neste estudo, pautam-se no pressuposto epistemológico que considera a intrínseca relação existente entre sujeito-objeto em um determinado momento histórico, favorecendo a compreensão interpretativa do objeto da pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa social em que o universo dos sujeitos é constituído de crenças, concepções, vivências particulares, além de estarem inseridos em contextos históricos diferentes, adotamos a abordagem qualitativa para o alcance dos objetivos pretendidos. Corroborando com esse entendimento, Minayo (2015) advoga no sentido de que a abordagem qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2015, p. 21). Nessa direção, por se caracterizar como uma pesquisa que se concentra no estudo de um programa de AE, decidimos pelo estudo de caso, pois,

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto a servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- e
- c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2012, p. 58).

Ora, a partir do referencial apresentado, buscamos compreender profundamente a realidade do objeto investigado, tanto no contexto de formulação como em sua materialização. Assim, o caso a ser pesquisado é o programa de Pró-inclusão como política de assistência estudantil implementada na UFAC.

Considerando que o estudo tem como objetivo geral analisar o programa Pró-inclusão e a relação deste com a permanência de estudantes cotistas e bolsistas nos cursos de graduação, utilizamos a pesquisa de campo de caráter exploratório-descritivo, por nos proporcionar a possibilidade de adotar procedimentos para a coleta de dados que envolvem “levantamento bibliográfico e documental e entrevistas não padronizadas”. Para além disso, nos oportuniza “proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2012, p. 27).

Para o levantamento das informações já existentes sobre o objeto, realizamos como procedimento inicial a pesquisa bibliográfica, que é compreendida como:

aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha as contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p. 122).

Com a revisão de literatura foi possível vislumbrar o panorama das produções científicas em torno das políticas de assistência estudantil, identificando os avanços, as lacunas existentes, sua configuração, propensões teóricas e metodológicas e as recorrências. Assim, a pesquisa bibliográfica se constitui em fontes secundárias de informação, haja vista se tratar do conjunto de trabalhos já produzidos e publicados acerca do tema em estudo.

Em uma etapa, posterior, à revisão bibliográfica, realizamos a pesquisa documental, dividida em dois momentos, com vistas à coleta de dados e das informações sobre as ações relativas à assistência estudantil adotadas por meio do programa Pró-inclusão na Ufac, no período de 2014 a 2016, momento em que tivemos acesso a toda documentação escrita e digital que se constitui em subsídio legal para a efetivação das políticas de assistência estudantil, tanto em nível nacional quanto local.

Desta forma, a pesquisa documental é compreendida como “fonte de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (SEVERINO, 2007, p. 122). Assim, a documentação reunida para o presente estudo é composta pelos principais dispositivos e pelos planos educacionais que integram a base legal da educação superior brasileira e, em particular, da assistência estudantil, em âmbito nacional.

Em nossa investigação, esta etapa é considerada basilar por se constituir em uma valiosa fonte de conhecimento para a apreensão de nosso objeto de estudo, ao complementar as informações reunidas a partir da aplicação de outras técnicas já relacionadas anteriormente

(LUDKE; ANDRÉ, 2003). Além disso, os documentos são fontes estáveis e podem ser consultados várias vezes, permitindo, assim, a retirada de evidências que fundamentam afirmações e declarações da pesquisadora.

Orientando-se pelos pressupostos da referida técnica, procedemos, em um primeiro momento, a reunião dos dispositivos legais que normatizam, em nível nacional, as políticas públicas educacionais de nível superior, focalizando nas que tratam ou se inter-relacionam com a temática em estudo, para posterior análise e contextualização do programa Pró-inclusão, na UFAC.

Para uma melhor visualização dos documentos analisados, apresentamos a sistematização das normativas federais das políticas públicas de ensino superior, no quadro 1.

Quadro 1 – Principais Normativas Federais das políticas públicas de ensino superior (continua)

Nº de Ordem	Documento	Finalidade
01	Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988.	Institui um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.
02	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
03	Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.	Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010) e dá outras providências.
04	Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências.
05	Lançado em 24 de abril de 2007.	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.
06	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.
07	Portaria Normativa nº 39, de 12 dezembro 2007	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

Quadro 1 –Principais Normativas Federais das políticas públicas de ensino superior (conclusão)

Nº de Ordem	Documento	Finalidade
08	Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
09	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 – Lei de Cotas.
10	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.
11	Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.	Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.
12	Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
13	Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017.	Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que 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.
14	Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.	Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e dá outras providências.

Fonte: a autora (2021).

A análise de tais dispositivos é relevante, pois são os instrumentos legais que dão sustentação à política de assistência estudantil, e evidenciam, de certa forma, o contexto político, social e econômico em que foram formuladas e implementadas; e mais que isso, são marcos legais que impulsionaram a institucionalização da política de assistência estudantil como direito social. Entretanto, das normas citadas, no quadro 1, destacamos para este estudo, o REUNI, o PNAES, a lei de cotas e suas alterações.

No segundo momento, nos debruçamos na documentação produzida no âmbito da UFAC, pois nos fornece subsídios para a análise do Programa Pró-inclusão, objeto deste estudo,

sendo os seguintes: o Regimento Geral, o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, o demonstrativo de recursos constante do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo Federal - SIOP, os editais de seleção do Programa Pró-inclusão publicados no período de 2014 a 2016, atas e resoluções do Conselho Universitário, planejamento estratégico da UFAC e relatório de gestão. A seleção e análise desse arcabouço de documentos nos permite compreender a realidade, os processos e decisões que norteiam as ações de AE implementadas no âmbito da UFAC.

Por fim, consultamos o Banco de Dados do Observatório Estudantil da Ufac, no qual tivemos acesso às informações que evidenciam o percurso formativo dos estudantes contemplados com a bolsa Pró-inclusão. Para além disso, tivemos acesso às planilhas com o quantitativo de bolsas alocadas, em quais cursos e o desempenho dos alunos bolsistas matriculados na graduação. De posse de tais informações, organizamos os dados de forma a demonstrar a efetividade da bolsa Pró-inclusão como estratégia de permanência desse aluno ao ingressar no ambiente universitário.

Em relação ao campo da pesquisa documental, realizamos a coleta no *Campus* sede da Universidade Federal do Acre, no município de Rio Branco, onde se localizam as seguintes unidades administrativas: Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), Órgão dos Colegiados Superiores (OCS), além de outros setores que no decorrer da investigação foram considerados pertinentes.

Mesmo adotando uma abordagem qualitativa, o caráter exploratório da pesquisa nos possibilita a coleta de dados quantitativos, o que é feito a partir do acesso ao Observatório Estudantil, plataforma na qual colhemos informações referentes ao percurso formativo de todos os estudantes contemplados com a bolsa Pró-inclusão. Tais dados foram tratados e descritos, subsidiando as discussões com o objetivo de demonstrar a contribuição do referido programa para a permanência dos estudantes no primeiro ano de curso. Utilizamos, ainda, a entrevista semi-estruturada,³ também conhecida como não-diretiva, aplicada à mentora do programa, em 2012, e para a atual Diretora de Assuntos Estudantis, momentos em que colhemos informações a partir do discurso livre das entrevistadas. Foi assegurado às entrevistadas o sigilo da fonte, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE⁴. A aplicação da entrevista se justifica pela necessidade de se compreender o processo de institucionalização

³Conforme Apêndice B.

⁴Conforme Apêndice C.

do programa Pró-inclusão, bem como os principais aspectos que permeiam a sua operacionalização e regulamentação, já que a UFAC não dispõe de normativa própria, na qual esteja normatizado o seu funcionamento desde a criação. Desta forma, corroboramos com a ideia de que tal técnica possibilita um “diálogo descontraído, deixando o informante à vontade para expressar sem constrangimentos suas representações” (SEVERINO, 2007, p. 125).

Para o tratamento dos dados coletados com a pesquisa qualitativa, utilizamos a técnica da análise de conteúdo, que se constitui em:

um procedimento cuja ênfase recai na quantificação dos ingredientes do texto, ou seja, na frequência da aparição de certas palavras, expressões, frases, temas, etc. Nesse sentido, é uma abordagem que se vale de uma técnica de análise de comunicação, observando quer seu conteúdo manifesto, quer seu conteúdo latente, significações explícitas ou ocultas (MARCONI & LAKATOS, 2017, p. 308).

Ora, uma análise de política educacional consistente e fundamentada, obrigatoriamente deve considerar toda a trajetória da sua formulação, bem como as concepções implícitas e explícitas nos textos legais formulados. Então, procedemos à análise, em uma perspectiva crítica analítica, da política de assistência estudantil correlata ao objeto de estudo, considerando o contexto em nível nacional, caracterizando-a e descrevendo-a a partir da trajetória de sua formulação, bem como dos principais atores envolvidos, nesse processo.

Por fim, para desvelar a problemática central sobre a qual nos debruçamos, lançamos mão do contexto local, onde se materializam os efeitos da política de assistência estudantil, objetivando constatar sua importância frente às desigualdades existentes no âmbito dos cursos de graduação.

Na etapa da pesquisa, na qual se realiza o tratamento dos resultados e discussão dos dados, as reflexões sobre as contribuições do Pró-inclusão, enquanto ação que integra a política de assistência estudantil da UFAC, foram norteadas pelo estabelecimento das categorias de análise utilizadas, em estudo realizado por Veloso e Maciel (2015), acesso e permanência, as quais nos reportamos aqui sob a denominação Categoria de Análise 1: *Acesso* e Categoria de Análise 2: *Permanência*, sendo delimitados, ainda, para cada uma, os critérios de análise e seus respectivos indicadores, conforme demonstrado no quadro 2.

Quadro 2 – Categorias de análise, critérios e indicadores

CATEGORIAS DE ANÁLISE	CRITÉRIOS	INDICADORES
CATEGORIA DE ANÁLISE 1: ACESSO	Critério de Análise 1: Edital	Indicador 1: Divulgação/publicação
		Indicador 2: Requisitos
		Indicador 3: Inscrições
		Indicador 4: Bolsas
CATEGORIA DE ANÁLISE 2: PERMANÊNCIA	Critério de Análise 2: Modalidade Profissional	Indicador 1: Bolsista Licenciatura
		Indicador 2: Bolsista Bacharelado
CATEGORIA DE ANÁLISE 2: PERMANÊNCIA	Critério de Análise 1 - Aproveitamento	Indicador 1: N° de bolsistas
		Indicador 2: Evadidos
		Indicador 3: Retidos
		Indicador 4: Diplomados em tempo regular

Fonte: a autora (2021)

Em consonância com a natureza do estudo, esta dissertação é composta pela introdução, três seções e considerações finais.

Na introdução, apresentamos um breve panorama da pesquisa, contemplando a contextualização do objeto de estudo (o programa Pró-inclusão), os fundamentos teóricos que embasaram a análise, e os procedimentos metodológicos definidos para o percurso da investigação.

Na seção 2, intitulada *A educação superior e as políticas de acesso e permanência no Brasil*; faz um apanhado das concepções dos termos: Estado, governo, políticas públicas, políticas públicas sociais, educação, assistência estudantil, acesso, permanência, evasão e retenção, para introduzir a discussão acerca das políticas de acesso e permanência. Logo após, procedemos a abordagem do contexto histórico das políticas públicas de educação superior, destacando os avanços e retrocessos, nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) a Jair Messias Bolsonaro, para a implementação das referidas políticas.

Por sua vez, na seção 3, *As políticas de assistência estudantil na UFAC e o programa Pró-inclusão*, situamos o leitor acerca da PAE na UFAC, adentrando no cenário local da investigação, momento em que apresentamos o contexto da política de assistência estudantil, enfatizando o programa Pró-inclusão.

Já na seção 4, intitulada *A importância do programa Pró-inclusão como política de acesso permanência na UFAC*, procedemos à sistematização e análise dos dados para compreender as contribuições do programa Pró-inclusão para o acesso e permanência dos estudantes cotistas contemplados com bolsa.

Nas considerações finais apresentamos a síntese dos resultados alcançados ao longo do estudo enfatizando as contribuições do Pró-inclusão como importante estratégia para a garantia do acesso e a permanência do estudante na educação superior.

2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO BRASIL

O programa Pró-inclusão desenvolvido, no âmbito da UFAC, enquanto uma ação que se destina à garantia do acesso e permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, na educação superior, pressupõe para o seu estudo, a retomada de suas origens nas políticas de acesso e permanência instituídas, a partir da reestruturação desse nível de ensino, na década de 1990, sob a influência de diretrizes internacionais.

Nesse sentido, iniciamos a seção, abordando as concepções dos termos: *Estado, governo, políticas públicas, políticas públicas sociais, educação, assistência estudantil, acesso, permanência, evasão e retenção*; revisitados, aqui, porque permeando a reestruturação da educação superior, são assumidos como basilares, para a discussão dos processos de formulação e de implementação das políticas de acesso e permanência, tais como concebidas na atualidade.

Em seguida, apresentamos uma descrição das referidas políticas implementadas na perspectiva de cada governo, iniciando no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) e finalizando no governo de Jair Messias Bolsonaro, com destaque para o contexto histórico que permeia a formulação das políticas públicas de caráter social, identificando os significados e sentidos atribuídos por cada governo.

Para fechar a seção apresentamos algumas contribuições da política de acesso e permanência que buscam a democratização da educação superior no nosso país.

2.1 REVISITANDO CONCEITOS PARA UMA ABORDAGEM DAS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA

Seguindo a linha de reflexão já proposta, assumimos como definição de Estado e governo, uma concepção mais sintética, baseando-nos em Höfling (2001, p.31), para quem o primeiro termo, conceitua-se como “o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo”, enquanto o governo se define como

o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade cível e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de determinado governo que assume e desempenha as funções do Estado por um determinado período (HOFLING, 2001, p. 31).

Compreendidas à luz das noções de Estado e governo, as políticas públicas podem ser definidas como o conjunto de programas e projetos propostos por integrantes da sociedade, configurando-se, em outras palavras, como ações demandadas pelo Estado e que se realizam por sucessivos governos, ou seja, trata-se do Estado em ação, viabilizando um projeto de governo por meio de programas, de ações destinadas à segmentos específicos da sociedade (HOFLING, 2001).

As políticas sociais, por sua vez, são concebidas como “formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto assumem ‘feições’ diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado”. (HÖFLING, 2001, p. 31-32). De acordo com Garcia e Maciel (2019), as políticas sociais têm suas origens no contexto histórico, visando suprir as necessidades e as expectativas dos cidadãos, bem como resultam da desigualdade estrutural do capitalismo, por isso devem estar voltadas para a efetivação de direitos, necessidades e potencialidades dos cidadãos de um Estado.

Com a promulgação da Carta Magna de 1988, as políticas sociais passam a ganhar maior visibilidade nas agendas governamentais, com vistas à assegurar os direitos sociais aos cidadãos brasileiros no combate às desigualdades presentes na sociedade, por meio de intervenções do Estado. No Brasil, como em quase toda a América Latina, os processos de formulação e implementação dessas políticas ocorrem sob a influência dos organismos internacionais, os quais para liberar o financiamento, o submetem a regras a serem cumpridas e, por estas vias, passam “quase” [grifo nosso] a orientar como cada governo deve realizar a definição de ações que atendam os princípios e interesses, previamente, estabelecidos. Nesses termos, o Art 5º da constituição assegura ao cidadão que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988). Consta, ainda, nesse dispositivo jurídico a responsabilidade social do Estado no que diz respeito à oferta da educação, conforme explicitado no art. 211, que prevê para a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a responsabilidade de organização de seus sistemas de ensino, garantindo o direito à educação, subscrevendo a “concepção de educação como bem público, direito social e dever do Estado” (SILVA, 2019, p. 42).

O direito à educação, como política pública social, e, portanto, a ser garantida pelo Estado, deve possibilitar a emancipação do indivíduo e, do ponto de vista social, constituir-se em uma via igualitária e equânime, minimizando as desigualdades presentes na sociedade capitalista. Dessa forma, o direito a educação superior se efetiva quando são garantidos o acesso

ao ensino superior de qualidade e com a possibilidade de permanência pautada na equidade. (ARAÚJO, 2011).

Desse modo, dadas as reivindicações por políticas que ampliam as possibilidades de concretização do processo de democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior no Brasil, efetivando, assim, o direito à educação, acolhemos o conceito de política de assistência estudantil como,

um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o **acesso**, a **permanência** e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de **inclusão social**, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (FONAPRACE, 2012, p. 63, grifo nosso).

Tal conceito revela que as políticas de AE não se limitam ao atendimento das necessidades básicas do estudante (moradia, alimentação, transporte, etc.), mas contemplam o desenvolvimento de ações de cunho pedagógico, possibilitando a sua inserção em atividades oferecidas pela universidade e promovendo a integração social do estudante.

Por conseguinte, a relação das políticas sociais com a sociedade e as suas influências, decorrem da correlação de forças entre os grupos que a compõem, podendo ser apreendidas à luz da leitura dos contextos sócio-histórico, político e econômico em que ocorrem. Isso porque os governos representam os interesses de classes sociais em disputa: hegemônica ou operária, com prevalência dos interesses da primeira. Daí a importância e a necessidade de se compreender as relações que se estabelecem entre as noções dos termos Estado, Governo, políticas públicas e políticas sociais para subsidiar as discussões acerca, mais especificamente, da política de assistência estudantil que se materializa na UFAC, por meio do programa Pró-inclusão, enquanto política destinada, exclusivamente, ao acolhimento do estudante cotista em situação de vulnerabilidade socioeconômica e cultural, com vistas ao alcance da garantia de sua permanência.

Nesses termos, consideramos a assistência estudantil uma política estratégica e de direito legítimo do estudante para a garantia do acesso à educação, já que se configura em um meio de minimizar as desigualdades de ordem socioeconômica e cultural presentes no âmbito das instituições de ensino superior, embora sejam insuficientes para corrigir as condições que dão origem às desigualdades inerentes ao sistema capitalista.

Assim, ainda, é oportuno para o presente estudo trazer à discussão as políticas de permanência sob o ponto de vista de direito social, em especial, as relacionadas à assistência estudantil, conforme pondera Maciel:

Permanecer na educação superior e concluí-la são ações determinadas por vários elementos e envolvem recursos humanos e econômicos, conjunto que representa, cada vez mais, esforços institucionais e o desenvolvimento de políticas específicas para favorecer o sucesso dos estudantes da Educação Superior Pública (MACIEL, 2016, p. 761).

Nessa perspectiva, Assis *et al* (2013) consideram que as ações de assistência estudantil não podem se restringir ao combate à pobreza, através de programas e ações que visem apenas ao fornecimento de condições de subsistência, ignorando outras formas de vulnerabilidade existentes, que não somente a financeira.

Por tal viés, a questão da permanência decorre, ainda, do “perfil familiar do estudante, perfil socioeconômico, integração social e do sucesso escolar em todos os níveis da educação”, inclusive no nível superior (MACIEL; GIMENEZ; ASSIS, 2017, p. 916). Sendo assim, não basta pensar a AE como a realização de ações focalizadas, mas devemos concebê-la na perspectiva de sua universalização, ponto de vista que tem como princípio basilar o planejamento de ações que, para além de garantir a permanência, proporcione ao estudante uma formação plena e de qualidade, o que demanda, por sua vez, a ampliação de recursos orçamentários que correspondam às políticas de expansão.

Em relação às categorias de acesso, permanência e expansão, cabe destacar que se configuram em processos distintos, mas que se inter-relacionam, na medida em que

a permanência dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória de formação; a expansão tem relação (e impacto) com o acesso, na proporção do crescimento quantitativo (instituições, vagas, matrículas, docentes, financiamento) e das suas características (ensino público/gratuito, organização acadêmica, curso, avaliação/qualidade) (SILVA; VELOSO, 2010, p. 222).

Desse modo, não se tem um conceito preciso da categoria acesso, já que não se limita ao ingresso e não é garantido apenas com ampliação de vagas na rede pública ou privada de ensino. Assim, agregamos a essa discussão o entendimento de que o “conceito de acesso à educação superior envolve três dimensões indissociáveis: o de ingresso, o de permanência e o de qualidade na formação, contrapondo-se, assim a uma visão fragmentada e imediatista” (VELOSO; MACIEL, 2015, p. 228). Estas autoras seguem afirmando que, entre o ingresso e conclusão existem variáveis que interferem nessa trajetória e é nesse sentido que a permanência se constitui em significativo desafio para a garantia do acesso.

Ademais, Maciel (2019), por meio de investigação realizada em produções científicas divulgadas sobre permanência e a evasão no ensino superior no Brasil, conclui que as categorias anteriormente, mencionadas estão relacionadas às políticas de expansão, e que o acesso só se

materializa quando o estudante finaliza seu percurso formativo com a conclusão do curso, e que a evasão é o fenômeno que interfere diretamente no acesso determinando as “fraturas na expansão da educação superior...”(MACIEL; CUNHA JÚNIOR; LIMA, 2019, p. 16). No que tange à educação superior constatou que o fenômeno da evasão é caracterizado em três dimensões:

evasão de curso, quando a/o estudante desliga-se do seu curso superior sem concluí-lo; evasão da instituição, quando a/o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculada/o; e, por último, evasão do sistema, quando a/o estudante abandona de forma definitiva ou temporária a educação superior (MACIEL; CUNHA JÚNIOR; LIMA, 2019, p.5).

Ora, nesse processo de consolidação da democratização do ensino superior a categoria evasão adquire relevância, pois é um dos elementos que interfere diretamente na trajetória acadêmica. Portanto, para este estudo, empreendemos as análises a partir do conceito de evasão de curso de ingresso, uma vez que a análise do objeto de estudo, o programa Pró-inclusão, tem como diretriz a permanência do estudante cotista no primeiro ano de curso.

No exercício da revisão de literatura, Voos (2016) apresenta um estudo sobre *Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exame as universidades comunitárias catarinenses*, identificando em sua tese os fatores que provocam a evasão do estudante do ensino superior, além de apresentar quais políticas podem fomentar ou dificultar a acessibilidade do aluno, sua permanência e conclusão, com êxito, em um curso superior. A autora constata que, apesar dos esforços dos gestores das IES pesquisadas, o planejamento e execução de ações para responder às pressões das demandas em atendimento aos marcos regulatórios, a ênfase nas necessidades assistenciais dos estudantes tem provocado o distanciamento entre a base de formulação e a base de execução de políticas voltadas à permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

Na perspectiva de estudos mais específicos que analisam programas, bolsas e ações desenvolvidos pela Política de Assistência Estudantil (PAE) nas instituições públicas, destacamos a pesquisa de Gimenez (2017), que apresenta em seus estudos uma análise da “Bolsa Permanência UFMS”, utilizada como estratégia para favorecer a permanência de alunos, nos cursos de graduação presencial nos anos de 2013 a 2015, como resultado das políticas de expansão na educação superior no Brasil. A partir das fontes documentais analisadas, o autor conclui que a ação “Bolsa Permanência” contempla parte dos estudantes, fazendo-se necessária sua ampliação para minimização das distorções existentes, favorecendo a permanência e a conclusão destes estudantes em seus cursos.

Seguindo essa orientação, o trabalho de Silva (2018) examina o Programa de Auxílio Permanência integrante da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) para compreender, a partir de seus resultados, a relevância desse programa. Como resultado, a autora observou que essa política se constituiu em uma estratégia do poder público no sentido de utilizá-la para contribuir com a elevação dos índices da escolaridade, como resposta aos interesses do capital para a redução da evasão.

Referindo-se, ainda, à evasão, Carvalho (2019) apresenta sua contribuição quando analisa *a evasão pela desistência de alunos dos cursos de graduação - presenciais e regulares, no campus sede da Universidade Federal do Acre, assumindo como marco temporal e referência os alunos ingressantes no ano de 2013 e com matrículas encerradas pela desistência, entre os anos 2013 e 2017*. Dentre os principais resultados, a autora constatou que o maior percentual de evasão se dá no primeiro ano de curso, verificou que os motivos relevantes à evasão pela desistência de curso, em primeiro lugar, estão na escolha de um novo curso, seguido das dificuldades de conciliar o curso com o trabalho e/ou necessidade de trabalhar.

Por sua vez, Silva Filho *et al* (2007) em estudo realizado sobre os elevados índices de evasão que assolam as instituições de ensino superior, destacam dois aspectos importantes e que nos interessam para este estudo. O primeiro se refere ao fato de que um dos indicativos da evasão são as condições financeiras insuficientes do estudante para dar continuidade aos estudos; o segundo é que as chances do estudante se evadir no primeiro ano são de duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes de sua formação (SILVA FILHO *et al*, 2007)

Em se tratando da temática política de assistência estudantil (PAE), lançamos mão dos estudos de Silva A. (2019), que analisa *a materialização da política de assistência estudantil na UFAC no período de 2013 a 2017*, focando no cumprimento das normativas que instituíram tal política. O autor apresenta o panorama local de implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e nos oferece instrumentos necessários para a compreensão das distintas fases em que tal política se efetivou, com destaque para o período a partir de 2013, ano de implementação da política de cotas na UFAC, o que acarretou na ampliação do ingresso de estudantes provenientes de classes menos favorecidas, fato que impulsionou as ações voltadas para AE. Como resultado da reflexão, reconhece a relevância da assistência estudantil para a permanência do estudante nos cursos de graduação. No entanto, ressalta que a política instituída pelo PNAES não foi aplicada de forma linear na UFAC, mas de forma mista, pois “perpassa pela inclusão/exclusão devido à focalização e seletividade dos perfis, mas também

direciona determinados programas em uma perspectiva mais abrangente de atendimento” (SILVA A., 2019, p. 131).

Conforme vimos demonstrando, a temática voltada para o acesso e permanência na educação superior, significa, principalmente, a possibilidade de ingresso, nesse nível de ensino, pela população historicamente excluída, em geral, a de baixa renda. Converte-se com essa ideia a afirmativa de que

se a palavra de ordem da década passada foi *expandir*, a desta década precisa ser *democratizar*. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classe baixa, pobre, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. Não basta mais expandir o setor privado [...]; não basta aumentar as vagas no setor público – elas apenas facilitarão o acesso e a transferência dos mais aquinhoados (RISTOFF, 2013, p.29, grifo do autor).

Das considerações acerca da política de assistência estudantil, reafirmamos que a expansão da educação superior promovida, com a ampliação de vagas, não garante a democratização desse nível de ensino. É importante implementar políticas voltadas para a permanência do estudante, garantindo, assim, o direito à formação de qualidade.

Com esse propósito, rejeitamos a concepção neoliberal, que delega ao indivíduo a responsabilidade pela sua condição social e acolhemos a ideia de que tal condição são desdobramentos da vida coletiva, cabendo ao Estado oferecer os suportes necessários de modo a garantir os direitos conquistados. Maciel (2010), ao analisar os diversos sentidos da palavra inclusão aponta que são carregados de contradição e antagonismo, tendo em vista os embates inerentes aos interesses sociais e econômicos das diferentes classes sociais. A autora segue afirmando que, as políticas de inclusão surgem como estratégia de amenizar as fraturas sociais e manter os privilégios da classe dominante. Importante ressaltar que, a concepção de inclusão que permeia esta dissertação se refere à inclusão educacional, promovida por ações de permanência.

Dialogando com Sanfelice (2006), a concepção de inclusão pressupõe pensar o capitalismo de forma holística, considerando as condições históricas objetivas para se avançar em direção à superação da apropriação do trabalho pelo capital. Sem romper com essa lógica, o autor afirma a impossibilidade das políticas inclusivas perderem o caráter paliativo que as caracteriza.

É preciso pensar esta sociedade como um todo e avaliar as condições históricas objetivas que nos disponibilizam, num trabalho coletivo, avançar em direção ao novo. Não um novo qualquer, mas um novo que supere qualitativamente o status quo de hoje. O problema não é legal e/ou formal. É um problema de fundo. Sem a superação

da exploração do trabalho pelo capital, nada se transformará. Tudo se reproduzirá e as políticas inclusivas não perderão seu caráter sempre paliativo (SANFELICE, 2006, p. 39).

Ora, ao compreendermos que o sistema capitalista se estrutura a partir da exploração do trabalho, conceber políticas inclusivas como estratégias que favoreçam a alteração da ordem social é utopia. Assim, essas políticas desenvolvidas em um sistema capitalista na perspectiva de uma sociedade qualitativamente superior, pressupõe acolhermos a compreensão de inclusão educacional, a partir de uma perspectiva libertadora e humanizadora.

a política de inclusão educacional como uma proposta ampla, calcada nos princípios dos direitos humanos, segundo a qual os sujeitos com deficiência devem ter acesso à educação, participar das atividades educativas e aprender de modo significativo. Nesta perspectiva, a inclusão implica a combinação de três elementos: 1) no desenvolvimento dos sujeitos; 2) na pluralidade cognitiva; e 3) na convivência com a diversidade cultural, numa escola/universidade com todos e para todos (PLETSCH, 2017, p. 63).

Dessa forma, a autora aborda a inclusão educacional enquanto política de alcance amplo, pautada nos princípios dos direitos humanos e uma perspectiva inclusiva. Assim, a partir dos conceitos apresentados, os quais norteiam, o percurso desta escrita acadêmica, investigamos a contribuição da PAE, entendida nesse estudo como política de direito social de todo o estudante matriculado no ensino superior.

2.2 CONTEXTO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Constituição Federal do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e os Planos Nacionais de Educação (PNEs), aprovados, respectivamente, pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, dentre outros dispositivos jurídicos, além de legitimarem o direito à educação, constituem-se em marcos legais que garantem, em seus dispositivos, a possibilidade de se vislumbrar uma sociedade mais democrática e, por conseguinte, uma educação mais includente.

Conceber a educação enquanto direito social e bem público implica em ter como premissa os princípios da equidade, solidariedade e inclusão; compreendendo-as, ainda, como universalmente acessíveis. Nesse sentido, assenta-se no Estado, a responsabilidade em propor políticas públicas educacionais que devem emergir de “processos decisórios envolvendo órgãos públicos e agentes da sociedade, que se relacionam com a política implementada, haja vista

tratar-se de ações de natureza coletiva desenvolvidas no período de atuação dos governos” (HOFLING, 2001, p. 31).

A esse respeito, o direito à educação não pode se restringir a razões unicamente instrumentais, ou seja, apenas como mecanismo de subsistência ou mobilidade social. Para além disso, deve ter um valor intrínseco, que se efetiva com a formação do caráter do indivíduo que tem acesso ao conhecimento e à cultura, possibilitando a reflexão crítica e o desenvolvimento de uma consciência coletiva, por parte do estudante, ao adquirir o diploma de nível superior. Nesse sentido, passa a compreender essa vantagem posicional não em uma perspectiva de benefício particular, mas para utilizá-la em prol da sociedade, especialmente, no que se refere à minimização das desigualdades (McCOWAN, 2020).

Nesse sentido, tomamos a universidade na perspectiva de uma instituição social, e, pensando, assim, torna-se relevante compreender que,

[...] precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio, nem um serviço. A relação democrática entre Estado e universidade pública depende do modo como consideramos o núcleo da República. Este núcleo é o fundo público ou a riqueza pública e a democratização do fundo público significa investi-lo não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital – que é o que faz o neoliberalismo com o chamado “Estado mínimo” -, e sim para assegurar a concreticidade dos direitos sociais, entre os quais se encontra a educação. É pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade (CHAUÍ, 2003, p. 11).

Ora, considerando que a educação é requisito indispensável para o alcance da cidadania, torna-se necessário o rompimento com a possibilidade da via privatista do conhecimento.

O Estado, sendo o provedor das políticas tecidas com a pretensão de promover a igualdade e/ou redução das diferenças socioeconômicas presentes nos ambientes das instituições de ensino favorece, de forma concreta, a democratização. De outro modo, a garantia do direito a educação é ameaçada no momento “em que as funções do Estado se restringem à regulação do mercado – transferindo para a sociedade civil a responsabilidade sobre a área social, que passa a assumi-las enquanto iniciativa privada [...]” (KRAWCZYK, 2005, p.800).

Convergindo com a concepção neoliberalista de Estado, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) lidera a versão inicial do projeto de lei da reforma da educação superior, cujo teor foi marcado pela continuidade dos governos anteriores, no que diz respeito ao viés privatista desse nível de ensino. Das medidas adotadas por FHC, destacamos, negativamente, as que impulsionaram a expansão da educação superior privada, restringindo a

pública, bem como a depreciação do Plano Nacional de Educação (PNE - 2001), que por meio de vetos presidenciais, no caso, quatro relacionados ao ensino superior público, foi considerado por especialistas, como uma simples carta de intenção, ao invés de um plano orientador de políticas de Estado (SGUISSARDI, 2006).

Mesmo na contramão dos anseios da sociedade civil, já que seu teor, de certo modo, se contrapunha ao proposto pelas entidades ligadas à educação, em 2001 foi aprovado no Congresso Nacional e instituído pela Lei nº 10.172 o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), que definiu como uma das metas “Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”. Apesar disso, o PNE se constituiu em um dos principais instrumentos jurídicos que alavancaram o processo de expansão e ampliação do acesso ao ensino superior, intensificando o debate acerca das políticas de assistência estudantil.

Foi no contexto de formulação do referido Plano que o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE⁵ entregou ao então vice-presidente do Brasil, Marco Maciel, o documento *Assistência Estudantil: uma questão de investimento*, ato que resultou na garantia de registro da assistência estudantil no referido dispositivo legal (SILVA A., 2019). O citado plano dedica dois itens referentes à questão do acesso e permanência que impulsionam o discurso da democratização.

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 a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (BRASIL, 2001).

Segundo Almeida (2013), com o processo de globalização e do neoliberalismo emergindo no Brasil, particularmente, a partir dos anos de 1990, ocorreu um intenso processo de reformulação do setor educacional, especialmente de demandas advindas da sociedade capitalista, cujas propostas sofreram significativa influência dos organismos internacionais, como Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização das Nações Unidas (ONU) e Fundo Monetário Internacional (FMI), conforme afirmamos anteriormente.

⁵ O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Fonaprace foi criado em outubro de 1987 e congrega os pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das instituições de ensino superior (IES) públicas do Brasil. <http://www.andifes.org.br/colégios-e-foruns/foruns/>. Acesso em: 19 out. 2020.

As reformas educacionais empreendidas pelo governo de FHC alteraram o papel do Estado na sociedade capitalista, ao diminuir as suas funções como provedor dos serviços sociais, contribuiu para mudanças cada vez mais ajustadas à “hegemonia do capital financeiro internacional”, que têm por base a adoção de diretrizes da regulação fundamentadas em princípios neoliberais e conservadores (NOLETO; OLIVEIRA, 2019, p. 430).

A modernização da educação superior preconizada no governo de FHC, caracteriza-se pela série de ajustes estruturais e fiscais, além de reformas orientadas para o mercado, momento em que houve maior tendência à “reconfiguração das esferas pública e privada, no âmbito do Estado” (SGUISSARDI, 2006, p. 1026). A exemplo disso, dados do Censo de Educação Superior (1995-2002) demonstram que no referido período, “o quantitativo de instituições privadas passou de 684 para 1.442, representando um percentual de crescimento de 110,8%. No tocante ao setor público, houve um decréscimo de 210 IES para 195, correspondendo a - 7,1%”. (LIMA; CUNHA, 2020, p. 6).

É nessa linha que ocorre uma das medidas de maior impacto do governo de FHC que, por meio da Medida Provisória nº 1.568, editada em 14 de fevereiro de 1997, aprovada pelo Congresso, converteu-se na Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997, transformando o INEP em Autarquia Federal, responsável pela avaliação de todos os níveis e modalidades da educação brasileira, consolidando-se, assim, o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), ambos gerenciados pelo INEP (SAVIANI, 2018).

No que tange à reestruturação da educação superior, destacamos como medidas consideradas importantes as previstas nos seguintes dispositivos legais:

- Lei nº 10.260, de 7 de dezembro de 2001 - dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que, mesmo indiretamente, destinou verbas públicas para as instituições privadas, com avaliação considerada positiva, garantindo parte das vagas desse setor.
- Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000 - institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação, possibilitando parcerias entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado.
- Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, sendo atribuído pelo governo vários vetos minimizando e favorecendo a transferência de responsabilidades do poder público para a sociedade no financiamento da educação.

Mancebo (2015) afirma que, embora as mudanças do cotidiano das instituições, das relações entre Estado e IES públicas e privadas não tenham se efetivado completamente no governo FHC, elas influenciaram, sobremaneira, a estrutura, a atuação, a formulação e avaliação das políticas públicas direcionadas para a educação superior e implementadas pelo Estado.

Severino (2008), então, afirma que,

[...] o cenário específico em que se encontra a sociedade brasileira é aquele desenhado por um imenso e extenso processo de globalização econômica e cultural, conduzido pela expansão da economia capitalista, que se apoia, política e ideologicamente, no paradigma neoliberal. Por isso, é tendência mundial, que vai impondo a todos os países a minimização do Estado, a total priorização da lógica do mercado na condução da vida social, o incentivo à privatização generalizada, a defesa do individualismo, do consumismo, da competitividade, da iniciativa privada (SEVERINO, 2008, p. 76).

Do ponto de vista citado, anteriormente, os sistemas educativos se tornam submissos à lógica da eficiência e da eficácia, típica do setor privado e do modelo de nova gestão pública (NGP), além de estimular a competitividade e a exclusão.

Nesse sentido, aplicamos a conhecida expressão “menos Estado, mais mercado” [grifo nosso], que de acordo com Lima e Cunha (2020), compõe uma das teses clássicas do liberalismo, quando da crise estrutural do capital, por volta de 1970, que se agravou ao final dos anos de 1980, momento em que o Estado já não conseguia ser o provedor dos serviços sociais, nem o regulador do mercado, dentre outras atribuições que lhe são inerentes, tendo por consequência o fortalecimento da lógica neoliberal, que por sua vez, enfatiza a privatização.

Mesmo não rompendo com o ideário do governo anterior, o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) assume um viés mais social na implementação das políticas para a educação superior e os seus dois mandatos foram marcados pela promoção de medidas, voltadas para a inclusão e expansão das instituições públicas de ensino superior, conforme previsto no primeiro Plano Plurianual (PPA) de Governo, no qual constam os mega objetivos, dentre os quais destacamos, o da inclusão social e a redução das desigualdades que tem como uma de suas estratégias a expansão e democratização da educação superior pública, por meio da oferta de vagas, priorizando os segmentos, tradicionalmente, excluídos dos benefícios das ações públicas (PPA, 2003). Os desdobramentos dessas políticas ficam evidenciadas com a implementação de vários programas como ProUni, FIES e REUNI para a educação superior pública.

Considerando a educação como condição para a cidadania, as políticas públicas formuladas, no governo de Lula, tiveram como fio condutor algumas diretrizes, dentre as quais

podemos destacar: “democratização do acesso e garantia de permanência; qualidade social da educação; instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão” (SAVIANI, 2018, p. 188).

Assim, o governo de Lula concentra seus esforços na adoção de políticas públicas sociais direcionadas à classe trabalhadora, mediante parcerias entre o público e o privado, intensificando o debate da inclusão e democratização (LIMA; CUNHA, 2020). Tais medidas, apesar de transferir as responsabilidades sobre a área social para a iniciativa privada, promove a ampliação das possibilidades de ingresso pelo estudante no ensino superior, o que acarretou no significativo aumento de matrículas, conforme demonstrado na tabela 1.

Tabela 1- Número de matrículas nos cursos de graduação de universidades públicas e privadas

Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais						
Ano	Dependência Administrativa				Privada	GERAL
	Pública					
	Federal	Estadual	Municipal	Total		
2001	502.960	357.015	79.250	939.225	2.091.529	3.030.754
2002	531.634	415.569	104.452	1.051.655	2.428.258	3.479.913
2003	567.101	442.706	126.563	1.136.370	2.750.652	3.887.022
2004	574.584	471.661	132.083	1.178.328	2.985.405	4.163.733
2005	579.587	477.349	135.253	1.192.189	23.260.967	4.453.156
2006	589.821	481.756	137.727	1.209.304	2.467.342	3.676.646
2007	615.542	482.814	142.612	1.240.968	3.639.413	4.880.381
2008	643.101	490.235	140.629	1.273.965	3.806.091	5.080.056
2009	752.847	480.145	118.176	1.351.168	3.764.728	5.115.896
2010	833.934	524.698	103.064	1.461.696	3.987.424	5.449.120
2011	927.086	548.202	120.103	1.595.391	4.151.371	5.746.762

Fonte: Adaptado a partir de Almeida (2013). Elaboração da autora.

Na tabela 1, apesar da prevalência das instituições de iniciativa privada, há que se considerar o expressivo crescimento das universidades públicas, impulsionado pelas políticas específicas adotadas no governo Lula.

Temos como uma dessas políticas, a criação, em 2004, por meio de medida provisória, do Programa Universidade para Todos (ProUni), sendo, posteriormente, convertida em Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui e regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. De acordo com os dispositivos estabelecidos, a concessão de bolsas de estudo integrais (100%) se destina a estudantes não portadores de diploma de ensino superior com renda *per capita* de, no máximo, 1 (um) salário mínimo e meio; e bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por

cento), a estudantes de cursos de graduação e sequenciais não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal *per capita* não ultrapasse o valor de até 3 (três) salários mínimos, mediante critérios estabelecidos pelo MEC. O recorte social para ser contemplado com a bolsa está estabelecido no art. 2º, enquadrando-se o estudante de escola pública ou de escola privada com bolsa integral; estudante com deficiência, nos termos da lei; e professor de escola pública. Além disso, o art. 3º regulamenta que esses estudantes tenham realizado o ENEM. (BRASIL, 2005).

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi mais uma ação direcionada para a democratização do acesso ao ensino superior. Instituído pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, o sistema UAB tem a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Dentre os objetivos traçados para o sistema UAB, destacamos o disposto no artigo primeiro, parágrafo único, incisos IV e V, respectivamente: “ampliar o acesso à educação superior pública” e “reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país”. (BRASIL, 2006). Tal política tende a reduzir a concentração da oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos, evitando o fluxo migratório para as grandes cidades.

Nos interessa abordar, também, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído no governo Lula, por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, cujo teor abrange uma série de medidas com o objetivo de elevar o desempenho das instituições educacionais. Embora priorize a educação básica, o plano elege os seguintes princípios para o ensino superior: “expansão da oferta de vagas, garantia de qualidade, promoção e inclusão social; ordenação territorial (acesso nas regiões remotas), desenvolvimento econômico e social. Nele, o REUNI e o PNAES são programas considerados próprios para atingir tais objetivos”. (SILVA; VELOSO, 2010, p. 227).

Em se tratando da expansão do ensino superior, nos moldes do PDE, foram instituídos o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007; e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado, inicialmente, pela Portaria Nº 39 de 12 de dezembro de 2007, sendo regulamentado três anos depois, pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Ambos os programas são considerados como próprios para atender as medidas estabelecidas no referido plano.

O programa REUNI estabelece como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento

da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Com durabilidade de 5 anos, previa ações que incluíam,

o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão. A ideia de acelerar o crescimento através do conhecimento foi associada à diminuição das desigualdades sociais no país. A elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, a elevação gradual da relação aluno/professor, com 18 alunos para um professor, o aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação figuraram como metas a serem cumpridas até 2012 [...] (PRESTES; SCOCUGLIA, 2012, p. 204).

Reconhecidamente, a implementação do REUNI foi um divisor de águas no que se refere à expansão da educação superior pública, tendo em vista que os significativos incentivos orçamentários fortaleceram as ações relativas à democratização.

Embora tenha sido observado no desenvolvimento das IFES que aderiram ao REUNI, o crescimento dos índices relativos à oferta de vagas e de matrícula, o mesmo não pôde ser dito em relação ao número de concluintes. Lima e Cunha (2020) alertam que esse índice não obteve o crescimento esperado:

à título de informação, os dados do Inep demonstram que, de 2007 a 2012, o número de vagas no setor público federal passou de 155.040 para 283.445, um crescimento de 83,0%; o de matrículas passou de 615.542 para 985.202, um aumento de 60,1%. No que se refere ao número de concluintes, este passou de 89.257 para 96.270, um crescimento de aproximadamente 8,0% (LIMA; CUNHA, 2020, p. 10).

Conforme referenciado, apesar do significativo investimento empreendido pelo governo federal com vistas à expansão das IES públicas, não se teve um retorno tão expressivo, nos levando a inferir que seja consequência dos altos índices de evasão e de retenção nesse nível de ensino. Ademais, no decorrer da trajetória acadêmica, é possível que, dentre outros fatores, o estudante possa enfrentar dificuldades de natureza econômica, psicológica, social e pedagógica (GARCIA; MACIEL, 2019).

Ao desvelar o contexto do PNAES, passamos às considerações acerca das tratativas do processo de sua formulação, bem como, destacar os principais atores envolvidos. A partir das análises empreendidas, observamos que houve um grande empenho, por parte dos grupos sociais organizados, sobretudo a União Nacional dos Estudantes (UNE)⁶, a Associação nacional

⁶A UNE é a entidade máxima dos estudantes brasileiros e representa cerca de seis milhões de universitários de todos os 26 Estados e do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.une.org.br/a-une/>. Acesso em: 3 out. 2021.

dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES)⁷ e o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), em defender uma concepção de assistência estudantil como investimento e como um direito social e universal. Pesquisas amostrais sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES publicadas em 1996, 2003, e, posteriormente, em 2010, pelo FONAPRACE em parceria com a ANDIFES, demonstram um percentual significativo de alunos oriundos de família pertencentes às classes C, D e E. Em 1996, o percentual corresponde a 44,3%; em 2003, 42,8%; e no ano de 2010 os dados indicam 43,7% (FONAPRACE, 2018, p. 6). Os dados levantados nas pesquisas mencionadas subsidiaram a elaboração do PNAES e a definição dos indicadores para orientar as ações de AE.

Importante ressaltar que o PNAES figura, neste estudo, como texto base, uma vez que, por falta de normatização interna na UFAC, o programa Pró-inclusão, além de operacionalizado com recursos do PNAES, tem como princípio para sua formulação, o disposto no art. 4º, parágrafo único, onde se lê que,

as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

No processo de democratização do ensino superior incorporado pelo governo de Lula, período marcado pela implantação de vários programas de assistência estudantil, a permanência efetiva do estudante foi e continua sendo um dos grandes desafios, e o PNAES surge como resposta a essa preocupação. Assim, conforme estabelecido no art. 2º, esse programa tem como objetivos

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II – minimizar os efeitos das desigualdade 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).

Para o alcance dos objetivos, as diretrizes estabelecidas no programa definem as áreas em que as instituições federais devem desenvolver suas ações, alertando quanto a necessidade

⁷A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, criada em 23 de maio de 1989, é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral. Disponível em: https://www.andifes.org.br/?page_id=261. Acesso em: 03 out. 2021.

de que estejam articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Desta forma o Decreto nº 7234/2010 estabelece, no art. 3º, que

o PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I – moradia estudantil; II – alimentação; III – transporte; IV – atenção à saúde; V – inclusão digital; VI – cultura; VII – esporte; VIII – creche; IX – apoio pedagógico e; X – acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Além dos dispositivos já mencionados, o PNAES regulamenta, em seu art. 5º, o público a ser atendido pelas ações de assistência estudantil:

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).

De modo geral, o Decreto nº 7234/2010, que regulamenta o PNAES guarda a autonomia das IFES, tanto no gerenciamento dos recursos orçamentários quanto nos requisitos para a concessão do direito ao estudante. No entanto, observamos que o texto legal, referenciado, guarda características de focalização e seletividade dessa política, já que prioriza o atendimento aos estudantes economicamente vulneráveis, contrapondo-se ao que se espera de uma política de caráter social.

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 (SILVA A., 2019, p. 80).

No que tange às IES públicas estaduais, o governo criou, por meio da Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Pública Estaduais (PNAEST), que reservada as especificidades das instituições, mantém os critérios de atendimento similares aos estabelecidos pelo Decreto nº 57.234/2010 (BRASIL, 2010).

Imbuído pela ideia de proporcionar a ampliação de oportunidade aos jovens para ingresso, no ensino superior, o Ministério de Educação instituiu, por meio da Portaria MEC nº

2, de 26 de janeiro de 2010, a plataforma *online* intitulada Sistema de Seleção Unificada (SiSU), na qual o estudante que se submeteu ao ENEM se inscreve para concorrer a uma vaga em qualquer instituição de ensino superior que tenha aderido ao referido sistema. A instituição do sistema SiSU, por sua vez, permite que egressos do ensino médio de todo o país concorram em vagas de cursos de graduação das IFES, mesmo estando localizada em cidade e/ou Estado distintos da região de origem do candidato.

Luz e Veloso (2014), ao refletirem sobre a dinâmica e operacionalização do SiSU concluem que não muda a lógica de seleção, historicamente, adotada para ingresso no ensino superior público, evidenciando a perspectiva meritocrática e da seletividade sustentada por um modelo que se apresenta como inovador, que inibiria a desigualdade do acesso e impulsionaria o alcance da tão almejada democratização do ensino superior. No entanto, apesar do SiSU ampliar a oportunidade do estudante de concorrer em instituições e da possibilidade de estudar em outra região, ele traz, também, implicações quanto à garantia de permanência do estudante na IFES para a qual foi selecionado. É nesse ponto que se instala a relação direta do SiSU com o programa de assistência estudantil, já que as políticas adotadas pelo governo federal impulsionam a mobilidade territorial com toda a “diversidade regional brasileira, transformando os *Campi* em espaços mais diversos e cosmopolita” (ANDIFES, 2018, p. 7).

Conforme demonstramos, anteriormente, as políticas neodesenvolvimentistas instituídas por Lula impulsionaram, sobremaneira, a expansão e democratização do acesso à educação superior pública. Adotando o viés mais social, implementou políticas de enfrentamento à crise das universidades, herança dos governos que o antecederam. Mesmo reconhecendo o impulso dado por esse governo, os desafios acerca da permanência dos estudantes alcançados por tais políticas persistiram, porém, deu-se continuidade à busca pela consolidação no governo posterior, fato que fica evidenciado quando discutimos as políticas educacionais no governo Dilma.

No decorrer do período de governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2016), a primeira mulher eleita para governar o país, observamos uma continuidade da política educacional de expansão da educação superior adotada pelo governo de Lula. Saviani (2018), compartilha o entendimento de que a intenção do governo de Dilma, expressa em entrevistas e divulgadas em campanha eleitoral, era dar continuidade ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e efetivar ações pontuais, dentre as quais, destacamos a criação de cursos universitários no interior, a elevação dos recursos para a educação e a garantia de educação para igualdade social, cidadania e desenvolvimento.

Como parâmetros a serem incorporados pelas universidades, a política de governo da presidenta Dilma enfatizou a

inovação, empreendedorismo, competitividade, formação e atração de capital humano, mobilidade internacional, universidade como agente de desenvolvimento econômico e social, foco em áreas estratégicas/prioritárias de estudo e de pesquisa, internacionalização da educação superior (FERREIRA, 2012, p. 468).

Conforme destacado, observamos nesse governo a presença de políticas educacionais em uma perspectiva que considera a importância da equidade social articulada com o desenvolvimento econômico, que se dá, principalmente, e com a elevação da empregabilidade. Com a modernização progressiva, emerge a necessidade de qualificação de mão de obra e para que isso se consolide se torna necessário que o Brasil busque, mais intensamente interlocuções na área da pesquisa e transferência de tecnologia (SILVA; NOGUEIRA, 2018). Assim, em meados de 2011, foi implantado o programa de bolsas de estudo internacionais conhecido como Ciência sem Fronteiras, visando “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (PORTAL CsF, 2021).

Nesse cenário as várias políticas direcionadas para a democratização do ensino superior se intensificaram, e as discussões lideradas pelos movimentos sociais, desencadearam as “primeiras manifestações na direção da formulação e aprovação de políticas que atendessem às reivindicações por igualdade racial e o combate ao racismo, tão duramente denunciado por ocasião da Conferência de Durban”, promovida pela ONU⁸ na África do Sul, em 2001. (SILVA J., 2019, p. 16). Embora o cerne do movimento fosse em prol de políticas que atendessem às reivindicações do movimento racial, os debates se ampliaram e, por extensão, resultaram no estabelecimento de políticas públicas voltadas para “o enfrentamento das desigualdades étnicas, sociais e raciais” que deram origem, no Brasil, à implementação do sistema de cotas (SILVA J., 2019, p. 16).

Assim, o governo da presidenta Dilma Rousseff promoveu a consolidação das ações afirmativas com a promulgação da Lei nº 12.711/2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824 e

⁸A referida conferência foi realizada, na cidade de Durban, durante o governo de FHC, anterior ao de Dilma. Logo após a sua realização, o governo brasileiro, na pessoa de Fernando Henrique Cardoso (FHC), lança o Programa Nacional de Direitos Humanos II. O programa teve como objetivo a criação de políticas que objetivassem a retratação aos danos históricos. As recomendações do programa sugerem a adoção de medidas, no âmbito da União, e incentivo aos estados e municípios a adotarem medidas de caráter compensatório com o objetivo de eliminar a discriminação racial e promover a igualdade de oportunidades (SILVA J., 2019, p. 16).

Portaria Normativa nº 18, ambos publicados no mesmo ano, ampliando o ingresso dos estudantes mais vulneráveis na universidade.

Neste momento de nossas reflexões, julgamos oportuno o registro de que o programa Pró-inclusão foi criado no âmbito da UFAC, com a finalidade exclusiva de atender às proposições do PNAES, no tocante à ampliação das condições de permanência; e às regulamentações da Lei de Cotas, no que se refere ao acolhimento do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica que ingressa no ensino superior.

Com a promulgação da lei de cotas, ficou firmada a obrigatoriedade de que todas as instituições federais deveriam se adequar ao preconizado,

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.

[...]

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Nestes termos, percebemos nos mencionados dispositivos legais a intencionalidade reparadora da lei, posto que, pressupõe, pela via legal, avançar na perspectiva de políticas inclusivas para as classes populares no ensino superior público.

Convém mencionar que a Lei nº 12.711/2012, sofreu alterações, já no governo de Michel Temer (2016/2018), dentre as quais destacamos a referente ao público beneficiado com a reserva de vagas. Por força da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a lei de cotas inclui, em seu art. 3º - que antes contemplava apenas a reserva de vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas - as pessoas com deficiência, nos termos da legislação. Com a publicação desse instrumento legal, tem-se por parte do governo o propósito de ampliar, a esses grupos historicamente excluídos, a possibilidade de ingresso no ensino superior. Ademais, a mesma lei estabelece em seu art. 7º que,

no prazo de dez anos a contar da data de publicação desta lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

O caráter inclusivo da lei de cotas revela sua importância e se constitui em uma das mais notáveis ações voltadas para o acesso no ensino superior a grupos historicamente aliçados desse processo de formação. Além disso, a presença de tal dispositivo revela a provisoriedade da lei, o que representa uma ameaça iminente de revogação, haja vista o atual contexto político.

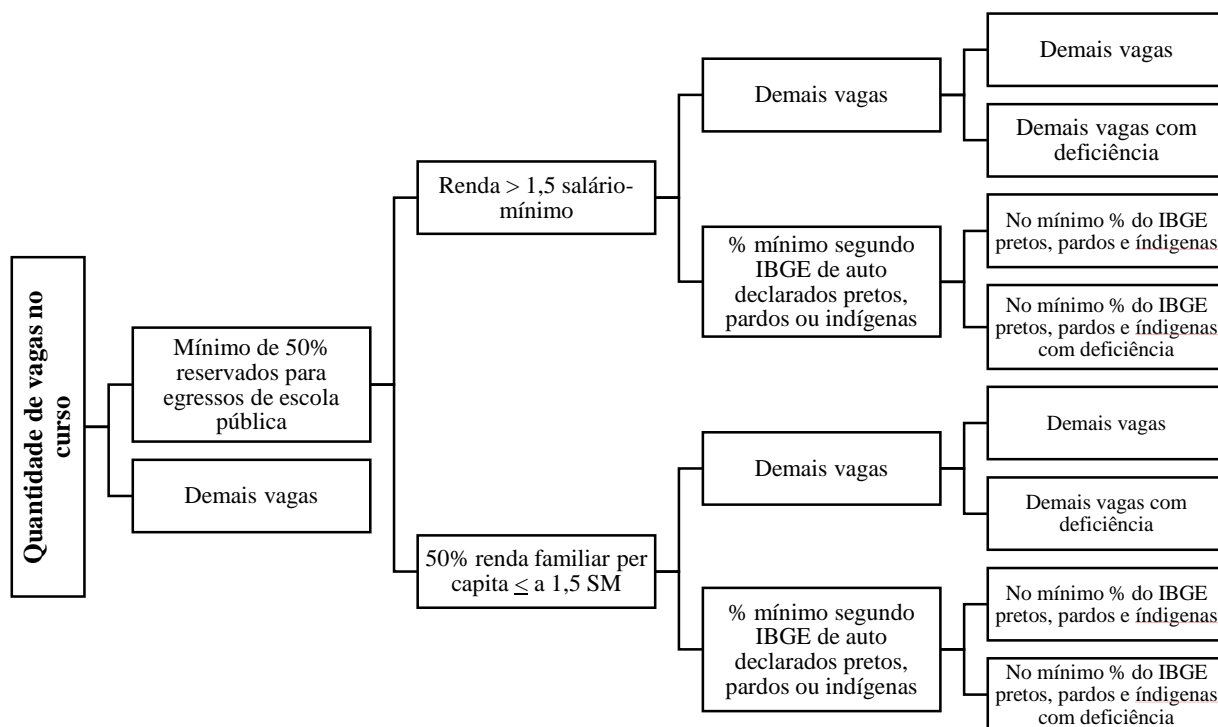
Posteriormente, é publicado o Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017, alterando o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que por sua vez, regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Destacamos para este estudo a alteração do inciso II, art. 3º, que passa a vigorar com a seguinte redação:

I – [...]

II - as vagas de que trata o art. 4º da Lei nº 12.711, de 2012, serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação pertinente, em proporção ao total de vagas, no mínimo, igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade federativa onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE (NR) (BRASIL, 2017).

Referenciando-se nas determinações legais oriundas dos atos normativos que regulamentam a política de cotas, apresentamos no diagrama 1, o diagrama com as diretrizes para distribuição de vagas nos cursos de graduação da UFAC.

Diagrama 1 – Reserva de vagas nos cursos de graduação da UFAC – Lei nº 12.711/2012



Com base no organograma referenciado, a reserva de vagas nos cursos de graduação da UFAC ficam assim distribuídas: 50% (cinquenta por cento) do total de vagas em cada curso e turno são reservadas aos candidatos com renda familiar bruta *per capita* inferior ou igual a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo vigente, destinando-se a proporção de 74,26%⁹(setenta e quatro inteiros e vinte e seis centésimos por cento) de vagas a serem preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas; os outros 50% (cinquenta por cento) das vagas serão reservadas aos candidatos independentemente de sua renda familiar bruta *per capita*, destinando-se a proporção de 74,26%¹⁰ (setenta e quatro inteiros e vinte e seis centésimos por cento), a serem preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas; dentro das proporções de 74,26%¹¹ (setenta e quatro inteiros e vinte e seis centésimos por cento) mencionadas nos itens anteriores, serão reservadas 22,61%¹² (vinte e dois inteiros e sessenta e um centésimos por cento) das vagas a pessoas com deficiência.

Conforme podemos observar, a UFAC atende aos ditames da lei e suas alterações, pois contempla todos os grupos favorecidos pela política de cotas. É oportuno ressaltar que, a formulação e implementação do programa Pró-inclusão se insere, nesse contexto, destinando-se ao atendimento do grupo de estudantes que ingressam pelo sistema de cotas e cuja renda *per capita* não ultrapassa 1,5 salários-mínimos.

A conhecida lei de cotas, nesses termos, constitui-se em mais uma ação em que a perspectiva das políticas adotadas para a educação superior busca fomentar a equalização dos direitos, apesar dos percalços advindos da influência dos organismos globais e internacionais que, orientam e financiam políticas de cunho social, de modo geral, à luz da recontextualização ou da reinterpretação feitas pelos Estados-nação (MAINARDES, 2016).

Ora, a educação superior, por se tratar de um direito universal, não pode ser concebida como um privilégio a “grupos específicos da sociedade (com base no gênero, classe social, grupo racial/étnico, etc.), ou para uma elite intelectual” (McCOWAN, 2020, p. 14). Ao apresentarmos essa afirmativa, não intencionamos negar a importância dessas políticas focalizadas, que objetivam garantir o acesso de grupos historicamente marginalizados. Entretanto, em um modelo de sociedade, no qual impera o sistema capitalista, tal medida se configura em ação paliativa de enfrentamento às desigualdades sociais.

⁹ Percentual de pretos, pardos e indígenas na população do Acre, conforme dados do Censo/IBGE 2010.

¹⁰ Percentual de pretos, pardos e indígenas na população do Acre, conforme dados do Censo/IBGE 2010.

¹¹ Percentual de pretos, pardos e indígenas na população do Acre, conforme dados do Censo/IBGE 2010.

¹² Percentual de pessoas com deficiência na população do Acre, conforme dados do Censo/IBGE 2010.

Ao final do primeiro mandato da Presidenta Dilma Rousseff, é aprovado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Para demarcar este período convém nos reportar a aprovação do novo PNE (2014-2024), que estabelece como Meta 12,

elevar a taxa bruta¹³ de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida¹⁴ para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

[...]

12.5 – 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 nº 10.260, 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).

Ora, a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil, bem como das taxas de acesso e permanência, remetem à reflexão de que um dos determinantes para o alcance do previsto está no financiamento das políticas educacionais. Camenietzki (2019), contribui com a afirmação ao defender que esse entendimento se contrapõe ao praticado, haja vista o incentivo direto e indireto do setor público no segmento educacional privado, dificultando o cumprimento da citada meta.

A reeleição da presidenta Dilma, com 51, 64% dos votos, em 2014, sinaliza para a continuidade das políticas em curso. Contudo, ela enfrenta a insatisfação do candidato concorrente, Aécio Neves (PSDB) que impetrou várias ações em desfavor da chapa vencedora, sem sucesso. Porém, em 2015, foi acolhida a acusação sobre o crime de responsabilidade fiscal, dando início ao seu processo de *impeachment*.

Diferente do presidente também cassado Fernando Collor de Mello¹⁵, que não possuía bases partidárias e sociais, mas apoio das elites empresariais, a ex-presidenta Dilma pertence ao PT, que governa o País desde 2003, estruturado sobre sólida base e organizações sociais, tendo implementado políticas públicas decisivas à inclusão

¹³Representa a proporção da população de 18 a 24 anos de idade que frequenta ou já concluiu cursos de graduação em relação à população total de 18 a 24 anos. http://simec.mec.gov.br/pde/pne/notas_tecnicas/Nota_Tecnica_Meta_12_ciclo_1.pdf. Acesso em: 22.09.2021.

¹⁴Refere-se à razão entre o quantitativo de pessoas de qualquer idade que frequentam o ensino superior e o total geral de pessoas entre 18 a 24 anos de idade, faixa etária prevista para se frequentar o ensino superior. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/pne/notas_tecnicas/Nota_Tecnica_Meta_12_ciclo_1.pdf. Acesso em: 22.09.2021.

¹⁵Primeiro presidente eleito após 24 anos de regime militar, renunciou pouco antes de ser cassado. Foi absolvido pelo STF e está cumprindo mandato como senador. Votou a favor do *impeachment* de Dilma (BECKER *et al*, 2016).

social e à cidadania. Esta situação mantém ativa a mobilização social e a disputa sobre o projeto político-econômico adotado. (BECKER *et al*, 2016, p. 3).

Essa diferença entre Collor e Dilma impulsiona as manifestações, ecoando vozes nas ruas que se posicionam a favor ou contra o *impeachment*, mantendo a mobilização social e tendo a imprensa como protagonista no debate nacional, mediando as verdades e realidades.

Boito Júnior (2016), ao analisar a crise política provocada pelo neodesenvolvimentismo¹⁶ no governo de Dilma, sustenta que esta ocorreu, principalmente, pela ofensiva do campo político neoliberal ortodoxo e não por segmentos populares ou da classe operária. Na verdade, tem-se de um lado o grupo neodesenvolvimentista, que contempla os interesses da burguesia interna; e de outro lado, encontram-se os neoliberais, que defendem as demandas do capital internacional e parte da burguesia brasileira. A situação se agrava quando os partidos da base aliada do governo Dilma se dividem, e parte dos dissidentes se juntam aos que fazem oposição à Presidenta, enfraquecendo e comprometendo seu mandato, culminando em seu *impeachment*.

Diante dos acontecimentos que permearam o processo de *impeachment* da presidenta Dilma, concretizado em 31 de agosto de 2016, nos levam a refletir o quanto é precária a liberdade democrática no país, haja vista as inúmeras tentativas de revogar o resultado das urnas em 2014, com o objetivo de depor o governo reeleito. Ademais, a forte influência da mídia sobre a sociedade, principalmente, manipulando e multiplicando os discursos de grupos políticos não comprometidos com o bem-estar social. Quando nutrimos a esperança de avanços significativos no âmbito educacional, com as políticas governamentais adotadas no período de 2003 a 2016, sobreveio o golpe e se instalou no Brasil um governo “ilegítimo, antipopular e antinacional” (SAVIANI, 2018, p. 302).

No tocante ao ensino superior, nos reportamos às metas estabelecidas no PNE – 2014, inviabilizadas quando o governo de Michel Miguel Elias Temer (2016-2018) aprova a Emenda Constitucional nº 95, em 15 de dezembro de 2016, instituindo o novo regime fiscal no Brasil, limitando, pelo prazo de 20 anos, o orçamento do Poder Executivo Federal ao reajuste percentual da inflação, nada mais que isso. A partir desse governo é retomado no Brasil o regime autoritário, bem característico da ditadura militar. Nessa direção, vimos que o governo Temer agrega uma força política não capaz de se opor ao retorno do receituário neoliberal,

¹⁶O novo desenvolvimentismo é dirigido por uma fração burguesa que perdeu toda veleidade de agir como força social nacionalista e anti-imperialista. Todas essas seis características, que se encontram estreitamente vinculadas umas às outras, fazem do neodesenvolvimentismo um programa muito menos ambicioso que o seu predecessor etais características advêm do fato de o neodesenvolvimentismo ser a política de desenvolvimento possível dentro dos limites dados pelo modelo capitalista neoliberal (GIMENEZ, 2017, p.114).

fazendo com que as reformas neoliberais passem a avançar, velozmente, retomando o que não foi alcançado no final da década de 1990 (POCHMANN, 2017).

Para finalizar a cronologia dos governos brasileiros, temos a ascensão de Jair Messias Bolsonaro, iniciando seu mandato de presidente no ano de 2019, momento em que se intensifica o desmonte das políticas sociais e educacionais, em especial, nas universidades.

[...] destacaram-se os cortes do número de bolsas de pesquisa de cursos de graduação e de programas de pós-graduação (mestrado, doutorado e pós-doutorado) dos dois principais órgãos de fomento à pesquisa do Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Além disso, tem-se a proposta do programa Future-se para as universidades e institutos federais, que, de modo genérico, busca conciliar a educação com as demandas do capital, promovendo a privatização e mercantilização da educação [...] (LIMA; CUNHA, 2020, p. 16).

Essa ruptura democrática ocorrida, no Brasil, com o golpe de 2016 e as medidas adotadas pelo governo de Bolsonaro ameaçam, sobremaneira, a garantia do direito à educação, contribuindo com o aprofundamento das desigualdades internas ao sistema de ensino superior, além de colocar em risco o futuro do país e a própria democracia.

Nesse governo é intensificada a prática de contingenciamento com o enxugamento dos gastos, ameaçando o funcionamento das IFES. O Projeto de Lei Orçamentária Anual de 2020 (PLOA, 2020) estabelece redução da ordem de 18% nos recursos totais do Ministério da Educação (MEC). Com isso, “cortam-se os investimentos na ampliação do acesso, inclusive aquele necessário à conclusão das obras já iniciadas” (XIMENES *et al*, 2019, p. 2). Para 2021, o cenário não indica boas notícias, pois a proposta aponta um corte de 18,2% na matriz orçamentária das IFES, o que inviabiliza o desenvolvimento das ações de ensino, pesquisa e extensão (HERINGER, 2021).

O programa de governo do presidente Jair Bolsonaro revela que o ensino superior não é sua prioridade, pois não aponta estratégias e metas, além de não pautar questões relativas às políticas educacionais que viabilizam a democratização do ensino superior. A sucessiva troca de ministros da educação (três no total), iniciada com Ricardo Veléz Rodríguez (cuja gestão foi breve, porém marcada por conflitos, polêmicas e ineficiência), constitui-se em uma evidência que depõem contra a perspectiva de avanços das políticas de inclusão e de assistência estudantil (e talvez até de continuidade), sobretudo quando consideramos as gestões de seus sucessores.

Com a saída de Ricardo Rodríguez, o sucessor indicado para assumir o Ministério da Educação é Abraham Weintraub, um economista reconhecido como ultra liberal sem experiência prévia com educação, representante dos interesses privados na área e que

implementou medidas de redução de recursos das IFES e de restrição de programas de inclusão, conforme pondera Heringer.

Do ponto de vista da educação superior, a gestão de Weintraub caracterizou-se por um ataque contínuo às universidades públicas, aos professores e pesquisadores, através da disseminação de notícias falsas, de comentários agressivos e de um constante clima [sic] de ameaça de perda de direitos e cortes de recursos (HERINGER, 2021, [S.I.])

Na avaliação realizada pelos setores progressistas, Weintraub é considerado como representante, majoritariamente, dos interesses privados na educação e tinha o intuito de levar à cabo, uma agenda pautada na redução de recursos para as IFEs, na restrição de programas de inclusão e na proposta de cobrança de mensalidade nas universidades federais.

Uma agenda de redução de recursos para as universidades federais e de restrição de programas de inclusão, visando reestruturar os sistemas de financiamento da educação superior pública, propondo, inclusive, a cobrança de mensalidade nas universidades federais, um assunto controverso (para não dizer inconstitucional) na sociedade brasileira (HERINGER, 2021, [S.I.]).

Das considerações de Heringer (2021) sobre Weintraub, inferimos que o ministro em sua gestão seguiu, por um lado, na direção contrária à proposição de políticas para a educação superior, baseadas na expansão de vagas das universidades públicas e na destinação de bolsas para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica em instituições de ensino superior privadas; e por outro lado, acumulou polêmicas referentes ao orçamento das universidades federais, ao adiamento do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e às acusações de racismo e críticas ao Supremo Tribunal Federal (STF), esta última, considerada como o estopim de sua exoneração da pasta em junho de 2020.

Com a declinação de Weintraub, o presidente Bolsonaro empossa o terceiro e atual ministro, Milton Ribeiro, pastor presbiteriano e ex-reitor da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Em relação a sua atuação frente à pasta, Saldaña (2021) afirma que a indicação consistiu, primeiramente, em uma medida para acalmar os ânimos no mistério, pós passagem de Weintraub e que sua gestão, como as anteriores, tem sido marcada por polêmicas, ineficiência e reforço das questões ideológicas.

A administração do terceiro ministro da Educação de Jair Bolsonaro acumula erros em transferências de recursos e até suspeita de atuar a favor de um grupo educacional religioso. O período ainda é marcado por redução de orçamento e pela ausência de medidas para enfrentar os reflexos da pandemia na educação básica (SALDAÑA, 2021, [S.I.]).

Do exposto, reafirmamos que a gestão do atual ministro é marcada pela falta de movimentos em prol do orçamento, de solução educacional na pandemia e da manutenção das políticas voltadas para o acesso e permanência de estudantes na educação superior, mais especificamente, da política de cotas que ao longo de sua implantação, vem garantindo o ingresso de estudantes de baixa renda, conforme demonstramos, nas discussões realizadas nos governos de Lula e Dilma.

Dito isto, trazemos de forma breve, algumas das contribuições de Pinheiro e Soares (2020) sobre as incertezas relativas aos direitos sociais que vivenciamos nos dias de hoje. Não estamos falando de nenhuma novidade quando afirmamos que o atual governo se autodenomina de extrema direita, neoliberal e considera a economia como estando acima de tudo. Este posicionamento político, por si, depõe a favor do desmonte e da desregulação das políticas sociais que assistimos, inclusive, das políticas de cotas raciais que se encontram em via de extinção, caso o Projeto de Lei Federal nº 1531/2019 seja levado adiante.

Destacamos que se efetivando tal intento, sobram como consequências o comprometimento do direito à educação, em uma perspectiva pautada nos princípios da igualdade de condições de acesso e de permanência de todos no ensino superior. Portanto, faz-se necessário repensar a conjuntura política atual, na busca por alternativas alinhadas à luta e à resistência dos interesses, em ascensão, da elite intelectual que se posiciona pela manutenção do *status quo* do sistema capitalista, no país.

Em relação à educação superior, enfatizamos que os interesses dessa elite se manifestam, explicitamente, por meio das decisões do governo Bolsonaro em restringir o sistema universitário, inviabilizando a consolidação do processo de democratização do ensino superior com qualidade, haja vista que as universidades se constituem em espaços de resistência às ingerências dessa classe, no sentido de reafirmar a importância do debate desse nível de ensino para o crescimento intelectual e crítico do indivíduo, para a valorização da ciência e para a busca por uma sociedade mais justa.

Em síntese, as políticas públicas para a educação superior criadas com intuito de garantir a expansão, o acesso e a permanência dos estudantes, particularmente, para os que, historicamente, foram penalizados com a impossibilidade de cursar uma graduação de qualidade, tiveram suas origens, embora de forma tímida, na reforma educacional promovida por FHC, mais especificamente, com a criação do FIES que, sendo dirigido às IES privadas, pode ser considerado como uma ação que integra tais políticas. A ampliação dessas políticas, porém, ganham maior envergadura nos governos de Lula e Dilma quando observamos o Estado assumindo o papel de protagonista no intuito de garantir o direito à educação superior pública

e de qualidade para todos. No entanto, com o *impeachment* da presidenta Dilma, observamos a política educacional para educação superior sendo reconduzida às bases capitalistas, nos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, na medida em que observamos o desfoque e a regressão das responsabilidades do Estado para com as políticas da educação superior, enquanto demanda a ser absolvida pela iniciativa privada.

Assim, abordamos a seguir a repercussão das formulações legais apresentadas, com destaque para as que objetivam a garantia do pleno direito à educação, não negando que estão permeadas por intencionalidades ideológicas e que, nos discursos proferidos, buscam promover a inclusão social.

2.3 CONTRIBUIÇÕES DA POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

As políticas públicas para a educação superior apresentadas a partir dos governos, que se sucedem após a reforma educacional da década de 1990, provocaram a “metamorfose” no ensino superior, em decorrência do aumento considerável de matrículas de estudantes provenientes de classes mais populares para os quais, por longos anos, não lhes fora possibilitada essa formação. Assim, a democratização do ensino têm contribuído para a mudança dos perfis socioeconômico e cultural de estudantes que ingressam, nesse nível de ensino, (PRESTES; SCOCUGLIA, 2012, p. 206).

Mesmo reconhecendo a importância das ações de expansão como propulsoras para a democratização do ensino superior, há que se considerar que atualmente

o ingresso no ensino superior não garante, necessariamente, mudar a classe social de origem. A diferenciação de classe continua sendo claramente reproduzida nos processos de acesso e conhecimento no âmbito das universidades públicas e das suas instituições financiadoras de pesquisa (PRESTES; SCOCUGLIA, 2012, p. 207).

Essa afirmativa nos remete para a dinâmica da produção do conhecimento que, por meio dos padrões de qualidade instituídos pelas avaliações externas, dificultam a efetivação da igualdade de oportunidades para egressos do ensino superior de instituições consideradas periféricas ou sem reconhecimento social, principalmente, as de cunho privado, onde se concentram grande parte da população pobre do país.

As políticas, em discussão, compõem o conjunto de ações que impulsionaram a reconfiguração do ensino superior no país, expressando o contexto político, econômico e social que influenciou a formulação da política de assistência estudantil implementada por meio do

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sobretudo no âmbito da Universidade Federal do Acre. Tal política, encampada nos discursos de diferentes atores governamentais e não governamentais, figura como mais uma estratégia para a garantia do direito à educação em igualdade de condições e no combate aos índices de evasão que assolam as instituições públicas de ensino superior.

O reordenamento das universidades após a implementação do Reuni se insere em um contexto mais amplo, no qual a universidade se submete ao movimento de adequação ao sistema produtivo marcado por uma lógica privatista e mercantil. Com isso, a universidade é “pautada por resultados e com maior articulação entre os sistemas educativos e o mercado” (TREVIZAN; TORRES, 2020, p. 5).

No caso brasileiro, as barreiras e dificuldades acadêmicas enfrentadas por estudantes pertencentes às camadas populares se constituem em obstáculos para a conclusão exitosa do ensino superior (BARBOSA, 2015). Mesmo não havendo possibilidade de maior aprofundamento, é sempre importante refletir se a educação superior é capaz de propiciar a construção de uma sociedade mais democrática, impactando na escolha do destino ocupacional dos egressos e possibilitando a mobilidade social ascendente.

Barbosa (2015), salienta que não é possível dimensionar em que grau o sistema de ensino superior contribui ou não para minimizar o acirramento das desigualdades sociais que parecem estar associadas à expansão das matrículas. A mesma autora segue apontando vários aspectos positivos e negativos que interferem no percurso formativo desses jovens pertencentes às camadas populares.

No que se refere aos aspectos positivos, relaciona a possibilidade de abertura ao mundo do conhecimento, produzindo mudanças no seu cotidiano e o orgulho de ter alcançado esse nível de ensino, como condições que se colocam para além dos efeitos econômicos. Quanto aos aspectos negativos, dessa vivência escolar, indica-se o risco de evasão desses estudantes, decorrentes das seguintes situações: a precariedade na escolarização básica (que dificulta o acompanhamento satisfatório das atividades acadêmicas); a dificuldade de diálogo com professores e colegas; além do espaço institucional que, muitas vezes, se apresenta como hostil (BARBOSA, 2015).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a política de cotas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) abrangem as dimensões da democratização da educação superior, no que diz respeito à expansão, ao acesso e à permanência, assumidas, aqui, como norteadoras das discussões empreendidas no decorrer de nosso trabalho.

No tocante à política implementada por meio do REUNI, fica evidenciado que a adesão das IFES, apesar das muitas críticas iniciais, foi exitosa.

Segundo o relatório apresentado, das 54 universidades federais existentes no Brasil até o final de 2007, 53 delas aderiram ao programa REUNI. Na primeira chamada, que ocorreu em 29 de outubro de 2007, houve adesão de 42 universidades públicas federais, dentre elas a Ufac, que teve como prazo para a implementação do programa até o primeiro ano de 2008. Em 17 de dezembro de 2007, houve a segunda chamada para a materialização do programa até o segundo semestre de 2008, tendo a adesão de outras 11 universidades (SILVA A., 2019, p. 53).

De forma geral, tal cenário nos parece representativo no processo de democratização do acesso ao ensino superior, já que o referido programa garantiu financiamento para a ampliação de vagas e de instituições. No Brasil, entre o período de 2003 a 2017, que corresponde à institucionalização das políticas desenvolvidas com o REUNI e com a lei de cotas, houve um significativo crescimento do número de matrículas na graduação.

Em relação às instituições federais de ensino superior, apesar de não alcançar as metas estabelecidas no PNE de 2001, que previa o quantitativo de 30% de jovens de 18 a 24 anos matriculados na educação superior, em 2011, a expansão propiciou o acesso a estudantes, pouco presentes nesse nível de ensino, acarretando numa diversificação de perfis, pois salta aos olhos o aumento de matrículas de “600 mil, em 2003, para 1,3 milhão, em 2017” (HERINGER, 2018, p. 8).

Conforme dados do INEP/MEC, 2018, no mesmo período as matrículas nas IES, públicas e privadas, aumentaram de 4 milhões para 8,3 milhões, sendo que 75% pertencem a instituições privadas. Em uma perspectiva crítica, tal fato nos parece contraditório ao processo de democratização, revelando ao que parece, a “mercadorização do ensino superior brasileiro” (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 25). Apesar desses dados demonstrarem que, no Brasil, prevaleceu uma política favorável à privatização, não podemos desmerecer que, a partir de 2003, as políticas adotadas impulsionaram o crescimento de matrículas no sistema de ensino superior público, uma vez que, nesse período, o Estado assume o papel de indutor dessas políticas. Desta forma, a materialização das políticas públicas educacionais em programas como REUNI, ProUni, FIES, lei de cotas, dentre outros, significou o que Ristoff (2013, p. 47) chama de “pavimentação do caminho para a democratização”, no entanto, para que se tenha uma educação superior mais justa e equânime tal tendência teria que permanecer.

Ademais, inúmeras são as questões de ordem política e econômica que permeiam o acelerado crescimento das IES privadas, dificultando a reversão da situação e trazendo à tona disputas em torno da concepção de educação superior.

Apesar de um organismo internacional importante como a Unesco professar há anos a ideia de que a educação superior é um bem público, e não uma mercadoria, e que deve ser de responsabilidade principalmente dos governos, conforme também prega a Conferência Mundial da Educação Superior (CMES), o processo de privatização mantém sua força inercial instalada e tudo indica que seguirá, sem interrupção, seu curso (RISTOFF, 2013, p. 45).

Ora, a privatização é uma das principais características de um governo permeado pela lógica neoliberal e, no Brasil, principalmente, na década de 1990, a educação superior brasileira, como vimos na trajetória histórica das políticas públicas citadas, anteriormente, tem sido pautada nessa direção.

As políticas de democratização que impulsionaram o crescimento do ensino superior público se constituem em importantes estratégias para minimizar desigualdades sociais. Nessa perspectiva, as IFES são desafiadas a se reorganizarem para atender o expressivo número de estudantes de baixa condição financeira, social e cultural, cujos perfis são marcados por significativos obstáculos que dificultam o seu pleno desenvolvimento. Além do mais, o fenômeno da evasão/retenção estudantil é um problema que, potencialmente, pode afetar o conjunto de estudantes, independente da condição financeira. Ao refletir acerca dessa questão e concebendo a assistência estudantil como direito, consideramos relevante destacar que,

as políticas de assistência estudantil possuiriam maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, apoio à participação em eventos, entre outras atividades. As políticas de assistência estudantil estariam contidas nas políticas de permanência, mas teriam um foco mais específico nas ações necessárias para viabilizar a frequência às aulas e demais atividades acadêmicas (HERINGER, 2018, p. 13).

Do exposto, deduzimos que o ingresso do estudante não garante a permanência na universidade, que por sua vez, reflete a estrutura elitizada presente no modelo capitalista em que se insere e isso precisa ser considerado. Dessa forma, o desafio das IFES consiste em definir no conjunto de ações voltadas para a permanência, outros indicadores, além da vulnerabilidade socioeconômica, como por exemplo os que influenciam a evasão/retenção.

Maciel (2009), analisando o discurso da inclusão em sua tese, nos leva a refletir sobre a importância do Estado, no estabelecimento dessas políticas sociais.

As políticas sociais na área da educação têm sido apontadas como necessárias à inclusão social, ou seja, seria por meio do acesso de todos à escola que as pessoas passariam a ter condições iguais. Garantido o acesso à educação, todos teriam iguais condições de competir no mercado de trabalho, favorecendo uma sociedade com mais oportunidades e menos desigualdades sociais. Essa perspectiva apresenta, todavia, limitações, uma vez que o acesso à educação não garante a permanência dos alunos

na escola, bem como a inserção de alunos nessas instituições educacionais não garante que adquiram conhecimentos que lhes garantam igualdade de condições (MACIEL, 2009, p. 64).

No tocante ao acesso à educação superior, tal afirmativa se coaduna com o entendimento de que as políticas sociais são muito importantes, pois ampliam as possibilidades de ingresso de jovens provenientes de segmentos da sociedade que, historicamente, foram excluídos desse nível de ensino, residindo nesse aspecto a relevância das políticas focais que atendem grupos específicos. Entretanto, tais políticas não alteram as condições que geram as desigualdades sociais presentes em uma sociedade capitalista, apenas minimizam essas fraturas.

Desta forma, as políticas sociais devem colocar a educação à serviço da humanização da sociedade, o que se traduz no efeito contrário à ação de educar, exclusivamente, para o mercado. Segundo essa perspectiva, a educação é compreendida como “um processo educacional mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos, plenos de humanidade” (PIRES, 1997, p. 91).

No processo de democratização do ensino superior, a evasão se destaca como um elemento que interfere no resultado do acesso. Maciel; Cunha Júnior; Lima (2019), em levantamento realizado das publicações sobre permanência e evasão na educação superior, no período de 2011-2017, constataram que as temáticas direcionadas a essa questão indicam que sejam traçadas políticas que reconheçam a intrínseca relação existente entre a permanência e evasão, pois apesar de serem fenômenos distintos, coadunam com o processo de expansão do ensino superior.

Em se tratando da temática evasão, destacamos que no Brasil foi realizado, em 1995, o Seminário sobre as Universidades Brasileiras, promovido pelo Ministério da Educação (MEC), momento em que se constituiu uma comissão cujos esforços se direcionavam para identificar as causas do fenômeno da evasão e propor medidas resolutivas. O resultado do trabalho apontou inicialmente três tipos de evasão: evasão de curso, de instituição e de sistema (GALINDO, 2018).

Em relação à evasão nos cursos, categoria que nos interessa, tendo em vista que o presente estudo aborda a importância da AE na permanência do grupo de alunos elegíveis ao programa Pró-inclusão, o referido documento aponta que os possíveis fatores são

referentes às questões acadêmicas, às questões didático-pedagógicas, como critérios impróprios de avaliação do estudante; falta de formação pedagógica ou desinteresse

do docente; ausência ou pequeno número de programas institucionais para o estudante, como iniciação científica, monitoria, etc. (GALINDO, 2018, p. 30).

Além dos fatores mencionados, na citação, não desconsideramos as demais categorias que incidem nos índices de evasão do aluno, no ensino superior, tanto as de ordem pessoal, social, como financeira, que devem ser consideradas pelas instituições ao implementar, por meio de seus programas, as políticas de assistência estudantil.

Assim, torna-se relevante ao presente estudo traçar a trajetória histórica da Assistência Estudantil (AE), possibilitando a compreensão das várias dimensões em que foi concebida, desde a assistencial (emergencial e focalizada) até o reconhecimento da assistência estudantil como um direito social, e, portanto, compreendida como política de natureza coletiva capaz de favorecer a construção de uma sociedade com menos desigualdades sociais.

3 AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO NA UFAC

Esta seção tem o objetivo de situar a política de assistência estudantil na UFAC, os programas e as ações, dando ênfase ao programa Pró-inclusão, enquanto política de assistência estudantil que se materializa na UFAC com a finalidade de acolher os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, que ingressam nos cursos de graduação por meio de cotas. Antes, porém, consideramos pertinente abordar, inicialmente, a trajetória da assistência estudantil e seus marcos regulatórios, bem como a política de assistência estudantil como direito social e seu papel na garantia do acesso ao ensino superior. Em seguida, o estudo prioriza a organização e o desenvolvimento do ensino superior no Acre, situando a UFAC nesse contexto histórico e enfatizando alguns fatos significativos, no que diz respeito, ao seu desenvolvimento como única universidade pública de ensino superior do Estado. Ao finalizar a seção apresentamos a atual situação da Assistência Estudantil, ressaltando a implementação do PNAES e da instituição da lei de cotas, responsáveis pelo delineamento da política de assistência estudantil que se materializa por meio do programa Pró-inclusão, que se constitui em um desdobramento dessas políticas de acesso e permanência.

3.1 A TRAJETÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: MARCOS REGULATÓRIOS

Até à legitimação da assistência estudantil como um direito do estudante de nível superior, houve um longo período em que os percursos foram traçados por ocasião dos interesses políticos, econômicos e sociais. Essa demarcação histórica da AE nos permite desvelar a sua natureza e entender seus desdobramentos na atualidade, bem como sua intrínseca relação com o processo de estruturação da educação como direito social.

Partindo desse pressuposto, apresentamos uma análise do processo histórico em que se constituiu a política de assistência estudantil, destacando os principais fatos que contribuíram para o avanço da AE enquanto política pública educacional, bem como as principais vozes que ecoaram nessa importante trajetória de luta pela democratização do ensino superior.

Para a exposição que se segue, nos ancoramos, principalmente, na contribuição de Kowalski (2012), que divide a trajetória da assistência estudantil em três fases, demarcando os principais fatos históricos que contribuíram para a evolução da concepção de AE como direito social.

Inicialmente é concebida no atendimento à elite brasileira, os quais, quase que exclusivamente, tinham acesso às IES; posteriormente inicia um processo de democratização da educação com a expansão de vagas nas IES, passando a incluir a

classe média nesse contexto. No período mais recente da história a assistência estudantil é formalizada como política de educação e passa a garantir legalmente o direito de acesso e permanência aos alunos das IFES (KOWALSKI, 2012, p. 35).

Essa demarcação do trajeto com os principais fatos que integraram o processo de construção da concepção de assistência estudantil como direito social e, portanto, política pública educacional, ocorreu num campo de lutas em que as discussões e debates foram travados por diferentes grupos sociais em diferentes contextos históricos, permeados por concepções que se modificam e que, muitas vezes, são acompanhadas de movimentos contraditórios que se manifestam nas práticas de implementação das IFES.

No cenário brasileiro, a **primeira fase** inicia na República Velha, quando da criação das primeiras universidades e discussões iniciais acerca da assistência estudantil. Nagle (2001) relata que em 1920, com um ato do poder executivo, na gestão do Presidente Epitácio Lindolfo da Silva Pessoa, foi instituída a Universidade do Rio de Janeiro, por meio do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro do mesmo ano, cujo objetivo previa a estimulação da cultura e das ciências, aperfeiçoar os métodos de ensino e estreitar as relações entre professores.

De acordo com o art. 1º do referido decreto, a Universidade do Rio de Janeiro se estruturou a partir do agrupamento de três faculdades de natureza profissional já existentes, a saber: a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito, iniciando no Brasil o regime universitário. Esse ato foi motivado pelo contexto de difusão das ideias liberais, pelo ideário republicano, que naquele momento se preocupava com o novo quadro da elite dirigente (NAGLE, 2001, p. 169).

Fávero (2006) aponta que a criação dessa universidade faz emergir e impulsionar o debate acerca do problema universitário no país.

Esse debate, nos anos 20 do século passado, adquire expressão graças, sobretudo, à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Entre as questões recorrentes destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelo de universidade a ser adotado no Brasil (FÁVERO, 2006, p. 22).

A propósito, observamos a presença de posições divergentes quanto ao modelo de universidade no tocante às funções a serem desenvolvidas. Essas questões foram discutidas na 1ª Conferência Nacional de Educação, realizada em 1927, na cidade de Curitiba/PR, momento em que se defendia um conceito unívoco da instituição universitária como um núcleo de pesquisa e produção do conhecimento, visão esta que não se concretizou nesse período (FÁVERO, 2006).

Os anos finais da Primeira República foram marcados por expressivas transformações dos sistemas educacionais realizadas pelo Estado e pela efervescência ideológica dos movimentos político-sociais, haja vista que a escolarização era concebida como força propulsora do progresso da sociedade brasileira. Nessa fase a evolução ocorrida na educação, pode ser atribuída às conquistas decorrentes da ação dos movimentos de luta, sendo que boa parte das reformas executadas pelo Estado foram permeadas por interesses advindos da classe dominante, que buscava manter seus privilégios.

Com a criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, na França, ocorrida no governo de Washington Luís Pereira de Sousa, em 1928, podemos admitir as ações iniciais de assistência estudantil. A residência universitária abrigava aqueles que se dirigiam à França para estudar e tinham dificuldades de fixar moradia no país, cabendo ao governo a responsabilidade do repasse de recursos para manutenção da casa e dos estudantes. Nota-se, nesse período, que a assistência estudantil estava voltada para o atendimento das classes mais abastadas da sociedade, com condições financeiras para custear o estudo de seus filhos na Europa (KOWALSKI, 2012).

Segundo Nascimento (2013), atreladas à criação das universidades é que, por volta de 1930, as ações de assistência estudantil se constituíam em mecanismos emergenciais e focalizados, já que havia a exigência de modernização e, para isso, era necessária a escolarização da classe trabalhadora. Desse modo, para atendimento dessa população carente, por volta de 1930, foi criada no Rio de Janeiro a Casa do Estudante do Brasil, cujo objetivo era apoiar os estudantes com maiores dificuldades econômicas, sendo mantida por meio de doações do presidente Getúlio Vargas (KOWALSKI, 2012).

No mesmo ano, no governo provisório de Getúlio Vargas, foi criado, além de vários outros, o Ministério da Educação e Saúde Pública, liderado por Francisco Campos, responsável pela elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras, que por meio de vários decretos instituiu a tão conhecida Reforma Francisco Campos. Emerge, assim, a constituição do ideal universitário. De acordo com Dutra e Santos (2017), a primeira tentativa de legitimação de uma política de AE no Estado brasileiro ocorreu a partir da referida Reforma, em 1931, estabelecida por meio do Decreto nº 19.851/1931, denominado “Lei Orgânica do Ensino Superior”. Em 1934, essa Lei alcança o status constitucional e a AE é regulamentada no artigo 157, §2º, no qual se prevê recursos através de um fundo que: “[...] se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e médica” (BRASIL, 1934).

Verificamos, nesse momento, as primeiras tratativas legais dispendo sobre a vida social universitária, prevendo, dentre outras medidas, a possibilidade de concessão de bolsa de estudos a estudantes reconhecidamente pobres.

O citado decreto, elaborado e implementado por Francisco Campos, primeiro titular do Ministério da Educação e Saúde Pública, criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), cujas atribuições foram as de “promover e estimular iniciativas em benefício da cultura nacional e animar atividades privadas que se proponham a colaborar com o Estado em quaisquer domínios da educação, acima de tudo, aos interesses da civilização e da cultura do país” (PINHEIRO, 2018, p. 5).

À medida que se estabelecia o modelo universitário vigente no país, despontam, também, nesse período as reivindicações de participação dos estudantes nas deliberações referentes à universidade, que se dava por meio do Diretório Central dos Estudantes (DCE), incumbindo-se de criar estratégias e intervir de modo a atender às demandas estudantis, dentre elas, as de assistência ao estudante (KOWALSKI, 2012).

Isto posto, é possível perceber que no decorrer da história da educação brasileira a assistência estudantil se entrelaça à estrutura universitária com todas as transformações aplicadas por ocasião das mudanças do contexto social, político e econômico em que se inseriu.

O período republicano foi uma fase permeada por importantes características, como “o desenvolvimento da economia, o aumento do poder da burguesia industrial, a centralização do aparelho do Estado e a repressão às expressões políticas da sociedade civil e um regime político autoritário” (GIMENEZ, 2017, p. 168).

Neste momento, é oportuno expor que se instalou, nesse período, um clima de inquietação com a eleição do presidente Getúlio Vargas pelo Congresso, e no lugar da tão esperada democracia liberal, instalaram-se no país as tendências centralizadoras e autoritárias, impulsionando a implantação do Estado Novo, que perdurou até 1945 (FÁVERO, 2006).

Em 1937, após a realização do 1º Conselho Nacional de Estudantes, apoiada pelo Ministério da Educação, que disponibiliza um prédio para abrigar a Casa do Estudante, é criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), resultado da necessidade de organização dos estudantes para uma participação ativa na definição das políticas estudantis e que, até a presente data, configura-se em entidade de extrema importância na luta em prol da AE, no país.

Com a implantação do Estado Novo, imposto por Vargas em 1937, a universidade não figurava como um espaço de livre debate e o movimento estudantil defendia uma universidade “aberta, com redução de taxas cobradas, eleições de dirigentes, liberdade de pensamento e expressão” (ALMEIDA, 2013, p. 15).

Por conseguinte, com a promulgação da Constituição Federativa de 1946 tem-se um movimento na tentativa de retomar os princípios democráticos estabelecidos na Constituição de 1934, momento em que foi absorvido no texto constitucional parte do conteúdo do manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (LIBÂNEO; OLIVEIRA, 2012).

Neste sentido, a Constituição de 1946 traz a previsão do direito à educação, buscando retomar os preceitos liberais estabelecidos em 1934, que garantia a vinculação de impostos para o financiamento da educação como direito de todos (CURY, 2005). Após o golpe militar de 1964, para se adequar ao modelo autoritário da época, a Constituição de 1946 sofre várias emendas, impondo à nação atos institucionais que suspendem as garantias constitucionais vigentes. Esse processo ditatorial se consolida com a Constituição de 1967, que mantém essa suspensão, inclusive no tocante à educação como direito, reunindo várias medidas ditatoriais que garantiam o autoritarismo do governo à época.

Dutra e Santos (2017) afirmam que a assistência estudantil, apesar de historicamente estar atrelada à educação, quando está se tornou um direito, já se tinha um amadurecimento acerca da temática de AE, quando na Lei de Diretrizes e Bases - LDB/Lei nº 4.024 de 1961 (BRASIL, 1961), a AE passa a ser compreendida como um direito para todos os estudantes que precisarem, e não mais como uma ajuda, conforme se pode perceber em seus artigos 90 e 91.

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-odontológica 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).

O texto legislativo exprime uma concepção assistencialista da AE, na medida em que figura o termo “assistência social” [grifo nosso] e focaliza ações de ordem emergencial e individual, e não coletiva, limitando o seu alcance. Observamos que a concepção presente à época, de certa forma, perdura até à atualidade, haja vista que a forma como a assistência estudantil tem sido operacionalizada a torna similar às ações desenvolvidas no âmbito da assistência social, cujas características estão voltadas para a filantropia e caridade. Tais semelhanças motivam o distanciamento da concepção de AE como direito social.

Rechaçamos tal concepção, pois, apesar de serem políticas sociais, têm natureza e objetivos distintos.

Os propósitos da AE estão relacionados à sua centralidade como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais no contexto da educação, considerando sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no Ensino Superior público federal (BRASIL, 2007), ao passo que a política de assistência social visa prover os mínimos sociais, por meio de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 165).

O foco da assistência estudantil se traduz no combate às desigualdades sociais presentes no âmbito da educação e se configura em estratégia para a garantia do acesso e permanência de estudantes até à conclusão do seu curso de graduação.

No percurso histórico traçado, a assistência estudantil, por vários anos, era concebida numa perspectiva assistencialista, norteador a realização de ações de caráter pontual, emergencial e sem continuidade, fortemente marcada por avanços e retrocessos no seu processo de implementação. De todo modo, o fato de a assistência estudantil estar prevista nos dispositivos legais da época já revela um avanço.

É oportuno, assim, destacar que a UNE teve papel crucial nesse avanço de concepções por reivindicar, desde então, o direito à democratização da universidade, promovendo discussões voltadas para a situação econômica dos estudantes. Exemplo disso foi o II Congresso Nacional dos Estudantes, cujas discussões foram pautadas abordando questões voltadas para: cobrança de taxas, problemas de habitação, assistência médica e dentária, dentre outras (DUTRA; SANTOS, 2017). Tais reivindicações decorrem das medidas que foram estabelecidas pelo Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, conforme fragmento a seguir.

Art. 106. Aos estudantes que não puderem satisfazer as taxas escolares para o prosseguimento dos cursos universitários, poderá ser autorizada a matrícula, independente do pagamento das mesmas, mas com a obrigação de indenização posterior.

§ 1º Os estudantes beneficiados por esta providência não poderão ser em número superior a 10% dos alunos matriculados.

§ 2º As indenizações, de que trata este artigo, serão escrituradas e constituem um compromisso de honra, a ser resgatado, posteriormente, de acordo com os recursos do beneficiado.

§ 3º Caberá ao diretório indicar ao conselho técnico-administrativo quais os alunos do respectivo instituto necessitados do auxílio instituído neste artigo (BRASIL, 1931).

Nos citados dispositivos é evidente a inexistência da gratuidade no ensino superior e, no caso de estudantes universitários provenientes de classes trabalhadoras, era concedido o benefício de estudar, mas deixando consignada a responsabilidade de pagamento posterior do crédito concedido. Outro aspecto observado é que o benefício só seria concedido a 10% (dez por cento) dos estudantes, caracterizando a inexistência da concepção de educação e de assistência estudantil não como direito social, mas como benefício.

Outro fato importante foi a instituição, em 1970, do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério de Educação e responsável por propor as políticas de assistência ao estudante universitário a nível nacional, a partir das necessidades básicas do estudante. Tais medidas não avançaram no que diz respeito à concepção de AE de caráter assistencialista, haja vista que o proposto se referia à assistência médica e odontológica, alimentação e moradia. Apesar da sua importância, nos governos posteriores o DAE foi extinto (DUTRA; SANTOS, 2017).

A partir dos fatos explicitados acerca da primeira fase histórica da assistência estudantil, depreende-se que as ações de AE eram voltadas para pessoas pertencentes às classes privilegiadas, já que a elas era oportunizado frequentar o ensino superior. Desta forma, constatamos que, até então, a AE ainda não tinha adquirido um caráter expressivo, de modo a repercutir na permanência dos estudantes na Universidade. Ademais, não se tinha previsto nos dispositivos legais da época qualquer referência que garantisse o financiamento de ações voltadas para a permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica que, porventura, ingressassem nesse nível de ensino.

A **segunda fase**, Kowalski (2012) aponta como referência o início do processo de redemocratização do ensino superior no país e a abertura política pós-ditadura militar, por volta dos anos 80.

Com a abertura política pós-ditadura militar e o processo de “redemocratização” do país nos anos 1980, constroem-se o clima e espaço favoráveis para a intensificação e sistematização do debate acerca da AE. É nesse terreno fértil que será criado o Fonaprace, a fim de intervir num cenário em que as ações de assistência aos estudantes ainda se constituíam de forma fragmentada e não obtinham legitimidade nem significativo apoio governamental (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 153).

Com a Nova República e o estabelecimento do regime democrático no país, a sociedade trazia muitos problemas de ordem social, dentre os quais, as dificuldades de acesso e permanência no ensino superior. É essa situação que vai desencadear na formulação de diversas políticas públicas.

Nesse momento, o tema da democratização da educação superior é encampado por novos sujeitos políticos, destacando-se o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), criado em 1987, “encarregado de discutir, elaborar e propor ao MEC a política de Promoção e Apoio ao Estudante” (FONAPRACE, 2012, p. 15).

O referido fórum, que congrega Pró-Reitores e demais responsáveis por assuntos estudantis nas IFES, se constitui em um marco no avanço e fortalecimento das políticas de

assistência estudantil, já que sua principal atribuição é a de propor aos órgãos governamentais políticas de assistência ao estudante que garantissem acesso, permanência e conclusão de curso nas IFES, na perspectiva da inclusão e do direito social e da democratização do ensino” (FONAPRACE, 2008, p. 01). Mesmo na ausência de políticas instituídas com o objetivo de garantir a permanência de estudantes nas IFES, foram criadas várias ações que auxiliaram sobremaneira os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica a usufruírem desse nível de ensino em igualdade de condições com os demais (KOWALSKI, 2012).

A luta pela incorporação da AE na agenda do Governo Federal ocorre em grande medida no embate pela superação de conceitos, como o entendimento das ações de assistência ao discente como gasto desnecessário, e também como medida assistencialista, fundamentada na ideia de concessão ou favor, o que revela uma contradição. Em contraposição, grupos sociais organizados, sobretudo a UNE e o FONAPRACE, se empenharam em defender uma concepção de assistência estudantil como investimento e como um direito.

As políticas públicas de acesso e permanência de alunos no ensino superior contribuem para a democratização do ensino e conseqüentemente para a formação de cidadãos que buscam exercer o pleno gozo de direitos e deveres sociais garantidos pela nossa Constituição Federal de 1988. No entanto, nesse campo de disputas, ainda, não se tem a garantia de recursos financeiros destinados, oficialmente, à assistência estudantil.

Na contramão dos debates instalados, nesse período, é promulgada a LDB nº 9.394/96, estabelecendo que,

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).

Tais dispositivos legais se contrapõem ao movimento que se instala no país, cujos discursos estão voltados para a democratização da educação e para a implementação de políticas de acesso e permanência destinadas aos estudantes do ensino superior.

Entretanto, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), reconhecendo a importância da educação superior como essencial ao desenvolvimento da sociedade, convoca, em outubro de 1998, a Conferência Mundial Sobre Educação Superior, realizada em Paris, com o objetivo de apresentar soluções aos desafios

impostos por esse nível de ensino, além de discutir o processo de reforma da educação superior em nível mundial (UNESCO, 1998).

No referido evento foi aprovado o documento intitulado *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI*. Esse documento, divulgado no Brasil, impulsionou algumas mudanças devido às transformações no contexto econômico e social mundial, as quais acabaram ecoando na educação superior (SILVA A., 2019).

Em relação à igualdade de acesso ao ensino superior, foi consignado que

deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e linguísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiências, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior (UNESCO, 1998, art. 3º).

Vimos na citação o reconhecimento da existência de grupos menos favorecidos e a importância de se criar estratégias de superação das adversidades enfrentadas no dia a dia, proporcionando a garantia do acesso e permanência no decorrer de seu processo formativo. Mesmo assim, a LDB (1996) exime o Estado da responsabilidade de garantir a assistência ao estudante.

Apesar de reconhecer, nessa fase, as raízes do processo de democratização da educação, ainda, não se vislumbram, por parte do Estado, ações voltadas para a formulação de programas que contemplem a questão da universalização do acesso e permanência de estudantes na educação superior pública.

No tocante à assistência estudantil, observamos que não compõe a agenda governamental no período. No entanto, reconhecemos que os fatos ocorridos impulsionam a percepção da AE como estratégia de permanência dos estudantes mais vulneráveis no ensino superior em condições de igualdade com os demais.

A **terceira fase** inicia com a especial preocupação do governo com a expansão e reestruturação do ensino superior. Para tanto, são instituídas, a partir de 2003, várias políticas com o objetivo de democratizar o acesso a esse nível de ensino, conforme observamos nos planos plurianuais do governo Lula.

O marco inicial das políticas de expansão é a promulgação do Decreto nº 6.096, de 2007, que institui o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), destinado a criar condições para a ampliação do acesso, bem

como garantir a permanência dos estudantes, na educação superior pública, no nível de graduação, além do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Constam, ainda, nesse instrumento legal, em seu art. 2º, item V, as diretrizes do programa, dentre as quais podemos citar a “ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil” (BRASIL, 2007). A previsão da assistência estudantil no citado Decreto agrega, a seu favor, os movimentos sociais e entidades representativas, principalmente, o FONAPRACE, a UNE e a ANDIFES, que exercem grande influência junto ao governo.

A Instituição do PNAES se configura em um significativo avanço no processo de consolidação das políticas de assistência estudantil, principalmente, no que tange à garantia de recursos para a implementação de ações voltadas para a permanência de estudantes no ensino superior, como, por exemplo, a sua inserção no ambiente acadêmico por meio de programas de iniciação científica, apoio à participação em eventos, dentre outros.

Ante ao exposto, observamos que o percurso da PAE vai se construindo, em meio a avanços e retrocessos que impulsionam o reconhecimento da importância dessa política para a democratização do ensino superior, ampliando as possibilidades de acesso e permanência dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica a esse nível de ensino, e, por conseguinte, elevando a sua condição social. Convergindo com esse ambiente de acirrados debates e discursos em favor da democratização do ensino superior, abordamos, *a posteriori*, a assistência estudantil enquanto política pública de direito social, que tem como objetivo desencadear ações que viabilizem o acesso daqueles que necessitam de auxílio durante a sua trajetória acadêmica.

3.2 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO DIREITO SOCIAL E SEU PAPEL NA GARANTIA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

A exposição que se segue tem como pressuposto o entendimento da PAE como direito e importante estratégia para mitigar os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais presentes no âmbito do ensino superior, reduzindo o distanciamento entre o proclamado nos ordenamentos jurídicos - no que diz respeito ao direito à educação - da realidade existente que é impregnada de desigualdades.

O significativo crescimento do acesso às universidades públicas por estudantes das classes populares economicamente menos favorecidas decorreu das políticas de expansão e democratização do ensino superior implementadas com mais rigor no período do governo Lula (2003-2011). A expansão do canal de acesso ao ensino superior representa uma iniciativa

significativa no plano da democratização, no entanto, não supera a gigantesca desigualdade social presente no país, fazendo-se necessário atentar para o fato de que a massificação da educação superior não significa que a universidade elitista deixou de existir (PRESTES; SCOCUGLIA, 2012).

No que tange à renda mensal *per capita*, a *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos(as) das IFES - 2018*, balizada nos critérios do PNAES, “revela que 70,2% do total de discentes das IFES têm renda mensal familiar *per capita* de “até 1 e meio salário mínimo”, 4 pontos percentuais acima do perfil identificado em 2014”, o que demonstra um robusto crescimento nos últimos anos (FONAPRACE, 2018, p. 210).

No que diz respeito ao perfil racial (pretos quilombolas, pretos não quilombolas e pardos) estudantil nas IFES, outro dado impactante que revela as características do corpo discente em relação a 2014 é que estes passaram de 4.231 (quatro mil duzentos e trinta e um) para 10.747 (dez mil setecentos e quarenta e sete), em 2018 (FONAPRACE, 2018).

Logo, o papel social da universidade deve ser exercido em condições de igualdade para todos que dela dependem, de forma a garantir as condições necessárias à formação acadêmica. Sob o olhar de Bobbio (1996), ao discutir o princípio da igualdade de oportunidades, registramos que

o princípio da igualdade de oportunidades, quando elevado a princípio geral, tem como objetivo colocar todos os membros daquela determinada sociedade na condição de participar da competição pela vida, ou pela conquista do que é vitalmente mais significativo, a partir de posições iguais (BOBBIO, 1996, p. 31).

É oportuno compreender que o direito à educação se constitui em elemento essencial para a formação do cidadão e, por conseguinte, para o exercício da cidadania, ampliando suas possibilidades de não ser subjugado e/ou explorado.

Nessa perspectiva, compreendemos que o gozo desse direito não pode estar condicionado ao uso particular, mas os que acessam e concluem o ensino superior, têm o compromisso social de contribuir para torná-lo direito dos demais membros da sociedade que dele desejam usufruir (McCOWAN, 2020). Portanto, torna-se relevante a garantia do acesso à formação com qualidade no ensino superior que, dentre outros aspectos, ocorre por meio da promoção de ações que acolham esse novo estudante com todas as suas dificuldades, possibilitando o seu engajamento nos estudos universitários.

Por sua vez, a assistência estudantil, mesmo tendo o objetivo de garantir a permanência, deve prover as condições mínimas materiais de forma a viabilizar a frequência

dos estudantes, principalmente, ao segmento de estudantes em situação de vulnerabilidade, nas atividades acadêmicas. Desta forma, tem-se que as políticas de assistência estudantil devem se caracterizar por ações de cunho universal e/ou focalizadas, integrando ações de permanência e de assistência estudantil (HERINGER, 2018).

Na trajetória histórica apresentada, observamos que os debates acerca do tema referente à assistência estudantil foram ao longo do tempo sendo fundamentados em bases distintas, a depender do lugar/posição a partir do qual eram discutidos, favorecendo a proposição de concepções diversas, havendo, de certo modo, uma disputa de perspectivas em torno do que seria considerada uma assistência estudantil ideal. Então, torna-se oportuno considerar que a legitimação da política de assistência estudantil não se constituiu de forma repentina, mas está inserida em um processo de disputas de influências quanto à sua definição e finalidades que se inicia, como já vimos, por volta de 1987, período que classificamos como segunda fase.

A instituição do PNAES por meio de Decreto nº 7.234/2010, representa uma maior força normativa, já que passa a ser uma ação de Estado e não mais administrativa, de governo, como na publicação da Portaria nº 39/2007, pelo então Ministro da Educação, Fernando Haddad, o que se configura em ato que impulsiona a consolidação da assistência estudantil, consignando a obrigatoriedade do repasse de recursos financeiros para a efetivação dessas políticas. Silva A. (2019) sinaliza que, até então, a definição dos recursos necessários à manutenção das ações de AE ficavam à mercê da sensibilidade dos gestores das IFES e da influência das entidades representativas dos estudantes, como DCE's e Centros Acadêmicos dos cursos de graduação (CA's).

Heringer (2018) suscita-nos a refletir sobre o desenho e implementação de políticas de assistência estudantil nas universidades federais. A referida autora realizou pesquisa nos websites de 63 (sessenta e três) IFES, com o propósito de analisar as características e abrangência das políticas de permanência e assistência estudantil que vêm sendo desenvolvidas pelas universidades federais brasileiras na última década e, especialmente, após 2012, com a implementação da Lei de Cotas. Para realização da análise classificou os benefícios em 5 grupos: bolsa auxílio ou permanência, moradia, alimentação, transporte e outros benefícios (todos os que não se enquadravam nos grupos citados anteriormente).

Em linhas gerais, o resultado da pesquisa demonstra que a maioria das IFES utilizam seus recursos com o pagamento de bolsa (que na verdade é um auxílio), com o objetivo de suprir um determinado benefício (alimentação, moradia ou transporte) e, por conseguinte, melhorar as condições de vida dos estudantes. Outro aspecto percebido é que as universidades

que investem em políticas de assistência estudantil, agregando o apoio às necessidades básicas, pedagógicas e de ampliação das oportunidades acadêmicas, têm maiores perspectivas de sucesso dos alunos (HERINGER, 2018).

Desta forma, defendemos que as medidas de assistência estudantil adotadas pelas IFES devem se configurar no apoio a diversas áreas, tendo como requisito a formação ampliada, contribuindo para que a trajetória acadêmica do estudante seja satisfatória, minimizando os índices de retenção e evasão, garantindo a conclusão do curso em que ingressou. Nesse ponto é que se instala o caráter universal das políticas de assistência estudantil, não se limitando apenas ao atendimento de estudantes pertencentes aos grupos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, mas implica na organização de ações diversificadas abrangendo diferentes aspectos necessários à promoção de uma formação plena e de qualidade à todos os estudantes que ingressam no ensino superior.

Dessa forma, é necessário que as IFES estejam muito mais comprometidas em oferecer as condições de permanência no sentido abrangente, não se limitando a oferta de bolsas e/ou outros auxílios, mas propondo ações inovadoras que considerem a diversidade do público presente nas universidades públicas, não se limitando ao atendimento de um público específico.

Na seção seguinte, as atenções deste estudo passam a ser a política de assistência estudantil no âmbito da Universidade Federal do Acre, percorrendo o caminho da institucionalização do programa Pró-Inclusão, objeto de estudo, nesta pesquisa, sem perder de vista aspectos conceituais e marcos regulatórios que aqui foram expostos.

3.3 A UFAC NO CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR DO ACRE

A década de 1960 foi permeada por acontecimentos sociais de grande importância. Nesse período, tivemos a elevação do Território do Acre à categoria de Estado, por meio da Lei 4.070/1962, sancionada pelo então Presidente João Goulart. Em meio às lutas e às reivindicações da sociedade civil, de políticos, de representações discentes, foi assinada pelo governador Edgard Pereira de Cerqueira Filho, a Lei Estadual nº 15, de 12 de outubro de 1964, criando a Faculdade de Direito, no município de Rio Branco.

O curso de direito foi reconhecido por meio do Decreto Presidencial nº 67.534/70 (SOUZA, 2006, p. 18). Posteriormente, é criada a faculdade de Ciências Econômicas seguida dos cursos de: Pedagogia, Matemática, Letras e Estudos Sociais. Com a criação desses cursos, o governador Jorge Kalume assinou a Lei nº 318, de 3 de março de 1970, criando o Centro

Universitário do Acre – CEU, momento em que foram ofertadas, por meio de vestibular, 80 vagas, sendo aprovados 78 candidatos. Um ano depois, o referido centro passou a denominar-se Fundação Universidade do Acre, pela Lei nº 421/71. No mês de abril desse mesmo ano, o presidente da república, Emilio Garrastazu Medici, assinou o decreto presidencial nº 68.567, publicado em 3/05/1971, que autoriza o funcionamento da Universidade do Acre, mantida pela Fundação Universidade do Acre.

Muitas foram as dificuldades enfrentadas até alcançar a oferta desse nível de ensino, garantindo as condições mínimas de qualidade, pois nessa época era mantido por meio de doações e do orçamento do Estado. Carvalho (2019), relata que a falta de sede própria, a inexistência de professores qualificados, a precária situação orçamentária se constituíram em fatores adversos à consolidação do ensino superior no Acre.

Em 1973, sob a atuação do governador Wanderley Dantas, o Acre recebeu em dezembro, a visita do Ministro da Educação e acreano Jarbas Passarinho, com objetivo de averiguar a situação do ensino superior no estado. Essa visita resultou no compromisso de federalização da universidade, haja vista ser o Acre único estado que não dispunha de uma universidade federal. Tal compromisso se materializou por meio da lei nº 6.025, de 5 de abril de 1974, passando a denominar-se Universidade Federal do Acre. (SILVA A., 2019).

A UFAC conta, atualmente, com um Colégio de Aplicação, criado em 1981 pela Resolução/CONSU nº 22, com reconhecimento do curso de ensino fundamental (antigo 1º grau) e, posteriormente, pela portaria nº 143 do MEC de 20 de março de 1995, o CAP teve reconhecido e declarado regular o curso de ensino médio - propedêutico (PDI, 2020).

Além do *Campus* Sede, dispõe do *Campus* de Cruzeiro do Sul, criado no ano de 1989 juntamente com o Curso de Letras: licenciatura plena Vernáculo/Língua Inglesa, ambos por meio da Resolução/CONSU nº 03/89, quando, ainda, era denominado Núcleo da UFAC em Cruzeiro do Sul. Na sequência foram criados os cursos de pedagogia (1992) e neste mesmo ano, o Núcleo foi elevado à categoria de *Campus* Universitário, por meio da Resolução/CONSU Nº 8/1992. Mais recentemente, no mês de novembro de 2015, foi criado o *Campus* Fronteira do Alto Acre, localizado no município de Brasileia, região do Alto Acre (PDI, 2020).

Dentre as principais ações governamentais voltadas para a democratização do ensino superior, destacamos a implementação da política de expansão e reestruturação das universidades federais desencadeadas, em 2007, pelo Programa REUNI, que representou um marco não só no processo de democratização do ensino superior de modo geral, mas na história da Universidade Federal do Acre. O propósito do programa foi o de impulsionar o aumento de vagas nos cursos de graduação, ampliar a oferta de cursos noturnos, promover inovações

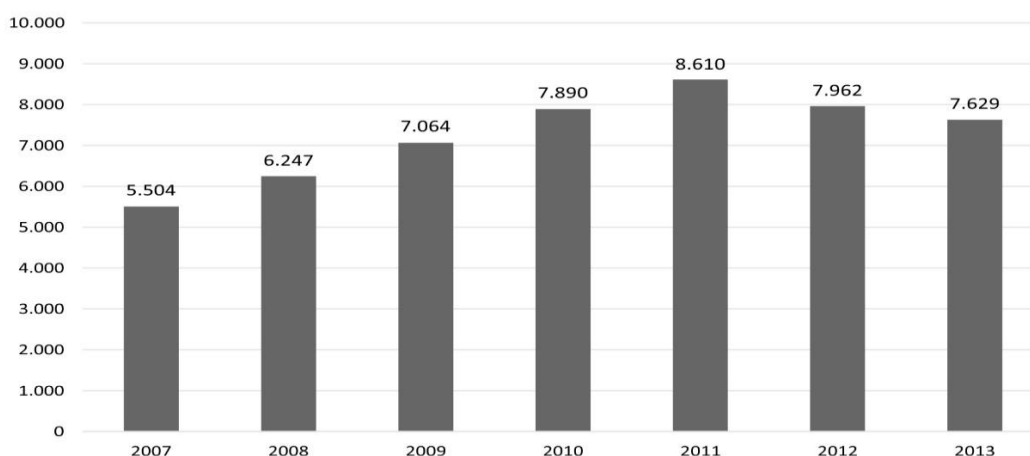
pedagógicas e combater a evasão por meio de políticas de acesso e permanência, que tenham como metas minimizar as desigualdades sociais (BRASIL, 2007).

A adesão da UFAC ao REUNI, por meio da Resolução/CONSU nº 13, de 29 de outubro de 2007, proporcionou avanços significativos, principalmente, no que diz respeito à ampliação da oferta de vagas nos cursos de graduação noturnos e ao recurso orçamentário destinado a assistência estudantil por ocasião da instituição do PNAES.

Na UFAC, a ampliação das vagas pactuadas com o MEC, por ocasião da adesão ao REUNI, instituída por meio da Resolução/Reitoria nº 04, de 30 de janeiro de 2008, homologada pela Resolução/CONSU nº 17, de 19 de fevereiro de 2009, estruturou-se nos seguintes moldes: todos os cursos noturnos e cursos de licenciatura tiveram o número de vagas ampliada para 50, exceto os cursos de música e artes cênicas, que foram ampliadas para 40. Tal incremento resultou na ampliação de 255 vagas nos cursos de graduação dos *Campi* de Rio Branco e de Cruzeiro do Sul.

O gráfico 1 sintetiza a evolução das matrículas nos cursos de graduação no período de 2008 a 2013, dimensionando a expansão ocorrida nos cursos de graduação da UFAC, a partir da instituição do programa REUNI.

Gráfico 1 - Evolução das matrículas nos cursos de graduação da UFAC – *Campi* Sede e Floresta (2007-2013)



Fonte: Plataforma SIE (2020). A autora.

Em que pese os discursos inflamados no Conselho Universitário em desfavor da adesão ao REUNI, quando pautada para deliberação, não há como negar os benefícios trazidos à UFAC, no que tange a infraestrutura, acesso e permanência.

Para a UFAC, a adesão ao programa REUNI gerou melhorias em sua infraestrutura tais como: atualização e ampliação do acervo bibliográfico, ampliação e modernização do restaurante universitário, construção de laboratórios e salas de aulas,

renovação da frota de veículos, consolidação do sistema de gestão acadêmica e administrativa e ainda consolidou a implantação do *campus* do município de Cruzeiro do Sul. Possibilitou ainda a expansão do quadro de pessoal com a contratação de novos docentes e técnicos administrativos qualificados (FARIAS FILHO, 2011).

De certo, que com o investimento realizado com vistas a democratizar o ensino superior, ampliando as possibilidades de ingresso e permanência dos estudantes a esse nível de ensino, a assistência estudantil surge como de extrema relevância nas ações implementadas pela universidade, de forma a suprir as principais dificuldades enfrentadas por discentes advindos das classes populares.

O direcionamento das ações exercidas pela UFAC está pautada na missão de “produzir, sistematizar e difundir conhecimentos, com base na integração ensino, pesquisa e extensão, para formar cidadãos críticos e atuantes no desenvolvimento da sociedade”, com o objetivo de tornar-se “referência internacional na produção, articulação e socialização dos saberes amazônicos” difundido interna e externamente valores voltados para a “inovação; compromisso; respeito à natureza; respeito ao ser humano; efetividade; pluralidade; e cooperação” (PDI – 2019, p. 25).

Em 2017, por meio da Portaria nº 315, a UFAC foi recredenciada pelo MEC pelo período de 8 anos, sendo atribuído o conceito institucional 4, em uma escala de 1 a 5, sendo uma das quatro universidades da Região Norte a receber este conceito (PDI, 2020).

Atualmente, a Universidade Federal do Acre oferece, anualmente, o quantitativo de 2.245 vagas nos cursos de graduação, para ingresso por meio do ENEM/SISU e 626 vagas nos cursos de pós-graduação. O universo de alunos da graduação e pós-graduação, no ano de 2019, foi de 8.576 alunos (UFAC EM NÚMEROS, 2019).

Para o atendimento dessa demanda discente, a estrutura acadêmica divide-se em seis Centros Acadêmicos que congregam os seguintes cursos:

- Centro de Ciências Biológicas e da Natureza (CCBN): Ciências Biológicas, Física, Química, Medicina Veterinária, Engenharia Florestal e Engenharia Agrônoma;
- Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET): Matemática, Sistemas de Informação, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica;
- Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas (CCJSA): Direito e Economia;

- Centro de Ciências da Saúde e do Desporto (CCSD): Medicina, Educação Física – Licenciatura e Bacharelado, Enfermagem, Saúde Coletiva, Nutrição;
- Centro de Educação, Letras e Artes (CELA): Pedagogia, Letras/Inglês, Letras/Francês, Letras/Espanhol, Letras/Português, Artes Cênicas e Música;
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH): Comunicação Social – jornalismo, Geografia – Licenciatura, Geografia – Bacharelado, Filosofia, História – Licenciatura, História – Bacharelado, Ciências Sociais e Psicologia.

As normativas de funcionamento da UFAC ocorrem sob gestão colegiada, composta pelas seguintes instâncias deliberativas: Conselho Universitário (órgão máximo normativo, deliberativo e última instância recursal); Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (órgão que delibera e normatiza matérias de natureza acadêmica); Conselho de Administração (órgão superior deliberativo, normativo e instância recursal em matéria administrativa) colegiados de cursos (no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação); Assembleias de Centro e Colegiados de Cursos.

Como órgãos executivos responsáveis em gerir a Universidade Federal do Acre, temos a Reitoria, as Pró-Reitorias e os Centros Acadêmicos (Regimento Geral da UFAC, 2012). Com essa estrutura são desenvolvidas de forma integrada as atividades de ensino, pesquisa e extensão, pautadas na missão institucional, na visão e nos valores já mencionados.

A partir desse breve relato do perfil institucional da UFAC, temos a dimensão do que representa para o Acre, pois sendo a única universidade pública, gratuita e de qualidade, se constitui na principal responsável pela formação acadêmica daqueles que direta ou indiretamente, contribuem com o desenvolvimento sócio, econômico e cultural do estado.

Na próxima subseção apresentamos as principais ações planejadas e executadas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, na perspectiva de contribuir com a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade econômica que ingressam nos cursos de graduação da UFAC.

3.4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFAC: PRINCIPAIS PROGRAMAS E AÇÕES

Na UFAC, as políticas de assistência estudantil destinam-se aos estudantes matriculados nos cursos de graduação dos *Campi* localizados nos municípios de Rio Branco e de Cruzeiro do Sul, tendo como finalidade o sucesso acadêmico e se estruturam pautadas nas

diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 7.234/2010, que regulamenta o PNAES. De acordo com o referido Decreto Presidencial, a PAE deve se destinar, prioritariamente, ao público referenciado no art. 5º, conforme segue,

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.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no caput, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no caput do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES (BRASIL, 2010).

No mencionado dispositivo legal resta consignada a focalização do público a ser atendido, direcionando as ações de AE desenvolvidas pela PROAES por meio da concessão de bolsas e auxílios.

A criação da PROAES é uma das ações oficiais de grande proporção, principalmente, para o estabelecimento das políticas de assistência estudantil (PAE), além de representar a concretização das reivindicações do movimento estudantil e passando a ser local de referência para as questões por eles demandadas. No Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que compõe o atual Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), encontramos consignado que

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Proaes) é responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil, voltada para a promoção de ações afirmativas de acesso e inclusão social com intuito de promover igualdade de oportunidades aos estudantes da Ufac, em consonância com o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), de acordo com os recursos orçamentários e financeiros disponibilizados pelo MEC (PDI, 2020, p. 77).

Com essa afirmativa, percebemos o reconhecimento pela UFAC das desigualdades socioeconômicas presentes no âmbito da universidade, bem como, a importância das políticas de assistência estudantil para a melhoria do desempenho do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressa nos cursos de graduação. Nesse sentido, o mesmo instrumento legal estabelece, a partir dos objetivos dispostos no PNAES, que

a Ufac, em conformidade com o PNAES, busca ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, atendendo estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial (PDI, 2020, p. 77).

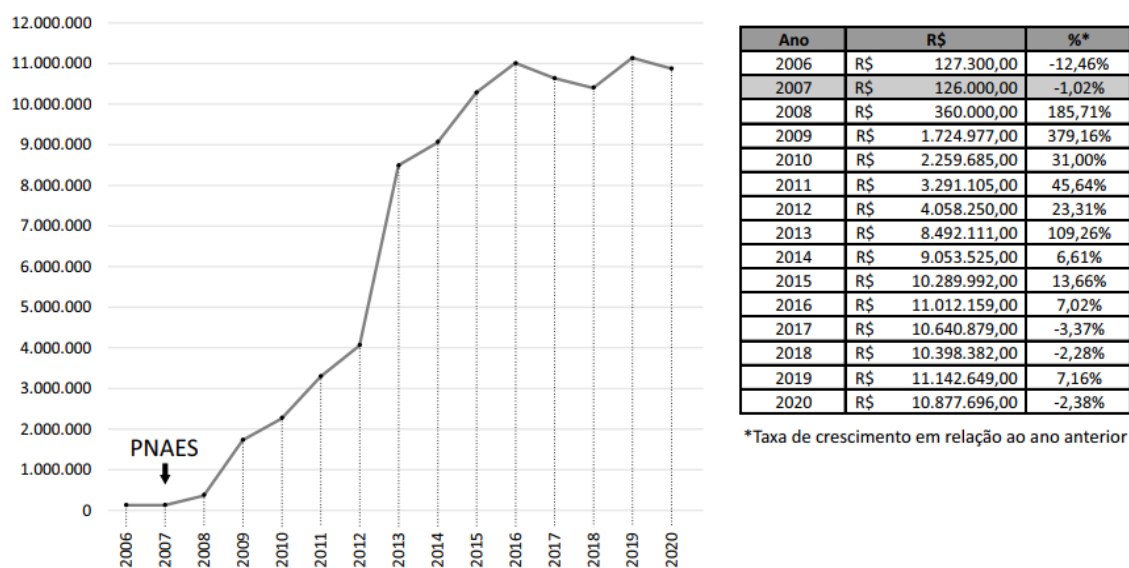
Nesse sentido, temos a compreensão de que a concepção que se delineia é a de que a AE, no âmbito da universidade, se configura em importante meio que favorece a melhoria do desempenho acadêmico do estudante e que por isso deve compreender ações que vão além do auxílio pecuniário, cujo objetivo é o de suprir as necessidades básicas do estudante,

A partir de 2013, no que tange às políticas de assistência estudantil desencadeadas após a implementação do PNAES, a PROAES como unidade responsável pelo planejamento e execução de tais políticas, se constitui no diferencial no âmbito da UFAC, por promover e acompanhar ações afirmativas de acesso e inclusão que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes.

Para atendimento dos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação, a Pró-Reitoria dispõe da seguinte estrutura administrativa: Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), unidade administrativa a quem compete, o acompanhamento pedagógico, rendimento acadêmico dos bolsistas contemplados com AE, bem como, o estudo do índice de rendimento, taxa de evasão, retenção, perfil do discente e atuação dos egressos; Diretoria de Apoio Estudantil (DAE), a quem compete a elaboração e implementação de ações que possibilitam ao estudante, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a igualdade de oportunidades em relação as atividades acadêmicas, por meio da concessão de bolsas e auxílios, atendimento de serviço social, residência universitária no Campus de Cruzeiro do Sul, com capacidade de hospedagem para 29 estudantes de outros municípios ou Estados e os restaurantes universitários, que de segunda a sexta-feira oferece as três refeições e no sábado o café da manhã e almoço. Ademais, em janeiro de 2013, por meio da Resolução/CONSU nº 2, o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) passou a ser vinculado à PROAES com a atribuição de promover a execução da política de inclusão e acessibilidade de estudantes com deficiência física, visual, auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, superdotados ou com múltiplas deficiências (PDI, 2020).

No que tange ao recurso orçamentário disponibilizado à UFAC, para a execução das ações de AE, com vistas ao alcance das metas previstas no PNAES, observamos um crescimento substancial no valor liberado, principalmente, no período que compreende a instituição do REUNI e criação do PNAES, conforme disposto no gráfico 2.

Gráfico 2 – Evolução orçamentária da assistência estudantil na UFAC (2006-2020)



Fonte: Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (2020). A autora.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 2, observamos uma variação de percentuais significativa a partir do ano de 2008, no qual se verifica a elevação percentual de 185,71% no valor dos recursos orçamentários destinados à AE, em relação ao ano anterior. Em 2009, ocorreu o aumento mais expressivo, totalizando 379,16%, em relação ao ano anterior. Nos anos que se seguem não foi diferente, quando observamos a curva ascendente até o ano de 2016, seguida de um decréscimo no valor dos recursos a partir de 2017. Os dados apresentados acima revelam o comprometimento e o reconhecimento, dos governos de Lula e Dilma (2003-2016), da importância da AE para permanência dos estudantes nas universidades públicas.

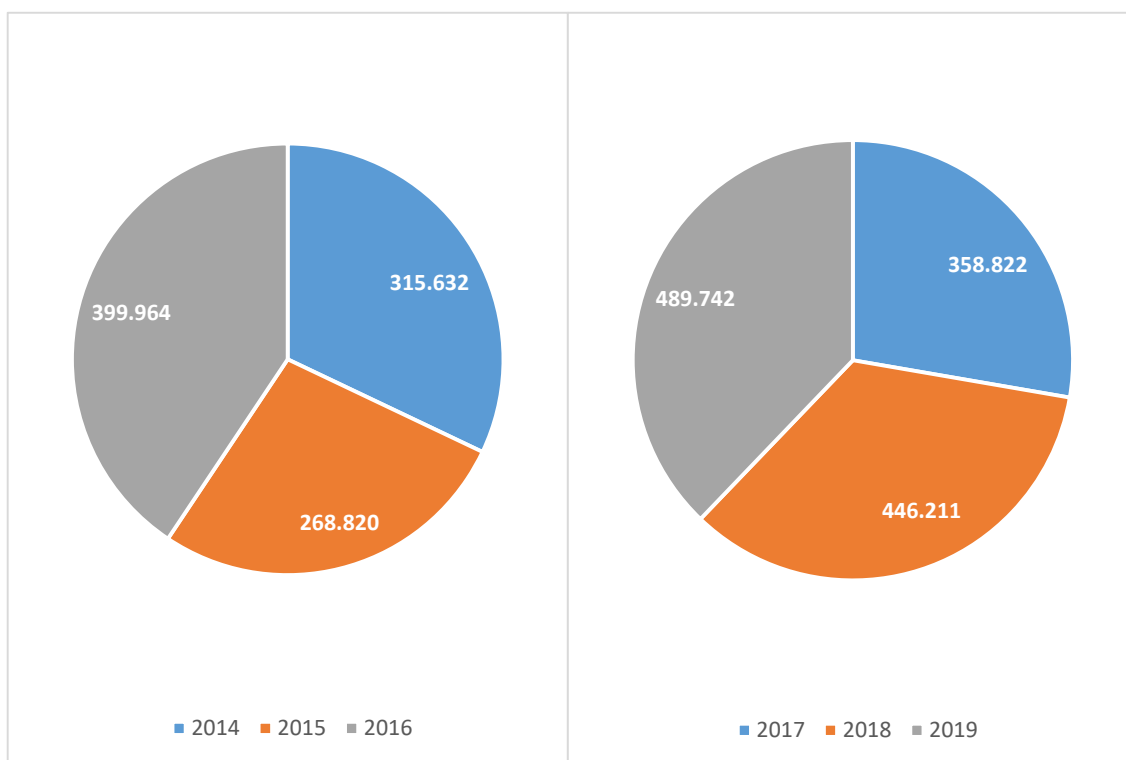
É oportuno observar que a partir de 2008, os recursos orçamentários referentes às despesas com AE passam à correr por conta das dotações orçamentárias anuais consignadas na Lei Orçamentária Anual (LOA), destinada ao Ministério de Educação (MEC), que subsidia as IFES por meio da ação orçamentária 4002 (Assistência ao Estudante de Ensino Superior), vinculada ao programa orçamentário 2032 (Educação Superior de Graduação, Pós-Graduação, Ensino, Pesquisa e Extensão). Apesar da evolução na dotação orçamentária anual para o desenvolvimento de políticas de assistência estudantil, no âmbito das IFES, arriscamos afirmar que, ainda, é insuficiente, tendo em vista o crescimento no contingente de estudantes alcançados pelas políticas de expansão e de inclusão alterando, sobremaneira, o perfil da graduação nas instituições públicas de ensino superior.

Convém destacar que, para além de subsidiar o pagamento de bolsas e auxílios, os recursos orçamentários advindos do PNAES são utilizados, também, na compra de insumos e

pagamento de mão-de-obra especializada na preparação das refeições do Restaurante Universitário (RU), Campus de Rio Branco. No caso do Campus de Cruzeiro do Sul, os recursos são utilizados na compra de refeições prontas, pois o serviço foi terceirizado. Nos dois *Campi* o RU atende alunos da graduação, pós-graduação, visitantes e servidores, com o valor do acesso diferenciado a depender do segmento a que pertence o usuário, ou seja, o custo para os estudantes é reduzido.

Para termos a dimensão da importância de manter o funcionamento do Restaurante Universitário¹⁷, apresentamos a seguir o quantitativo de refeições servidas anualmente, considerando a oferta de três refeições no período que compreende os anos de 2014 a 2020.

Gráfico 3 – Total de refeições servidas no restaurante universitário – Campus Sede (2014-2019)



Fonte: UFAC em Números (2016; 2019).

Com base nos dados do gráfico 3, afirmamos que o restaurante universitário integra esse conjunto de estratégias de relevante importância para garantir a permanência do estudante na universidade, principalmente, aqueles pertencentes à famílias de baixa renda e por estudantes de cursos que funcionam em tempo integral. De acordo com informações da PROAES, dos recursos orçamentários disponibilizados por meio do PNAES (gráfico 2), o maior aporte se

¹⁷A UFAC oferece ao estudante de graduação, independentemente de ser bolsista, café, almoço e jantar, ao custo de R\$ 1,00 (um real) por refeição, no Restaurante Universitário. Os respectivos valores são subsidiados com recursos do PNAES.

destina à manutenção dos Restaurantes Universitários (Rio Branco e Cruzeiro do Sul), cujo percentual gira em torno de 60% do valor que é liberado anualmente.

Outro fator que merece destaque é o atendimento médico que a UFAC disponibiliza aos estudantes, oferecendo consultas médicas, atendimentos de enfermagem, atendimento pela assistência social, atendimento psicológico, fisioterapêuticos e fonoaudiólogos (UFAC em Números, 2016).

Ainda, sobre a política de assistência estudantil desenvolvida na UFAC, constatamos em consulta documental junto à PROAES e no site institucional, que a universidade, subsidiada com recursos do PNAES, dispõe atualmente de 16 ações que concedem bolsas e auxílios, dentre as quais está o programa Pró-inclusão, que é destinado, exclusivamente, ao aluno cotista em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Pautadas nas diretrizes estabelecidas pelo PNAES, conforme constatado nos editais consultados, tais ações são direcionadas para atendimento aos estudantes dos *Campi* Sede (Rio Branco) e Floresta (CZS), com o objetivo de contemplar os dez indicadores sociais previstos no art. 3º, § 1º do Decreto nº 7.234/2010.

Quadro 3 - Bolsas de assistência estudantil na UFAC subsidiadas com recursos PNAES (em vigor)
[continua]

Nº de ordem	Bolsas	Valor (R\$)	Finalidade	Contrapartida
01	Pró-Estudo	400,00	Bolsa destinada ao apoio dos estudantes no desenvolvimento de ações voltadas ao estudo	-
02	Pró-Inclusão	400,00	Bolsa destinada aos estudantes que ingressaram como cotistas nos cursos de graduação e se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica	- Participar do Programa de Tutoria, com carga horária mínima de 4h semanais; - Participar das atividades desenvolvidas pela Proaes durante o primeiro semestre letivo; - Ter frequência mensal mínima de 75% nos encontros presenciais do Programa de Tutoria terá suspenso o pagamento da Bolsa no referido mês.

Quadro 3 - Bolsas de assistência estudantil na UFAC subsidiadas com recursos PNAES (em vigor)
[continuação]

Nº de ordem	Bolsas	Valor (R\$)	Finalidade	Contrapartida
03	Pró-Docência	500,00	Bolsa destinada aos estudantes dos cursos de licenciatura, com o intuito de estimulá-los nas práticas de apoio à docência no Colégio de Aplicação (CAp)	Acompanhar o planejamento e o desenvolvimento das atividades docentes na sala de aula juntamente com o professor orientador; oferecer acompanhamento aos estudantes do CAp; realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão; participar das reuniões do CAp nos horários e dias agendados.
04	Programa de tutoria para auxílio aos estudantes com deficiência (Promaed)	400,00	Bolsa destinada aos estudantes que possuem habilidades para acompanhar estudantes que apresentem deficiência física, visual, auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento, superdotados ou com múltiplas deficiências	Disponibilidade de 20 horas semanais para dar apoio ao estudante com deficiência podendo ser ampliada em no máximo 8 horas quando necessário, de acordo com a equipe pedagógica do NAI.
05	Ações Proaes	500,00	Bolsa destinada aos estudantes que auxiliam no desenvolvimento das atividades e projetos apoiados pela Proaes (Ações Proaes, LIFE/HGF, Observatório Discriminação Racial e Núcleo de língua/Idioma sem fronteira)	Cumprir 12 horas semanais de atividades nos projetos apoiados pela PROAES.
06	Tutoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação (Protaed).	500,00	Bolsa destinada aos estudantes dos períodos finais dos cursos de graduação, com o objetivo de organizar grupos de estudo com estudantes com deficiência auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento ou múltiplas deficiência	Disponibilidade de 20 horas semanais para dar apoio ao estudante com deficiência podendo ser ampliada em no máximo 8 horas quando necessário, de acordo com a equipe pedagógica do NAI.
07	Pró-acessibilidade	500,00	Bolsa destinada a estudantes da graduação para apoiar as ações de inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência física, visual, auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ou múltiplas deficiências, no âmbito administrativo e de acessibilidade comunicacional do NAI	Oferecer apoio às ações administrativas e de acessibilidade comunicacional do Núcleo de Apoio à inclusão (NAI), de acordo com a orientação da equipe pedagógica.

Quadro 3 - Bolsas de assistência estudantil na UFAC subsidiadas com recursos PNAES (em vigor)
[conclusão]

Nº de ordem	Bolsas	Valor (R\$)	Finalidade	Contrapartida
08	Pró-Pcd	400,00	Bolsa destinada aos estudantes com deficiência física, visual, auditiva, intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ou múltiplas deficiências	-

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional/ UFAC (2020). A autora.

Importante destacar que no elenco de programas apresentadas no quadro 4, constatamos, em análise aos editais, que está consignada a contrapartida com horas de serviço a ser executada pelos estudantes contemplados com a bolsa. No caso das bolsas PROMAED, PROTAED e Pró-acessibilidade, são pagas a estudantes que servirão como monitores/tutores de estudantes com deficiência. Quanto às demais, são pagas ao estudante que atuará em diferentes ações que são realizadas pelas unidades administrativas, conforme indicado pela PROAES.

Com relação à questão da contrapartida dos bolsistas, por meio de trabalho, reuniões anuais realizadas pelo FONAPRACE têm apontado a necessidade de discussões no âmbito das IFES quanto à pertinência de tal exigência, pois embora não se tenha um posicionamento unificado do referido fórum, há o indicativo expresso nos resultados dos GT's no sentido de não haver contrapartida do estudante com trabalho, principalmente, de natureza administrativa. (FONAPRACE, 2012).

Quadro 4 - Auxílios de assistência estudantil na UFAC com recursos PNAES (continua)

Nº de ordem	Auxílios	Valor (R\$)	Finalidade	Contrapartida
01	Creche	200,00	Destinado ao pagamento de despesas com o cuidado de filhos (com idade entre 4 meses e 5 anos) do estudante, de forma a contribuir com a permanência na graduação e a conclusão do curso em tempo hábil	-
02	Moradia	250,00	Destinado ao pagamento de despesas com moradia dos estudantes, oriundos de outros estados brasileiros ou municípios do interior do Acre	-
03	Deslocamento intermunicipal	100,00	Destinado ao pagamento do transporte intermunicipal de estudantes, que residem em municípios próximos aos <i>campi</i> da Ufac e que demandam deslocamento diário	-

Quadro 4 - Auxílios de assistência estudantil na UFAC com recursos PNAES (conclusão)

Nº de ordem	Auxílios	Valor (R\$)	Finalidade	Contrapartida
04	Passe-Livre	60,00 ou 100,00 ¹⁸	Destinado ao deslocamento dos estudantes no trajeto residência/Ufac	-
05	Pró-Ciência	200,00 a 1.000,00 ¹⁹	Destinado à participação dos estudantes em eventos de caráter científico, na condição de participante/expositor ou ouvinte, desde que seja fora da cidade de seu <i>Campus</i>	-
06	Alimentação Emergencial	200,00	Subsídio destinado aos estudantes usuários dos restaurantes universitários (RU's) e em situação de vulnerabilidade	-
07	Inclusão Digital - equipamentos	1.300,00 ²⁰	Possibilitar a inclusão digital dos estudantes de graduação da Ufac a partir da concessão do Auxílio Inclusão Digital aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial	-
08	Inclusão Digital - Pacote de Dados	100,00 ²¹	Possibilitar a inclusão digital dos estudantes de graduação da UFAC a partir da concessão de chip para acesso à internet (pacotes de dados), através Projeto “Alunos Conectados” – RNP/MEC, aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial	-

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional/UFAC (2020). A autora.

No tocante à nomenclatura utilizada (quadros 4 e 5), ora “bolsa” ora “auxílio”, a partir da análise empreendida dos editais, observamos que a diferença conceitual se encontra na finalidade, nos requisitos, no público-alvo, na contrapartida, no valor e no período de recebimento de cada bolsa ou auxílio. Ademais em busca de informações junto à DAE, nos foi informado que está em processo de elaboração a regulamentação da PAE.

Nesse elenco de auxílios e bolsas demonstrados, anteriormente, (quadro 4 e 5), convém destacar o elevado quantitativo de ações destinadas ao atendimento do estudante com deficiência, revelando os esforços institucionais para favorecer o sucesso desse público, que

¹⁸O valor de R\$ 100,00 é pago aos estudantes pertencentes ao Campus de Cruzeiro do Sul, dada a inexistência de transporte público para o deslocamento.

¹⁹O valor da bolsa varia de acordo com o local de realização do evento e o tipo de participação do aluno (com apresentação de trabalho, sem apresentação, evento no Estado ou em outros Estados).

²⁰Única ação prevista no PNAES que não havia sido contemplada pela UFAC. Com a pandemia ocasionada pelo Corona Vírus e em virtude da oferta de disciplinas por meio remoto, a PROAES adotou as providências no sentido conceder o referido auxílio aos alunos para garantir as condições necessárias de acesso ao novo formato de ensino.

²¹Pago nos meses de novembro e dezembro/2020, uma vez que a UFAC aderiu à política do Rede Nacional de Pesquisa – RNP implantada por meio do Projeto Alunos Conectados, que disponibiliza, aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados, chips para acesso à internet com um pacote de dados de 20 gigabytes. Fonte: <http://www.ufac.br/site/comunicados-informes/2021/comunicado-proaes-6>. Acesso em: 30.ago. 2021.

traz em seu percurso formativo um histórico de adversidades, lutas e superação até o ingresso no ensino superior.

Na direção de implementação de ações relativas a inclusão do estudante, a UFAC, publica a Resolução/CONSU nº 25, de 11 de outubro de 2018, que institui o bônus do Argumento de Inclusão Regional para promover o acesso de candidatos aos cursos de graduação da UFAC. O referido dispositivo legal estabelece que,

Art. 2º - O bônus do Argumento de Inclusão Regional, para efeito de classificação quanto ao SiSU na Ufac, consistirá em um acréscimo de 15% (quinze por cento) na nota final do ENEM, que será obtida por uma média ponderada das notas das provas realizadas (provas objetivas e prova de redação), de acordo com o Termo de Adesão do SiSU, para aqueles candidatos que optem pela demanda de Ampla Concorrência (CONSU, 2018).

Tal medida reconhece as diferenças regionais existentes e amplia possibilidades de ingresso de estudantes residentes no Estado do Acre, no ensino superior público.

Com essa sucinta exposição das ações de AE realizadas na UFAC buscamos compreender o processo constitutivo das políticas de assistência estudantil desenvolvida por meio da PROAES, auxiliando os estudantes a permanecerem no curso de ingresso até a finalização de sua formação de forma mais humanizada, equilibrando as desigualdades socioeconômicas presentes no interior da universidade. Na sequência, abordamos, de forma mais específica, o programa Pró-inclusão, com destaque para o processo de formulação e execução, considerando o contexto de implementação do PNAES e da lei de cotas no âmbito da UFAC.

3.5 O PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO NA UFAC COMO POLÍTICA DE DESDOBRAMENTO DO PNAES E DA LEI DE COTAS

As políticas de expansão e democratização do acesso ao ensino superior e a intensificação dos discursos que defendem a educação como estratégia de redução das desigualdades sociais, refletem diretamente na estrutura organizacional das universidades públicas, desencadeando demandas que se configuram em desafios para a assistência estudantil, até os dias atuais. O programa Pró-inclusão surge como desdobramento da política de assistência estudantil instituída por meio do PNAES (Decreto nº 7.234/2010); e por ocasião da implementação, no ano de 2012, da Lei nº 12.711/2012 na UFAC (lei de cotas), que garante a reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência em vulnerabilidade socioeconômica e cultural, egressos do ensino médio de escolas públicas.

No que se refere a política de assistência estudantil (PAE), destacamos que a instituição do PNAES define os eixos de atuação, princípios, diretrizes e áreas estratégicas, respeitando a autonomia das IFES para o planejamento e execução das ações, além de marcar o estabelecimento de recursos orçamentários específicos a serem utilizados.

Quanto ao público-alvo a ser alcançado, o PNAES define em seu art. 5º que serão, “prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo dos demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010). Nesse sentido, a prioridade de atendimento definida no referido documento, amplia as possibilidades da garantia de bem-estar a esse corpo estudantil. Por outro lado, com esses termos a assistência estudantil passa a se caracterizar como uma ação focalizada e não universal, já que define os alvos preferenciais.

No estudo realizado por Stolf (2014), que apresenta uma *análise do programa bolsa estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina*, foi identificado, a partir das análises empreendidas nas diferentes linhas de discussão acerca das políticas de permanência, um grupo defensor das políticas focalizadas em seguimentos específicos da sociedade, e outro que defende a universalização, devendo abranger a todos os estudantes, independente da condição socioeconômica. O grupo defensor das políticas universais compreende que o caráter focal ocorre em decorrência do orçamento limitado imposto pelas políticas de cada governo, e essa característica desrespeita a educação como direito universal.

No tocante às políticas focalizadas, Spricigo (2016) segue afirmando que esse caráter seletivo impresso nas normatizações brasileiras, fazendo com que o Estado atue por meio de iniciativas compensatórias, ocorre em decorrência da influência dos organismos internacionais (BID, BIRD, FMI), que adotam como princípio a argumentação da necessidade de aplicação eficiente e focalizada dos recursos existentes. Ademais o viés focalizador difundido no documento legal que regulamenta o PNAES reflete, sobremaneira, na formulação dos programas de AE, que se “cronificam como meramente emergenciais e assistencialistas” (SPRICIGO, 2016, p. 34).

Com as considerações acima, não buscamos polarizar a discussão acerca do caráter da PAE implementada por meio do PNAES. Por hora, compreendemos que essa política significa um avanço imensurável nas ações de acesso e permanência, no entanto, sua operacionalização é limitada, pois se materializa em medidas pontuais e seletivas destinadas a um grupo específico (estudantes socioeconomicamente vulneráveis), não alterando a base estrutural que ocasionam as desigualdades sociais, mas minimizando as fraturas presentes na sociedade capitalista.

Para os propósitos tratados, neste momento, também merece destaque, a Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a conhecida lei de cotas, que foi sancionada pela presidenta Dilma Rousseff. Os termos da referida lei estabelece as diretrizes de implementação das cotas no âmbito das universidades federais e dos institutos federais de ensino técnico de nível médio, conforme já explicitado na seção 2, deste trabalho. A adoção dessa política de acesso tem democratizado, sobremaneira, as universidades, tornando a assistência estudantil uma importante estratégia para a consolidação dessas políticas.

De acordo com Silva J. (2019), a UFAC foi pioneira no cumprimento da lei, já disponibilizando a partir do ano de 2013, 25% das vagas para os estudantes que preenchiam os requisitos estabelecidos, acrescentando em 2014 mais 25%, totalizando 50% das vagas nos cursos de graduação. A primeira convocatória se deu por meio do edital nº 01/2012, cuja seleção destinava-se ao preenchimento das vagas no ano seguinte.

Com o objetivo de ilustrar a forma de ocupação das vagas para ingresso nos cursos de graduação adotada pela UFAC, no período de 2014 a 2016, segue a tabela 2.

Tabela 2 - Oferta de vagas pela UFAC em conformidade com a lei de cotas (2014-2016)

Edital da Prograd	Vagas totais ofertadas	Ampla Concorrência	AFCD 5% ²²	Vagas reservadas da Lei N° 12.711/2012			
				Candidatos egressos de escolas públicas			
				Renda ≤ 1,5 SM		Independentemente de Renda	
				PPI	Demais Vagas	PPI	Demais Vagas
N°01/2014 (1° e 2° semestre de 2014)	1.620	776	34	322	97	295	96
N°44/2014 (1° semestre de 2015)	1.290	564	76	258	76	236	75
N°21/2015 (2° semestre de 2015)	380	168	22	76	22	70	22
N°02/2016 (1° semestre de 2016)	1.240	542	73	248	73	227	72
N°22/2016 (2° semestre de 2016)	380	168	22	76	22	70	22
TOTAL	4.910	2.218	227	980	290	898	287

Fonte: Adaptado de SILVA J. (2019).

Legenda: PPI – Preto;

SM – Salário mínimo;

AFCD - Ação afirmativa para candidatos com deficiência.

²² Ação afirmativa para candidatos com deficiência instituída em decorrência do Termo de Ajuste de Conduta (TAC) nº1/2014 celebrado entre Ministério Público e Universidade Federal do Acre, no qual foram estabelecidas as seguintes obrigações para a UFAC: “1) assegurar a reserva de, no mínimo, 5% do quantitativo global de vagas ofertadas em cada turno e curso para portadores de necessidades especiais, inclusive mediante a elevação até o primeiro número inteiro subsequente caso a aplicação desse percentual resulte em número fracionário, na forma do parágrafo 2º, do artigo 37, do Decreto nº 3.298/99 [...] a AJUSTANTE se compromete a utilizar o mesmo critério de que trata a cláusula 1 nos processos seletivos subsequentes para ingresso nos cursos de graduação por ela oferecidos” (TAC N° 1/2014, p. 5-6).

Importante destacar que no período acima, ainda não havia sido normatizada a inclusão das pessoas com deficiência para usufruir dos direitos estabelecidos na referida lei, entretanto, a UFAC por meio de um Termo de Ajuste de Conduta (TAC) com o Ministério Público, destinou 5% de vagas nos cursos de graduação aos estudantes com deficiência. Nesse cenário, em que a UFAC passa a recepcionar um número significativo de estudantes contemplados pela lei de cotas, uma nova preocupação se instalou, qual seja, a de garantir, prioritariamente, a permanência desses alunos provenientes das camadas populares até a finalização de seu curso. Magalhães e Menezes (2014) salientam que, a efetivação da democratização do ensino superior está condicionada a ampliação do acesso e, sobretudo, a garantia de permanência do segmento estudantil em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressam na universidade.

Nessa perspectiva, se entrelaçando com a implementação das cotas e como uma das ações em que se materializa o PNAES, é criado, no âmbito da UFAC, o programa Pró-inclusão, que, para além de contemplar o público-alvo que ingressa por meio de cotas, contribui com a consolidação dessa política, na medida em que promove ações de acolhimento evitando, de certa forma, o abandono do curso de ingresso.

Dada a ausência de documentos em que estejam presentes os registros sobre o processo inicial de formulação do referido programa, buscamos, em entrevista com a servidora responsável pela Diretoria de Desenvolvimento do Ensino (DDE), em 2012, conhecer a origem do Pró-inclusão. A referida servidora nos relatou que com a publicação da lei de cotas (Lei nº 12.711/2012), o governo exigiu das IFES a criação de políticas de acolhimento dos estudantes beneficiados com a lei, de modo a minimizar a evasão, haja vista a condição socioeconômica da grande maioria, o que os tornaria mais propensos a se evadirem.

Considerando esses aspectos, a PROAES implementou as seguintes ações: a) programa de nivelamento de conhecimentos nas áreas de língua portuguesa, matemática e língua estrangeira; b) programa de tutoria, que destinou bolsas a estudantes dos períodos finais do curso, com bom aproveitamento, para auxiliar os estudantes cotistas do mesmo curso em dificuldade de aprendizagem; e, ainda, c) o programa Pró-inclusão, com o objetivo de atender com a concessão de bolsas, exclusivamente, os alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressaram por meio da reserva de vagas instituída pela lei de cotas. Todo movimento se deu para acolher e integrar ao ambiente acadêmico, esse segmento estudantil, historicamente excluído e discriminado.

No que se refere especificamente ao programa Pró-inclusão, os editais são publicados no 1º e 2º semestres de cada ano e o estudante tem direito à bolsa por dois semestres letivos, totalizando, aproximadamente, entre 4 a 8 meses de bolsa, desde que cumprido os requisitos

estabelecidas em edital para a renovação. Com exceção dos editais de renovação, os demais publicados para a concessão de nova bolsa, consignam que

preliminarmente a finalidade do programa Pró-inclusão é atender as proposições do PNAES 2010, que busca ampliar as condições de permanência dos acadêmicos na Educação Superior Federal e da Lei de Cotas nº 2.711/2012, cuja regulamentação determina que as universidades definam uma política de acolhimento aos estudantes contistas de cursos de graduação, através de ações que: democratizem as condições de permanência na educação superior pública federal; minimizem os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzam as taxas de evasão e retenção e; contribuam para a promoção da inclusão social pela educação (Editais/PROAES nº 8, 24/2014; nº 02/2015; nº 04, 22 e 40/2016, p. 1).

Ante ao exposto, resta consignada a especificidade do programa Pró-inclusão no atendimento exclusivo do estudante que ingressou no ensino superior público por meio de cotas. Desse modo, consta nos editais publicados no período em estudo, os seguintes objetivos: a) contribuir para o desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica; b) viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a permanência dos estudantes da UFAC; c) contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção, decorrentes da insuficiência de condições financeiras e; d) contribuir para a permanência na educação superior (EDITAIS/PROAES nº 8, 24/2014; nº 02/2015; nº 04, 22 e 40/2016).

A seleção se dá por meio de editais, via sistema de bolsas/plataforma digital, e no ato da inscrição os estudantes respondem ao questionário socioeconômico elaborado por assistentes sociais e o sistema ranqueia pela renda *per capita* os estudantes em situação de vulnerabilidade, que são classificados de acordo com a pontuação obtida. Finalizada essa etapa é realizada análise documental do estudante e de seu grupo familiar.

Na próxima seção, continuaremos dando ênfase a AE que se materializa por meio do programa Pró-inclusão, analisando a partir dos dados coletados, junto ao observatório estudantil e informações no *site*, as repercussões dessa ação nos cursos de graduação da UFAC, nos anos de 2014 a 2016 e sua contribuição como política de permanência na instituição.

4 A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PRÓ-INCLUSÃO COMO POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UFAC

Nesta seção, apresentamos a análise do programa Pró-inclusão da Universidade Federal do Acre (UFAC) afim de compreender se a bolsa concedida pelo referido programa contribui para a permanência dos estudantes cotistas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tendo como pressuposto a concepção de que o acesso à educação superior se constitui em direito e não serviço, baseamos as incursões reflexivas nos referenciais bibliográficos, na documentação, nos dados colhidos, e nas informações de servidoras que trabalham diretamente na implementação das ações de AE na UFAC.

Sendo assim, retomamos, nesta etapa da discussão, as categorias de análise, os critérios e os indicadores, apresentados no quadro 2, que subsidiam nossas reflexões acerca do tratamento dos dados. No que se refere a *Categoria de Análise 1: Acesso*, elencamos como critérios, os descritos a seguir: a) *Critério de Análise 1: Edital* e seus respectivos indicadores (*Indicador 1: Publicação/Divulgação*, *Indicador 2: Requisitos*, *Indicador 3: Inscrição*, *Indicador 4: Bolsas*); e b) *Critério de Análise 2: Modalidade Profissional*, descrito a partir de dois indicadores (*Indicador 1: Licenciatura* e do *Indicador 2: Bacharelado*). Em se tratando da *Categoria de Análise 2: Permanência*, recorreremos ao *Critério de Análise 1 - Aproveitamento* e seus respectivos indicadores, quais sejam: *Indicador 1: Nº de bolsistas*, *Indicador 2: Evadidos*, *Indicador 3: Retidos* e *Indicador 4: Diplomados em tempo regular*.

Portanto, a definição das categorias relacionadas estruturam as análises empreendidas com a finalidade de demonstrar a contribuição do Pró-inclusão para o acesso e a permanência dos estudantes cotistas matriculados nos cursos de graduação no período de 2014 a 2016. Desta forma, passamos ao relato descritivo dos dados e informações com o objetivo de responder a principal indagação deste estudo, qual seja: *Como o programa Pró-inclusão tem contribuído para a permanência dos alunos cotistas e bolsistas matriculados nos cursos de graduação da UFAC - Campus Sede, no período de 2014 a 2016?*

A sistematização dos dados da *Categoria de Análise 1: Edital* permitiu ampliar a compreensão dos processos que envolvem a operacionalização do programa, identificando fragilidades e concepções, muitas vezes, presentes na formulação e definição dos critérios de inclusão/exclusão. De acordo com atual diretora da Diretoria de Desenvolvimento do Ensino, os critérios de seleção estabelecidos nos editais publicados são pautados no Decreto 7.234/2010 (PNAES) e na Lei nº 12.711/2012 (Cotas). A utilização desses dispositivos legais para nortear

a elaboração dos editais, se dá em virtude da inexistência de regulamentação interna na UFAC que normatize a política de assistência estudantil (PAE).

Relativamente ao quantitativo de ingressantes nos cursos de graduação da UFAC, por meio de cotas, e que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, não foi possível adensar a este estudo. Ao buscar tais informações no sistema SEI, constatamos a inviabilidade de extrair os dados em sua completude, dada a inexistência do perfil socioeconômico dos candidatos que ingressam pelo sistema de cotas na ampla concorrência.

A especificidade estabelecida no edital do programa Pró-inclusão em relação ao público-alvo, diferenciando-o dos demais, encontra-se relacionada à necessidade de se promover uma política de acolhimento exclusiva aos estudantes cotistas matriculados em cursos de graduação, o que revela a participação e contribuição da UFAC no processo de consolidação da política de cotas, bem como demonstra maior sensibilidade à essa camada popular, historicamente, excluída do acesso ao ensino superior. Para que o estudante tenha acesso ao edital é necessário que busque no *site* da UFAC, local onde são publicados duas vezes ao ano (1º e 2º semestres).

À título de informação, registramos que a primeira seleção de estudantes a serem contemplados com a bolsa Pró-inclusão foi lançada, em 2013 (editais PROAES/UFAC N° 05 e 12/2013), sendo disponibilizadas para o Campus de Rio Branco, 500 (quinhentas) bolsas para os cursos de graduação, cujo ingresso ocorria no 1º semestre/2013 e 98 (noventa e oito) bolsas para os estudantes, com ingresso no 2º semestre/2013, totalizando 598 bolsas. Segundo a gestora da unidade administrativa (DDE), responsável pela ação à época, a adesão dos estudantes foi bastante tímida, apesar da sensibilização feita nas salas de aula, apresentando o programa e suas especificidades.

Temos nos editais/PROAES n° 5 e 12/2013, um quantitativo de bolsas significativo, no entanto, nos anos seguintes detectamos a redução desse número, que se deu por ocasião da baixa procura pelos alunos, segundo a atual responsável pela DDE. Esse resultado nos leva a indagar sobre o restante de alunos que ingressaram por cotas e que não buscaram o auxílio financeiro. Em relação a isso, acreditamos que alguns fatores possam ter ocasionado a não procura dos estudantes pelo Pró-inclusão, como por exemplo: o não atendimento dos critérios estabelecidos no edital, ou mesmo a falta de acesso aos editais, ou talvez o estudante cotista tenha se sentido intimidado pelo sentimento de discriminação, dada sua condição de ingresso (cotas). São questões que merecem ser investigadas.

No que diz respeito ao recorte temporal estabelecido para este estudo (2014-2016), discorreremos sobre a *Categoria de Análise 1: Acesso*, lembrando que a concepção do termo

acesso não se limita a efetivação de matrícula, mas à presença do estudante nas diversas atividades acadêmicas proporcionadas pelo currículo do curso, observadas as dimensões ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, procuramos apreender, a partir das análises dos dados, como o Pró-inclusão viabiliza a presença do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade em condições de igualdade com os demais. Para tanto, a descrição e a interpretação dos dados tomam como parâmetros dois critérios, a saber: *Critério 1: edital* e *Critério 2: Modalidade Profissional de Curso*.

No que se refere ao critério 1, iniciamos a discussão pela apresentação do *Indicador 1: Publicação/divulgação*. Com este indicador buscamos explicitar a periodicidade no lançamento de editais (publicação), a acessibilidade dos estudantes aos editais (divulgação), e vigência das bolsas, conforme quadro 5.

Quadro 5 –Editais do Programa Pró-inclusão (2014-2016) [continua]

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1 - EDITAL²³			
INDICADOR 1: PUBLICAÇÃO/DIVULGAÇÃO			
ANO	DOCUMENTOS	LOCAL DE PUBLICAÇÃO	VIGÊNCIA DA BOLSA
2014	Edital/PROAES nº 8/2014	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
	Edital/PROAES nº 22/2014 ²⁴	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
	Edital/PROAES nº 24/2014	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
	Edital/PROAES nº 37/2014 ²⁵	Site da UFAC/página PROAES	1 mês
2015	Edital nº 02/2015	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
2016	Edital nº 1/2016 ²⁶	Site da UFAC/página PROAES	5 meses
	Edital nº 04/2016	Site da UFAC/página PROAES	4 meses

²³A UFAC disponibiliza vagas para ingresso nos cursos de graduação no primeiro e segundo semestres de cada ano. O estudante cotista em situação de vulnerabilidade socioeconômica pode concorrer a dois editais do programa Pró-inclusão, já que de acordo com as normas, passado o primeiro período de concessão da bolsa, o estudante pode concorrer para renová-la por mais um semestre letivo, caso atenda aos critérios estabelecidos no edital de renovação publicado pela PROAES.

²⁴Edital que renova o de nº 8/2014 por mais um semestre letivo, concedendo bolsa para os estudantes que cumpriram os requisitos necessários à renovação.

²⁵Edital que renova o de nº 24/2014 por mais um semestre letivo, concedendo bolsa para os estudantes que cumpriram os requisitos necessários à renovação.

²⁶Edital que renova o de nº 2/2015 por mais um semestre letivo, concedendo bolsa para os estudantes que cumpriram os requisitos necessários à renovação.

Quadro 5 –Editais do Programa Pró-inclusão (2014-2016) [conclusão]

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1 - EDITAL			
INDICADOR 1: PUBLICAÇÃO/DIVULGAÇÃO			
ANO	DOCUMENTOS	LOCAL DE PUBLICAÇÃO	VIGÊNCIA DA BOLSA
	Edital nº 17/2016 ²⁷	Site da UFAC/página PROAES	5 meses
	Edital nº 22/2016	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
	Edital nº 36/2016 ²⁸	Site da UFAC/página PROAES	6 meses
	Edital nº 40/2016	Site da UFAC/página PROAES	4 meses
	Edital nº 12/2017	Site da UFAC/página PROAES	4 meses

Fonte: Editais UFAC/PROAES Nº 8, 22, 24, 37/2014; Nº 02/2015; Nº 01, 4, 17, 22, 36, 40/2016. A autora.

No que tange à publicação, identificamos 11 (onze) editais no site da UFAC, sendo 6 (seis) destinados à inscrição de bolsas de primeiro acesso e 5 (cinco) à renovação da bolsa já concedida, estando a periodicidade vinculada ao início do 1º e 2º semestres do ano letivo. Essa regularidade, na publicação, denota o compromisso institucional com o conjunto de estudantes oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo, que necessitam de apoio no momento de ingresso no ambiente universitário, o que converge com a afirmativa de Zago (2006), quando ressalta que para uma efetiva democratização do acesso ao ensino superior público se faz necessário promover a permanência dos estudantes, em especial, aqueles que ao longo de sua trajetória escolar tem enfrentado e ultrapassado muitas barreiras.

Quanto à divulgação, constatamos que o veículo é o *site* institucional, informação ratificada pela PROAES. Sobre a adoção desse procedimento, inferimos que o acesso às informações da bolsa pelo estudante cotista pode ser comprometido, uma vez que são recém-chegados à UFAC. Nessa condição, nem todos eles possuem experiências quanto ao *modo operandis* de uma instituição de nível superior, relativamente à sua organização, que demanda uma posição proativa por parte do estudante, para que garanta o acesso aos direitos relativos a sua vida estudantil. Barbosa (2015) ao abordar a transição da educação básica para a educação superior, aponta que o jovem que ingressou na vida universitária enfrenta muitas dificuldades, decorrentes da falta de informações claras, que podem ser deste a localização física de prédios

²⁷Edital que renova o de nº 4/2016 por mais um semestre letivo, concedendo bolsa para os estudantes que cumpriram os requisitos necessários à renovação.

²⁸Edital que renova o de nº 2/2016 por mais um semestre letivo, concedendo bolsa para os estudantes que cumpriram os requisitos necessários à renovação.

até o a ausência de informação acerca do jogo burocrático referente à concessão dos direitos do estudante, dentre os quais citamos a bolsa estudantil.

Em síntese, a partir dos dados analisados no *Indicador 1: Publicação/divulgação*, e dada a especificidade do Pró-inclusão, compreendemos que a adoção do *site* institucional como único meio de divulgação restringe a probabilidade de acesso à informação pelo público alvo a ser alcançado por tal ação. Positivamente, vislumbramos que a periodicidade da publicação dos editais, evidenciam o compromisso institucional com as políticas destinadas ao acesso de estudantes cotistas na graduação.

Em relação ao *Indicador 2: Requisitos*, procedemos com a descrição, a interpretação e a sistematização das informações buscadas nos editais, no que se refere à concessão da bolsa Pró-inclusão. A análise desse indicador ganha relevância na medida em que revela a dimensão balizadora do processo seletivo pelo qual o estudante se submete.

Quadro 6 - Requisitos para o acesso à bolsa Pró-inclusão (2014-2016) [continua]

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1 – EDITAL	
INDICADOR 2: REQUISITOS	
EDITAIS	REQUISITOS
Edital PROAES Nº 08, 24/2014 e Nº 02/2015	a) Comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, renda <i>per capita</i> do grupo familiar no qual se insere financeiramente de até um salário mínimo e meio;
	b) Ser estudante regularmente matriculado no 1º período, no 1º semestre letivo do ano de 2014, nos Cursos de Graduação da Ufac, modalidade presencial, e ter ingressado pelo sistema de cotas;
	c) Estar cursando a primeira graduação.
Edital PROAES Nº 4, 22/2016	a) Comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, renda <i>per capita</i> do grupo familiar no qual se insere financeiramente de até um salário mínimo e meio;
	b) Ser estudante ingressante pelo sistema de cotas no 1º ou 2º semestre letivo de 2015 e estar regularmente matriculado em pelo menos uma disciplina obrigatória; do 2º semestre letivo de 2015 em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior;
	* Caso o estudante tenha concorrido pelo sistema de cotas, mas tenha ingressado pelas vagas de ampla concorrência, será considerado também cotista e poderá participar deste edital.
	c) Estar cursando a primeira graduação;
	d) Não ter reprovado por faltas em mais de 01 (uma) disciplina, no primeiro semestre letivo de 2015, caso tenha sido bolsista Pró-Estudo ou Pró-Inclusão;
	e) Não ter reprovado e/ou trancado em mais de 50% das disciplinas cursadas no 1º semestre letivo de 2015, caso tenha sido bolsista Pró-Estudo ou Pró-inclusão.

Quadro 6 - Requisitos para o acesso à bolsa Pró-inclusão (2014-2016) [conclusão]

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1 – EDITAL	
INDICADOR 2: REQUISITOS	
EDITAIS	REQUISITOS
Edital PROAES Nº 40/2016 e Nº 12/2017	a) Ser estudante ingressante pelo sistema de cotas no 1º semestre letivo de 2016 ou no 2º semestre letivo de 2016 e estar regularmente matriculado em pelo menos 3 (três) disciplinas do 2º semestre letivo de 2016, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior
	*Caso o estudante tenha concorrido pelo sistema de cotas, mas tenha ingressado pelas vagas de ampla concorrência, será considerado também cotista e poderá participar deste edital.
	b) Estar cursando a primeira graduação;
	c) Não ter reprovado por faltas em mais de 01 (uma) disciplina, no primeiro semestre letivo de 2016, caso tenha sido bolsista Pró-Estudo ou Pró-Inclusão;
	d) Não ter reprovado e/ou trancado em mais de 50% das disciplinas cursadas no 1º semestre letivo de 2016, caso tenha sido bolsista Pró-Estudo ou Pró-inclusão;
	e) Não estar cursando outra graduação em Instituição de Ensino Superior pública ou privada;
	f) Não ter bolsa da PROAES, da PROEX, ou dos Programas PIBIC, PET e Permanência.

Fonte: Editais UFAC/PROAES Nº 8 e 24/2014; Nº 02/2015; Nº 04, 22 e 40/2016 e Nº 12/2017. A autora.

De acordo com o disposto nas edições de nº 8 e 24/2014; nº 2/2015, que se destinam ao primeiro acesso do estudante à bolsa, a comparação dos critérios de seleção são comuns, a saber: a) comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, renda per capita de até 1,5 salários-mínimos; b) ter ingressado por cotas e estar matriculado em pelo menos 1 disciplina obrigatória nos cursos de graduação, modalidade presencial; c) estar cursando a primeira graduação.

Nas edições nº 4 e nº 22/2016, por sua vez, acrescentam requisitos, além dos já citados, a saber: d) não ter reprovado por faltas em mais de 01 (uma) disciplina, no primeiro semestre letivo de 2015, caso tenha sido bolsista Pró-estudo ou Pró-inclusão; e, e) Não ter reprovado e/ou trancado em mais de 50% das disciplinas cursadas no 1º semestre letivo de 2015, caso tenha sido bolsista Pró-estudo ou Pró-inclusão.

Na edição nº 40/2016 e nº 12/2017, observamos a mesclagem dos requisitos c e d da edição nº 4 e 22/2016, além do acréscimo de mais três requisitos, respectivamente: d) não ter reprovado e/ou trancado em mais de 50% das disciplinas cursadas no 1º semestre letivo de 2016, caso tenha sido bolsista Pró-Estudo ou Pró-inclusão; e) Não estar cursando outra graduação em Instituição de Ensino Superior pública ou privada; f) Não ter bolsa da PROAES, da PROEX, ou dos Programas PIBIC, PET e Permanência.

Os editais citados consignam, ainda, que os requisitos exigidos devem ser comprovados por meio da entrega de documentação do estudante e de cada membro do grupo familiar a saber: a) estudante (identidade, CPF, comprovante de rendimentos, declaração de matrícula, fatura de energia do imóvel onde reside, contrato ou recibo de pagamento de aluguel, dados bancários); b) grupo familiar (identidade, CPF, certidão de nascimento dos menores de 18 anos, comprovante de renda, fatura de energia do imóvel, contrato ou recibo de pagamento de aluguel, comprovante de benefícios). No que se refere aos editais de renovação da bolsa estudantil para o 2º semestre do ciclo de formação do estudante, os requisitos se limitam a apenas três, quais sejam: a) estar matriculado curricularmente no segundo semestre letivo; b) comprovar a manutenção da situação de vulnerabilidade socioeconômica; e c) não estar inadimplente com qualquer programa de bolsa ou auxílio da PROAES (EDITAL/PROAES nº 22 e 37/2014; nº 1, 17 e 36/2016).

As frequentes alterações dos requisitos verificada nos editais podem estar relacionadas, possivelmente, a ausência de regulamentação interna que discipline as políticas de assistência estudantil, implicando em editais que se adequam a partir do surgimento de demandas advindas de cada processo seletivo. Instigada pela observância a tantos requisitos, buscamos junto à DDE esclarecimento, quando fomos informada que muitos dos requisitos se dão por orientação dos órgãos de controle quando realizam auditoria e apresentam recomendações. Embora algumas alterações nos requisitos tenham sido oriundas dos órgãos de controle, não há como negar que elas tendem a burocratizar não só o processo seletivo, mas também, o acesso à bolsa.

Converge com esse entendimento a determinação expressa no Decreto nº 7.234/2010, art. 5º, que estabelece como público a ser atendido por ações de AE, 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. Ora, considerando o contexto de formulação do PNAES, observamos que as diretrizes são pautadas em princípios neoliberais, cujas ações governamentais tendem a promover políticas sociais compensatórias e focalizadas, que não alteram as relações estabelecidas na sociedade (GARCIA; MACIEL, 2019).

Do exposto, com base na análise dos dados que compreende o *Indicador 2: Requisitos*, destacamos como resultado que o vasto elenco de exigência, estabelecido nos editais, pode comprometer tanto o acesso do estudante ao programa e, por conseguinte, a sua permanência no curso de ingresso; como demonstra o caráter focal do Pro-inclusão ao delimitar sua ação aos estudantes cotistas com renda *per capita* de, no máximo, 1,5 salários-mínimos. Sobre ações

dessa natureza, Cury (2005) salienta que, políticas focalizadas para grupos específicos, deve-se à situação de vulnerabilidade social ou econômica em que se encontram, reafirmando a finalidade do programa quanto à promoção da equidade no âmbito da UFAC, na medida em que viabiliza o acesso a quem mais precisa, de forma a compensar e/ou reparar as sequelas do passado.

Em relação ao *Indicador 3: Inscrição*, seguimos com a descrição, a interpretação e a sistematização dos dados dimensionando a demanda para o Pró-inclusão no período em estudo, bem como, o quantitativo de estudantes classificados e desclassificados, terminologia adotada nos editais/ PROAES, conforme tabela 3.

Tabela 3 - Demanda do programa Pró-inclusão na UFAC (2014-2016)

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1 - EDITAL						
INDICADOR 3: INSCRIÇÃO - BOLSAS 1º ACESSO						
ANO	Nº EDITAL	INSCRITOS	CLASSIFICADOS	%	DESCLASSIFICADOS	%
2014	Edital PROAES Nº 08, 24/2014	384	258	67,1	126	32,9
2015	Edital PROAES Nº 02/2015 e nº 04/2016*	485	328	67,6	157	32,4
2016	Edital PROAES Nº 22, Nº 40/2016 e Nº 12/2017	495	282	57,3	214	42,7
TOTAL		1364	868	68,2	497	31,8
Fonte: Editais UFAC/PROAES Nº 8 e 24/2014; Nº 02/2015; Nº 04, 22 e 40/2016. A autora.						
*Edital publicado no ano de 2016 para atendimento dos estudantes matriculados no 1º e 2º sem/2015.						
** Edital publicado em 2017 para atendimento dos estudantes matriculados no 1º e 2º sem/2016						

Os dados apresentados, na tabela 3, demonstram que, no ano de 2014, foram publicados dois editais (nº 8 e nº 24), com um total de 384 inscritos, sendo que deste total 258 estudantes foram classificados e 126 desclassificados, o que corresponde, respectivamente aos percentuais de 67,1% e 32,9%. Este resultado representa o atendimento de pouco mais da metade de estudantes inscritos.

Quanto ao ano 2015, temos a publicação de um edital (nº 2/2015). Acreditamos ter sido em decorrência da greve de servidores que paralisou as atividades acadêmicas e administrativas por 4 meses, comprometendo o cumprimento do calendário acadêmico dentro do ano civil, fato que não impediu quando do retorno às atividades, a publicação do edital de nº 4/2016, destinando vagas para os estudantes matriculados no ano de 2015. O número de inscritos, nesse ano, foi de 485 estudantes, com 328 classificados, alcançando o percentual de 67,6%, e 157 desclassificados, o que equivale ao percentual de 32,4%. A partir dos dados apresentados não notamos variação expressiva dos resultados em relação ao ano de 2014.

Para contemplar os estudantes matriculados em 2016, foram publicados três editais (nº 22, nº 40 e nº 12/2017). No certame de 2016, o total de inscritos foi de 495 estudantes e dessa demanda tivemos 282 classificados e 214 desclassificados, equivalendo aos percentuais de 57,3% e 42,7%, respectivamente.

Da análise empreendida acerca dos resultados dos processos seletivos do Pró-inclusão, os dados evidenciam: a) o aumento gradual no número de inscritos para o programa; b) a redução do percentual de classificados no ano 2016 (57,3%) em relação aos anos de 2015 (67,1%) e de 2014 (67,6%); c) o aumento dos desclassificados no ano 2016 (42,7%) em referência aos anos de 2015 (32,4%) e 2014 (32,9%). Em relação ao universo de inscritos no período em estudo (1.364), obtivemos o total de 868 estudantes classificados, o que equivale a 68,2% e 497 desclassificados, correspondendo a 31,8%.

Sintetizando a discussão, percebemos, ao analisar a tabela 3, uma quantidade significativa de estudantes desclassificados no pleito para o qual se submeteu com a expectativa de acessar a bolsa, levando-nos, mais uma vez, à suspeita de que esse resultado, por um lado, corrobora com a interpretação de que os requisitos dispostos nos editais tendem a dificultar o acesso à bolsa; e de outro lado, que o processo seletivo realizado da forma como está estruturado pode comprometer a finalidade do programa. Nesse sentido, relembramos que em relação aos requisitos, os documentos exigidos se constituem em o principal motivo para a desclassificação, conforme identificamos na lista com o resultado final dos certames.

Tabela 4 – Bolsas do Programa Pró-inclusão na UFAC (2014- 2016)

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1: EDITAL				
INDICADOR 4: BOLSAS				
ANO	OFERTADAS	ALOCADAS	%	
2014	440	249	56,5	
2015	400	318	79,5	
2016	530	277	52,2	
TOTAL	1370	844	61,6	

Fonte: Editais UFAC/PROAES Nº 8,22, 24, 37/2014; Nº 02/2015; Nº 1, 4, 22, 36, 40/2016. A autora.

Face aos dados apresentados, temos a seguinte descrição: em 2014, das 440 bolsas ofertadas, foram alocadas 249 alocadas, o que equivale ao percentual de 56,5%; no ano de 2015, das 400 bolsas ofertadas, 318 foram alocadas, o que corresponde ao percentual de 79,5%; e, em 2016, das 530 ofertadas, 277 bolsas foram concedidas, cujo percentual equivale a 52,2%. Desse modo, notamos uma prevalência na ocupação das bolsas no ano de 2015 em relação ao ano

anterior e posterior. Importante destacar que, os recursos não utilizados por impossibilidade de alocação de bolsas é remanejado para outras ações/programas de assistência estudantil.

Em suma, os dados relativos ao *Indicador 4: Bolsas*, elucidam uma desproporção significativa entre o total de bolsas ofertadas, 1.370, e o total de bolsas alocadas, 844, ou seja, temos uma ocupação de apenas 61,6%, que considerando a finalidade do programa já pode ser constituir em um dado para reflexão pelos gestores do Pró-inclusão. O percentual de 61,6%, comparado ao percentual de 68,2% de estudantes classificados para recebimento da bolsa, (tabela 3), demonstra uma redução na alocação da bolsa, que corresponde a 6,6%. De acordo com as informações prestadas pela Diretora da DDE, dois fatores podem ter contribuído para essa redução, quais sejam, não assinatura do Termo de Compromisso pelo estudante; ou a possibilidade de ter optado por outra bolsa para qual se inscreveu.

No tocante ao período de vigência da bolsa, a partir da análise dos editais, detectamos uma variação de 4 a 6 meses. Vale ressaltar, que a instabilidade no tempo de vigência da bolsa Pró-inclusão, de acordo com a atual Diretora da DDE, prende-se ao valor do recurso anual liberado para as políticas de assistência estudantil. Finalizados os dois semestres letivos com a bolsa Pró-inclusão, o estudante pode concorrer a outras bolsas/auxílios oferecidos pela PROAES, em geral, voltam-se para as bolsas do programa Pró-estudo, outro programa da UFAC de grande alcance, que disponibiliza bolsa a estudantes matriculados em qualquer curso de graduação e esteja em situação de vulnerabilidade socioeconômica, no entanto, sem a garantia de ser contemplado.

Em síntese, o *Critério de Análise 1: Edital*, demonstra que apesar do programa Pró-inclusão ter como diretriz a promoção da permanência do estudante no primeiro ano de sua formação acadêmica, os dados evidenciam que a bolsa disponibilizada não tem sido alocada na mesma proporção, demonstrando a necessidade de se averiguar os fatores que tem limitado o direito do estudante cotista de baixa renda a usufruir do programa destinado, exclusivamente, a ele. No que concerne ao acesso e permanência à educação superior pública, compreendida nesta pesquisa como direito de todo cidadão e responsabilidade do Estado, as políticas sociais surgem como medidas de enfrentamento às desigualdades, objetivando concretizar esses direitos conquistados (GARCIA; MACIEL, 2019). Nessa perspectiva, é que o programa Pró-inclusão também atua, buscando elevar as possibilidades de permanência e de uma formação com qualidade para o estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

Para possibilitar a compreensão do alcance do Pró-inclusão junto aos estudantes cotistas, apresentamos a seguir os *Indicadores do Critério da Análise 2: modalidade profissional*. Um dos principais desafios do processo de democratização do ensino superior é a

garantia da permanência dos estudantes que foram alcançados pelas políticas de expansão do acesso ao ensino superior. Nessa perspectiva permanecer se constitui no direito de trilhar todo o percurso formativo com qualidade até a conclusão do curso, e o programa Pró-inclusão, na UFAC, integra como parte do conjunto de ações de AE, cuja finalidade está voltada, também, para a permanência do estudante no primeiro ano de curso.

Os dados que passamos a discorrer, na sequência, referem-se ao *Critério 2: Modalidade Profissional da Graduação*. Nessa direção, as análises empreendidas buscam identificar a quantidade de bolsistas do Pró-inclusão, por modalidade profissional, tendo como referência os dados sistematizados na Tabela 5.

Tabela 5 - Bolsistas do programa Pró-inclusão por modalidade profissional (2014-2016)

CRITÉRIO 2 - MODALIDADE PROFISSIONAL DA GRADUAÇÃO			
ANO	LICENCIATURA	BACHARELADO	
2014	111	138	
2015	229	89	
2016	112	165	
TOTAL	452	392	

Fonte: Observatório Estudantil - UFAC (2014, 2015, 2016). A autora.

Conforme podemos observar, o total de bolsas concedidas pelo programa Pró-inclusão para os estudantes dos cursos de graduação corresponde a 844, assim distribuídas: no ano de 2014, foram alocadas 111 bolsas nos cursos de licenciatura e 138 nos cursos de bacharelado; em 2015, 229 bolsas alocadas na licenciatura e 89 no bacharelado; e em 2016, tivemos 112 bolsas nas licenciaturas e 165 nos bacharelados. Comparando o total de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressam nas licenciaturas com os do bacharelado, temos uma diferença de 60 estudantes. Tal informação corrobora com a tese de que as políticas de expansão e democratização do ensino superior ampliaram as possibilidades de acesso dos estudantes pertencentes à classe trabalhadora a cursos de graduação que, historicamente, foram elitizados, como por exemplo, Direito, Engenharias e Medicina. Embora, o acesso aos bacharelados pela população de baixa renda tenha se ampliado, ainda, persiste a maior concentração de estudantes com esse perfil nos cursos de licenciatura. De acordo com Zago (2006), a origem social exerce grande influência na escolha do curso de graduação, ou seja, estudantes oriundos das classes hegemônicas tendem a escolher cursos mais seletivos, reproduzindo a seletividade social.

No contexto da democratização do ensino superior, as ações de AE permeiam as discussões sobre a temática acesso e permanência. No que diz respeito a *Categoria 2:*

Permanência, apresentamos os dados que demonstram os efeitos da ação de AE que se realiza por meio do programa Pró-inclusão.

Tabela 6 - Situação acadêmica dos bolsistas Pró-inclusão nos cursos de graduação (2014-2016)

CRITÉRIO DE ANÁLISE 1: APROVEITAMENTO							
ANO	BOLSISTAS	EVADIDOS	%	RETIDOS	%	DIPLOMADOS	%
2014	249	100	40,1	55	22	94	37,7
2015	318	93	29,2	134	42,1	91	28,6
2016	277	88	31,7	169	61	20	7,2
TOTAL	844	281	33,2	358	42,4	205	24,2

Fonte: Observatório Estudantil - UFAC (2014, 2015, 2016). A autora.

Os dados evidenciam a situação acadêmica dos bolsistas Pró-inclusão matriculados nos cursos de graduação ao longo dos anos de 2014, 2015 e 2016, demonstrando a cada ano, respectivamente, 249 bolsistas; 318 bolsistas e 277 bolsistas. Quanto à evasão de bolsistas ocorrida no decorrer do primeiro ano de formação, demonstram o decréscimo no quantitativo de estudantes, com maior incidência no ano de 2014, quando 100 estudantes se evadiram, representando um percentual de 40,1%. Nos anos seguintes há uma queda na evasão, destacando o ano de 2016, quando tivemos o percentual de 31,7%, o que pode ser considerado como positivo em relação aos percentuais dos anos anteriores.

Mesmo considerando que trata-se de evasão de estudantes bolsistas, tal percentual identificado é bastante significativo e representa um problema que preocupa IFES em nível nacional e internacional, haja vista que,

A evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno (SILVA FILHO *et al*, 2007, p. 642).

Quanto aos retidos, os dados demonstram a evolução crescente, haja vista que em 2014 foram 55 estudantes, que equivale a 22%; em 2015 134, correspondendo ao percentual 42,1%; e em 2016, 169 estudantes, que equivale a 61% dos bolsistas. Embora os dados referentes à retenção sejam preocupantes, revelam também que os estudantes resistem aos entraves que dificultam o trajeto formativo e persistem na formação de nível superior, além do mais, nesse período tivemos a greve dos servidores, o que pode ter contribuído para a retenção dos estudantes. No que se refere aos diplomados em tempo regular, notamos na sistematização dos dados um decréscimo no número de bolsistas que concluem seu curso no tempo regular,

principalmente, em 2016, com apenas 9 alunos formados (5.4%). Entretanto, se considerarmos a finalidade do programa Pró-inclusão, podemos afirmar que garantiu a permanência de 563 estudantes no período em estudo, o que corresponde ao percentual de 66,6%.

Em síntese, o *Critério de Análise 1: Aproveitamento* apresenta dados evidenciando que, no período em estudo, a ação desenvolvida pelo programa Pró-inclusão não foi suficiente para garantir a permanência do estudante no curso de ingresso, tendo em vista que obtivemos um total de 281 bolsistas que se evadiram, atingindo o percentual de 33,2%. Tal fato revela a necessidade de ações de AE em todos os níveis, para além do auxílio pecuniário, reforçando a tese de Heringer (2018), Veloso e Maciel (2015) quando trazem à discussão que as ações de permanência desenvolvidas no âmbito da universidade não podem se restringir ao atendimento das necessidades básicas do estudante, mas devem agregar as mais diversas formas de inserção plena no ambiente acadêmico, como por exemplo, estimular a participação em eventos, projetos e outras medidas inclusivas. Enfim, mesmo reconhecendo a relevante importância do programa Pró-inclusão para a permanência dos estudantes cotistas e bolsistas, os dados coletados e apresentados revelam percentuais de evasão e retenção preocupantes, o que evidencia a necessidade de se reavaliar o atendimento feito até aqui.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões teóricas realizadas no decorrer do processo da pesquisa nos permitiram compreender que a educação enquanto direito social e bem público deve ser universalmente acessível e ter como fio condutor os princípios de igualdade e inclusão, além de se constituir em condição indispensável para a aquisição da cidadania.

É admissível reconhecermos que a partir da criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (2012), as ações de assistência estudantil promovidas no âmbito da UFAC, observando os limites orçamentários, foram ampliadas de forma a alcançar o maior número possível de estudantes, estabelecendo um equilíbrio de atendimento entre os cursos de licenciatura e bacharelado, conforme exposto na seção 4 deste estudo. Ademais, observamos que a atuação da PROAES não se circunscreve aos preceitos legais estabelecidos pelo PNAES, quando cria ações para além do mero atendimento de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, revelando a concepção dos gestores de que a PAE, como direito social, deve alcançar a todos os estudantes que dela necessitam, independente da condição social.

Na primeira seção deste trabalho, abordamos o contexto em que se desencadearam políticas de democratização e ampliação do acesso ao ensino superior público implementadas, principalmente, por meio do REUNI e da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que direcionaram o crescimento do acesso a esse nível de ensino por estudantes oriundos da classe trabalhadora, economicamente, menos favorecida. Tais políticas compõem o conjunto de ações que impulsionaram a reconfiguração do ensino superior, no país, e contribuíram, sobremaneira, com a consolidação da PAE, sobretudo no âmbito da Universidade Federal do Acre.

Nesse contexto, é que no ano de 2013, é implementado na Universidade Federal do Acre (UFAC) o ingresso por meio de cotas, o que desencadeou muitas preocupações, no que diz respeito aos procedimentos institucionais de acolhimento desses estudantes. Com isso, foi criado nesse mesmo ano o programa Pró-inclusão, formulado com a finalidade de garantir o acesso e a permanência do estudante que ingressam pelo sistema de cotas, constituindo-se no objeto de estudo desta pesquisa. Assim, interessamo-nos em responder a questão norteadora deste estudo, qual seja: Como o programa Pró-inclusão tem contribuído para o acesso e permanência dos alunos cotistas e bolsistas matriculados nos cursos de graduação da UFAC - Campus Sede, no período de 2014 a 2016?

A sistematização dos dados se pautou no objetivo definido para este estudo, a saber, o de analisar o programa Pró-inclusão e a relação deste com o acesso e permanência de estudantes cotistas e bolsistas, ingressantes nos anos de 2014 a 2016 nos cursos de graduação da UFAC.

Para o alcance desse objetivo, referenciamos-nos nas categorias de análise acesso e permanência, para as quais estabelecemos os critérios e seus respectivos indicadores: edital (publicação/divulgação, requisitos, inscrição, bolsas), modalidade profissional (bacharelado, licenciatura) e aproveitamento (bolsistas, evadidos, retidos e diplomados em tempo regular).

Feitas essas considerações, apresentamos os resultados decorrentes das análises empreendidas, acreditando ter atingido os objetivos propostos para esta pesquisa. A partir dos indicadores que orientam a análise do critério edital, constatamos que, dada a especificidade do Pró-inclusão, a adoção do *site* institucional como único meio de divulgação restringe o acesso à informação pelo público-alvo a ser alcançado por tal ação. O domínio das tecnologias de comunicação que a grande maioria dos estudantes tem, não garante o pleno acesso à informação da forma como é divulgado o programa, pois nem todos possuem experiências quanto ao *modo operandis* de uma instituição de nível superior, relativamente, à sua organização, que demanda uma posição proativa por parte do estudante, para que garanta o acesso aos direitos relativos a sua vida estudantil. Positivamente, constatamos que a periodicidade adotada na publicação dos editais, evidencia o compromisso institucional com as políticas destinadas ao acesso de estudantes cotistas na graduação.

Outro aspecto percebido foram os requisitos de acesso à bolsa, estabelecidos nos editais. Defendemos a necessidade de normas que disciplinem o processo seletivo, garantindo a legitimidade, lisura e justiça. A esse respeito, constatamos que os editais limitam o acesso à bolsa aos estudantes cotistas com renda *per capita* de, no máximo, 1,5 salários-mínimos. A previsão deste dispositivo revela o caráter focal do programa, que julgamos necessário, haja vista os poucos recursos destinados para AE, quando define como público-alvo, prioritariamente, os estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo para o acesso e a permanência desse estudante. Observamos, ainda, uma certa burocratização dos editais, quando exigem um vasto elenco de documentação do estudante e de cada membro do grupo familiar a ser entregue no ato da inscrição.

De acordo com a diretora da DDE, cerca de 60% dos estudantes que ingressam por cotas se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tomando essa informação como referência, identificamos com o total de inscrições realizadas que a procura pelo programa é moderada. Ademais, constatamos na análise e sistematização dos dados o alto percentual de indeferimentos por descumprimento da entrega dos documentos exigidos, o que sugere uma reflexão por parte da equipe gestora da PAE na UFAC, pois acreditamos que compromete o alcance satisfatório dos objetivos do programa.

No que se refere ao quantitativo de bolsas ofertadas e bolsas alocadas, os dados evidenciam uma desproporção significativa, uma vez que das 1.370 bolsas disponibilizadas no período de 2014 a 2016, foram alocadas 844, ou seja, deduzindo do quantitativo de bolsas ofertadas, 526 estudantes não tiveram acesso ao programa. Não há como apontar os motivos na totalidade, mas podemos inferir que esse número de estudantes que não tiveram acesso à bolsa pode estar relacionado com as exigências para se habilitar à bolsa, ou por ter sido selecionados para bolsa de outro programa.

Quanto ao critério de análise modalidade profissional, identificamos que, no período em estudo, é nos cursos de licenciatura que estão matriculados os maiores quantitativo de bolsistas (452), indicando uma maior concentração de estudantes oriundos da classe trabalhadora, em relação aos 362 bolsistas que ingressaram nos cursos de bacharelado. Essa constatação revela que cursos de bacharelados, que historicamente eram elitizados, tornaram-se acessíveis a jovens de baixa renda, por ocasião das políticas de democratização do acesso ao ensino superior.

Em se tratando da análise e sistematização do critério aproveitamento, o resultado dos dados obtidos evidenciam que, no período em estudo, a ação do programa garantiu, em parte, a permanência dos estudantes bolsistas no decorrer do primeiro ano de formação no curso de ingresso, pois ainda detectamos um elevado percentual de evasão. Se bem que, os dados revelam ainda, um número significativo de estudantes retidos, fato que pode ter ocorrido por ocasião da greve que se deu no ano de 2015, podendo ser positivo haja vista que persistem na conclusão de seus cursos, sendo considerados egressos potenciais.

Por fim, percebemos com a análise dos editais que a regularidade das publicações demonstram a importância atribuída pela instituição às políticas de assistência estudantil. No entanto, necessário se faz ampliar as formas de divulgação das informações, tornando-as mais acessíveis ao estudante. Quanto aos critérios de seleção, merece destaque a documentação exigida nos editais que tendem a burocratizar/dificultar, sobremaneira, o acesso à bolsa. No que diz respeito ao quantitativo de estudantes bolsistas nos cursos de licenciaturas e bacharelados, os dados revelam a importância de políticas de acesso e permanência, visto que possibilitam o ingresso da classe trabalhadora em cursos elitizados que, geralmente, funcionam em tempo integral, o que dificulta o acesso por estudantes que necessitam trabalhar para a sobrevivência.

Em relação ao acesso e permanência dos estudantes bolsistas, no primeiro ano do curso, resultados obtidos com o número de estudantes retidos e o de estudantes diplomados indicam que o programa Pró-inclusão garantiu a permanência, no primeiro ano de curso, de 563 estudantes, no período em estudo, o que corresponde ao percentual de 66,6%. Apesar de não se

configurar em um percentual expressivo, revela a sua importância no apoio à trajetória formativa do estudante elevando as condições de permanência e reduzindo as possibilidades desse estudante evadir-se.

Portanto, o estudo realizado a partir das categorias de análise acesso e permanência, revelou que o programa Pró-inclusão desenvolve uma importante ação ao apoiar, financeiramente, estudantes cotistas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, mas carece de uma avaliação tanto na perspectiva do estudante para o qual se destina, quanto da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

Ao finalizar este estudo reconhecemos a complexidade e a abrangência das discussões que aqui foram realizadas, não tivemos a pretensão de esgotar a temática, o que nos parece impossível, assim abre-se a possibilidade da realização de novos estudos, com análises que aprofundem a temática da política de assistência estudantil na UFAC.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jaqueline Cavalari Sales de. **Avaliação da implementação do PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPE: impactos e resultados para graduandos com fragilidade socioeconômica.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Universidade do Vale do Itajaí), 20013.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “o problema maior é o de estudar. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). Relatório da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 02 set. 2020.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Expansão, diversificação, democratização: questões de pesquisa sobre os rumos do ensino superior no Brasil. **Caderno CRH**, Salvador, v.28, n. 74, p. 247-253, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7212/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Destinos, escolhas e a democratização do ensino superior. **Revista Política e Sociedade**, Florianópolis, v.14, n. 31, p. 256-282, set./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2015v14n31p256>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BECKER, Camila *et al.* Manifestações e votos ao *impeachment* de Dilma Rousseff na primeira página de jornais brasileiros. **Revista Latino Americana de Ciencias de la comunicación**, v.13, n. 24, p. 1-18, 2016. Disponível em: <http://revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/736>. Acesso em: 31 jul. 2021.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade.** Tradução de Carlos Alberto Coutinhos. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Lei no 4.070, de 15 de junho de 1962.** Eleva o Território do Acre à categoria de Estado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4070.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União:** seção1, Brasília, DF, 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação

Informatizada. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. **Altera o ato das disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6025.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%206.025%2C%20DE%205,Acre%20e%20%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **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: 10 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000.** Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110168.htm. Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 10 de agosto de 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 7 de dezembro de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10260-12-julho-2001-329619-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 27 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920.** Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931.** Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades brasileiras. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 20 de abril de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 07 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 10 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acessado em: 12 jul. 2021.

BRASIL. **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: 10 ago. 2020.

BRASIL. **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: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017.** Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que 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/_ato2015-2018/2017/decreto/d9034.htm. Acesso em: 07 out. 2020.

BRASIL. **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: 10 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Disponível em: http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sis_diario.pdf. Acesso em: 16 jul. de 2021.

BRASIL. Portaria Normativa MEC nº 25, de 28 de dezembro de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 249, p. 36, 29 dez. 2010. Disponível em: <http://aapa.uesb.br/wp-content/uploads/2020/02/NORMATIVA-n%C2%BA-25-28.12.2010-PNAEST.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 199, p. 16, 15 out. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 07 nov. 2020.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/Bk_pde/ideb.html. Acesso em: 07 ago. 2020.

BOITO JUNIOR, Armando. A crise política do neodesenvolvimentismo e a instabilidade da democracia. **Revista Crítica Marxista**, Campinas, n.42, p.155-162, 2016. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2017_03_03_10_57_34.pdf. Acesso em: 05 abr. 2021.

CARVALHO, Mageana de Freitas Souza de. **Evasão no ensino superior: uma análise da desistência de alunos dos cursos de graduação no campus sede da Universidade Federal do Acre**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Acre), 2019.

CAMENIETZKI, Carolina Poswar de Araújo. **Interfaces entre a assistência estudantil e a assistência social: a concepção da assistência em construção na UFMG**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação Universidade Federal de Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/25001>. Acesso em: 21 maio 2021.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, set/out/nov/dez 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2021.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998. UNESCO, 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 24 out. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação nas constituições brasileiras. *In*: BASTOS, Maria Helena Camara, STHEPHANOU, Maria (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III – século XX. Petrópolis: Vozes, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2970201/mod_resource/content/1/HISTORIAS%20E%20MEMORIAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20NO%20BRASIL.pdf. Acesso em: 20 maio 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/563>. Acesso em: 03 set. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/issue/view/27>. Acesso em: 04 set. 2021.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação [online]**. Campinas, vol.18, n.1, pp.107-126, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyvyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2021.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência Estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/63KjnRwHdxVTTxKwdSmbvbw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2021.

FARIAS FILHO, Auton Peres. **Programa REUNI: um compromisso com a qualidade e a expansão do ensino superior na universidade federal do acre (UFAC)**. Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-graduação em MBA em Gestão Pública com Ênfase em Controle Externo. Rio Branco, 2011.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFP. Disponível em: SciELO - Brasil - A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968 A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Acesso em: 19 out. 2020.

FONAPRACE. **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: 10 ago. 2020.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. UFU, 2012. Disponível em:

http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista_fonapraxe_25_anos.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

GALINDO, Aline Kátia Ferreira. **O impacto da assistência estudantil na permanência dos estudantes no Centro Acadêmico do Agreste (CAA/UFPE)**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33085>. Acesso em: 07 abr. 2021.

GARCIA, Débora Rogéria Neres De Souza; MACIEL, Carina Elisabeth. Concepções de Estado e a materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Revista Educação**, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1171/117158942041/117158942041.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

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, Campo Grande, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/3146>. Acesso em: 03 maio 2021.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.19, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v19n1/03.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

HERINGER, Rosana. **Políticas para educação superior pública nos dois primeiros anos do governo Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2021. Disponível em: <https://br.boell.org/pt-br/2021/02/27/politicas-para-educacao-superior-publica-nos-dois-primeiros-anos-do-governo-bolsonaro>. Acesso em: 31 ago. 2021.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**. Campinas, ano XXI, n. 55, p. 30-57, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2020.

KOWALSKI, A. V. **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, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>. Acesso em: 10 out. 2021.

KRAWCZYK, Nora Rut. **Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 92, p.799-819, Out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WFTJHBWDs9DMS6dCkJ7QyFD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2021.

LIMA, Tatiane; CUNHA, Mauro. A educação superior no Brasil contemporâneo (1995-2016): uma análise dos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e

Dilma Rousseff. **Jornal Políticas Educacionais**, v.14, n. 28, jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71794>. Acesso em: 10 dez. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOCHI, Mirza Seabra. As reformas educacionais e os planos de educação. *In: Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10.ed. ed. rev. ampl., p.175-229. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: EPU, 2003.

LUZ, Jackeline Nascimento Noronha da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Sistema de Seleção Unificada (SiSU): refletindo sobre o processo de seleção. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.4, n. 10, p. 68-83, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao>. Acesso em: 13 dez. 2020.

MACIEL, Carina Elisabeth. Discurso da inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos. **Revista InterMeio**, Campo Grande, v. 15, n. 30, p. 32-54, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2455>. Acesso em: 13 out. 2020.

MACIEL, Carina Elisabeth. Políticas de educação superior no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2008): diferentes sentidos do discurso de inclusão. **Inter-Ação**, Goiânia, v.36, n. 1, p.45-61, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/15027>. Acesso em: 13 jul.2020.

MACIEL, Carina Elisabeth, LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; GIMEZES, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, p. 759-781. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MACIEL, Carina Elisabeth, LIMA; GIMENZES, Felipe Vieira; ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. A bolsa permanência nas políticas de educação superior: assistência estudantil na UFMS. **Perspectiva**, Florianópolis, v.35, n. 3, p. 911-936. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2017v35n3p911>. Acesso em: 25 mar. 2020

MACIEL, Carina Elisabeth; CUNHA JÚNIOR, Mauro; LIMA, Tatiane da Silva. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/162661>. Acesso em: 29 maio 2021.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de; MENEZES, Simone Cazarin de. Ação Afirmativa da UFRJ: a implantação de uma política e os dilemas da permanência. **O Social em Questão**, Ano XVII, n. 32, p. 59-74, 2014. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_32_3_Magalhaes_Menezes_WEB.pdf. Acesso em: 02 maio 2021.

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, jan./abr. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 fev. 2021.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.20, n. 60, jan.- mar., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QKyJmCvWkGxsJqg7vSCC4xk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 03 set. 2021.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MCCOWAN, Tristan. Existe um direito universal à educação superior? **Jornal de Políticas Educacionais**, v.14, n. 01, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71196>. Acesso em: 30 maio 2020.

MINAYO, M. C. S; DESLANDES, S. F; GOMES, R. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NOLETO, Sylvana de Oliveira Bernardi; OLIVEIRA, João Ferreira de. Estado, educação superior e universidade no Brasil: processos de reconfiguração em tempos de reestruturação do capital. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 2, p. 427-446, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/vol35n22019.95411>. Acesso em: 22 abr. 2020

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização? **Revista Debates**, Porto Alegre, v.4, n. 2, p. 10-31, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/16316>. Acesso em: 25 jul. 2021

V PESQUISA nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018. **ANDIFES**, Brasília, 27 maio 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=79639>. Acesso em: 13 set. 2021.

PINHEIRO, Carina Lilian Fernandes; SOARES, Maria de Lourdes. A lei de cotas por um fio: o retrocesso social atual. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro, 2020, n. 45, v. 18, p. 196 – 210. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/47228>. Acesso em: 22 set. 2020.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu**, v.1, n. 1, ago. 1997. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/30353>. Acesso em: 22 jun. 2021.

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? **Revista Diálogos em educação**, Rio Grande do Sul, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Ivone/Downloads/9357-Texto%20do%20artigo-35653-1-10-20200721.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

POCHMAN, Marcio. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da nova república. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n.º. 139, p.309-330, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nGzLpfZ3XpXFVcWbhTQkFBB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 set. 2020.

PORTAL CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. Disponível em: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em: 20 jul. 2021.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. Democratização do ensino superior brasileiro: o caso da universidade federal da Paraíba. **Revista Lusófona de Educação**, v.21, n. 21. 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3088>. Acesso em: 22 mar. 2021.

RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 3, jan./jun. 2013. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=vinte+e+um+anos+ristoff&btnG. Acesso em: 25 ago. 2021

SALDAÑA, Paulo. Após 1 ano, gestão Ribeiro no MEC é marcada por falhas e pauta ideológica. **Folha de São Paulo [online]**, Brasília, 4.jul. 2021. Educação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/07/apos-1-ano-gestao-ribeiro-no-mec-e-marcada-por-falhas-e-pauta-ideologica.shtml>. Acesso em: 05 out. 2021.

SANFELICE, José Luiz. **Revista de Educação PUC-Campinas**. Inclusão educacional no Brasil: limites e possibilidades. Campinas, n. 21, p. 29-40, nov. 2006. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/206/2889>. Acesso em: 22 out. 2021.

SANTOS, Natália da Costa dos Santos. **Ações afirmativas e formas de permanência no ensino superior público**: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF. 2018. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, 2018.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional no Brasil após a ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.2 [76], p.291-304, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/issue/view/1540>. Acesso em: 21 set 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O ensino superior brasileiro**: novas configurações e velhos desafios. *Revista Educar*, Curitiba, n.31, p. 73-89. 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995 – 2006: precária trajetória e incerto futuro. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/PsCdVc87JdsF6KDX7LhGq6H/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 8 jan.2020

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://gepeto.ced.ufsc.br/artigos-publicados/decifrar-textos-para-compreender-a-politica-subsidios-teorico-metodologicos-para-analise-de-documentos/>. Acesso em: 22 set. 2020.

SILVA, Adão Rogério Xavier. **A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre**: texto, contexto, processos e práticas. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-em-2019>. Acesso em: 22 set. 2020.

SILVA, Adão Rogério Xavier; CARVALHO, Mark Clark Assem de. Gestão e ação das políticas assistência estudantil na Ufac: o programa Pró-Inclusão. **Revista Communitas**, v. 4, n.7, jan./jun. 2020: Black Mirror e Educação. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3379/2220>. Acesso em: 24 nov. 2020.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e et al. Evasão do ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set/dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x44X6CZfd7hqF5vFNnHhVWg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2021.

SILVA, Jessiane Gisele Barroso da. **A política de cotas raciais e sua materialização como política de acesso à educação superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre – UFAC, 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/dissertacao-jessiane-gisele-barroso-da-silva.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso à educação superior: significados e tendências em curso. **Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande –MS, n. 30, p. 221-235, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/156>. Acesso em: 12 set. 2021.

SOUZA, Daniele Graciane de. **Acesso e permanência na UFPR**: uma análise da política de assistência estudantil (2010 – 2014). 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3615816. Acesso em: 23 nov. 2020.

SOUZA, Áulio Gélvio Alves de. **História da criação do ensino superior no Acre**. Brasília: Thesaurus, 2006.

SPRICIGO, Fabrício. **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. 2016. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3825889. Acesso em: 23 nov. 2020.

STOLF, Franciele. **Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do programa bolsa estudantil**. 2014. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: [Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil \(ufsc.br\)](http://ufsc.br). Acesso em: 24 out. 2021.

TREVIZAN, Edevania; TORRES, Julio Cesar. Avaliação dos resultados na implementação do REUNI no Brasil. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, n. 40, set. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/72648>. Acesso em: 24 set. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução nº 18/2018**, Conselho Universitário. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-2018/resolucao-no-025-de-11-de-outubro-de-2018>. Acesso em: 22 out. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Regimento Geral da Universidade Federal do Acre**. Rio Branco – Acre, 2012. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/>. Acesso em: 25 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ufac em números**. Edição 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/pro-reitorias/proplan/numeros/ufac-em-numeros-2019.pdf>. Acesso em 28 de fevereiro de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ufac em números**. Edição 2016. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/pro-reitorias/proplan/numeros/ufac-em-numeros-2016.pdf>. Acesso em 14 de abril de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 5ª Reunião Ordinária do Conselho Universitário**. Assessoria do Órgão dos Colegiados Superiores, 2012.

VELOSO, Teresa Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. Acesso e permanência na educação superior: análise da legislação e indicadores Educacionais. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan./abr. 2015. Disponível em: [Redalyc](http://redalyc.org). Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. Acesso em: 26 jul. 2020.

VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. **Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exame as universidades comunitárias catarinenses**. 2016. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6712/2/TES_JORDELINA_BEATRIZ_ANACLETO_VOOS_COMPLETO.pdf. Acesso em: 22 mar. 2021.

XIMENES, Salomão Barros et al. Reafirmar a defesa do sistema de ciência, tecnologia e ensino superior público brasileiro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.40, e0230375, 2019.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7vjyx8KvfNszP4BSMw6d8xP/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2021.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wVchYRqNFkssn9WqQbj9sSG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2021.

ZAGO, Nadir; PAIXÃO, Lea Pinheiro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal. **Educação em Foco**, v. 19, n. 27, p. 145-169, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1334>. Acesso em: 22 mar. 2021.

**APÊNDICE A – PRODUÇÕES ACADÊMICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(2015-2019)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



(continua)

AUTOR/TÍTULO/IES/ANO	SÍNTESE/RESULTADOS
<p>BORSATO, Francieli Piva</p> <p>A configuração da assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES</p> <p>Universidade Estadual de Londrina Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2015</p>	<p>Analisa a configuração da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) após a implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil. Conclui que a Assistência Estudantil da UFMS ganhou visibilidade institucional, no entanto, suas ações têm sido desenvolvidas, prioritariamente, por meio de bolsas ou auxílios financeiros com exigência de contrapartidas e de forma focalizada, o que tem penalizado e diferenciado os acadêmicos pobres concorrendo para a construção de uma universidade dualizada</p>
<p>NUNES, Roseli Souza dos Reis</p> <p>A Permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco</p> <p>Universidade Federal de Mato Grosso Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa os fatores que interferem na permanência de estudantes ingressantes por ação afirmativa no contexto das políticas de assistência estudantil. Conclui que entre os elementos que interferem na permanência do estudante nos anos iniciais do curso de graduação, evidenciou-se a escolha do curso, o acolhimento do estudante, o ambiente universitário, o capital cultural, o trabalho do estudante e a assistência estudantil</p>
<p>SOUZA, Daniele Graciane de</p> <p>Acesso e permanência na UFPR: uma análise da política de assistência estudantil (2010 – 2014)</p> <p>Universidade Federal do Pará Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa a política de assistência estudantil para permanência do estudante na UFPR no período de 2010 a 2014. Conclui no sentido de afirmar que a AE possibilita a oferta de melhores condições para que o aluno com fragilidade socioeconômica permaneça na instituição. No entanto, levando em consideração que a evasão na educação superior é uma problemática que possui várias facetas e determinantes, a efetivação da política de permanência necessita estar articulada a outras ações para potencializar a permanência do aluno</p>

(continuação)

<p>VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto</p> <p>Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exame as universidades comunitárias catarinenses</p> <p>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Doutorado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Investiga, no âmbito das Universidades Comunitárias integrantes da Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE, as políticas institucionais de permanência estudantil, no ensino superior, nos cursos de graduação, no período 2009-2014. Conclui que o planejamento e execução de ações para responder às pressões das demandas em atendimento aos marcos regulatórios; a ênfase nas necessidades assistenciais dos estudantes, tem provocado o distanciamento entre a base de formulação e a base de execução de políticas voltadas à permanência dos estudantes nos cursos de graduação</p>
<p>SPRICIGO, Fabrício</p> <p>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</p> <p>Universidade do Estado de Santa Catarina</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação</p> <p>Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa a política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de Santa Catarina, especificamente a partir da materialização do Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS). Conclui que a Assistência Estudantil vem sendo executada com fortes reverberações do ideário neoliberal, caracterizando a mercantilização da política de educação brasileira e a grande inclinação em rezar a cartilha dos organismos internacionais, especialmente do Banco Mundial</p>
<p>SANTANA, Leila Lima de Souza</p> <p>Acesso e permanência na educação superior – estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas na UFMS</p> <p>Universidade Federal de Mato Grosso do Sul</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação</p> <p>Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa a Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAF) enquanto uma estratégia para garantir o acesso e permanência de estudantes de graduação à Educação Superior na UFMS. Os resultados demonstram que a disponibilização de recursos para as instituições públicas por meio dos editais do Programa INCLUIR, contribuíram para a implantação dos núcleos de acessibilidade nas Universidades</p>
<p>ERIG, Marisa Helena</p> <p>Estudantes universitários em contextos emergentes: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS</p> <p>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p> <p>Programa de Pós-Graduação em Educação</p> <p>Curso: Mestrado</p>	<p>Investiga a adaptação dos estudantes cotistas às exigências da universidade, tendo como problema de pesquisa a permanência dos estudantes ingressantes pela reserva de vagas. Conclui que os estudantes entrevistados percebem a política de cotas na universidade como necessária para o ingresso e insuficiente para a permanência</p>

(Continuação)

Ano: 2016	
<p>NUNES, Roseli Souza dos Reis</p> <p>A Permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco</p> <p>Universidade Federal de Mato Grosso Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2016</p>	<p>Analisa os fatores que interferem na permanência de estudantes ingressantes por ação afirmativa no contexto das políticas de assistência estudantil. Conclui que entre os elementos que interferem na permanência do estudante nos anos iniciais do curso de graduação, evidenciou-se a escolha do curso, o acolhimento do estudante, o ambiente universitário, o capital cultural, o trabalho do estudante e a assistência estudantil</p>
<p>SILVEIRA, Antonia Vanessa Freitas</p> <p>A assistência estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de pedagogia: da permanência à conclusão</p> <p>Universidade Federal do Pará Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2017</p>	<p>Analisa 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 na UFPA. Em relação à Assistência Estudantil na UFPA, conclui que os documentos oficiais apresentam a Assistência ao estudante como prioridade, porém, quando se analisa a abrangência das ações, nota-se que ainda há um longo caminho para que a Assistência Estudantil seja realidade para a maioria dos Estudantes da UFPA</p>
<p>GIMENEZ, Felipe Vieira</p> <p>Expansão e inclusão na educação superior: a bolsa permanência na UFMS</p> <p>Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: mestrado</p> <p>Ano: 2017</p>	<p>Analisa a “Bolsa Permanência UFMS” na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, campus Campo Grande/MS, como estratégia para favorecer a permanência de alunos, nos cursos de graduação presencial nos anos de 2013 a 2015. Conclui que a ação Bolsa Permanência contempla parte dos estudantes, mas que a ampliação desta ação se faz necessária para minimização das distorções identificadas e para favorecer a permanência e a conclusão destes estudantes</p>
<p>MOTTA, Thalita Cunha</p> <p>Assistência estudantil e inclusão social: mudanças discursivas e recontextualização no caso do IFRN</p> <p>Universidade Federal de Pernambuco Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Doutorado</p> <p>Ano: 2017</p>	<p>Realiza estudo de caso sobre a Política de Assistência Estudantil (AE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Conclui que o PNAES favoreceu o reconhecimento da AE enquanto política educacional no IFRN e contribuiu para a formalização de critérios de atendimento prioritário aos mais vulneráveis e que o texto do decreto n. 7.234/2010 dificulta o enfrentamento das desigualdades sociais e escolares no âmbito dos IFs</p>
<p>CAMPOS, Liliâne Carla</p> <p>Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro</p>	<p>Analisa as políticas de permanência estudantil e ações de prevenção da evasão universitária adotadas pelos cursos de formação de professores da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Conclui que as ações da universidade estão sintonizadas com a Política Nacional de</p>

(Continuação)

<p>Universidade Federal de Uberlândia - Faculdade de educação Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2018</p>	<p>Assistência Estudantil (PNAES). Entretanto, identifica que os cursos de formação de professores da UFTM não possuem programas e ações específicos de fortalecimento da permanência estudantil e prevenção da evasão universitária</p>
<p>SILVA, Ana Rita</p> <p>Programa de auxílio permanência, da política de assistência estudantil, no contexto da expansão da educação profissional e tecnológica: um estudo do programa no Instituto Federal de São Paulo</p> <p>Universidade Cidade de São Paulo – UNICID Programa de pós-graduação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2018</p>	<p>Busca compreender a relevância do Programa de Auxílio Permanência no IFSP, verificando, na visão dos alunos beneficiários, a importância deste Programa, bem como os efeitos da Assistência Estudantil percebidos. O resultado da investigação indica uma avaliação positiva por parte dos participantes, uma vez que contribuiu com o prosseguimento dos seus estudos. Conclui ainda que, para haver maior permanência dos estudantes, evitando-se a evasão escolar, precisa-se de mais instrumentos como estímulo aos alunos, além da concessão dos auxílios estudantis</p>
<p>GARCIA, Débora Rogéria Neres de Souza</p> <p>A política de assistência estudantil na educação superior: um estudo de caso no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS (2012-2016)</p> <p>Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2018</p>	<p>Analisa como as ações da Política de Assistência Estudantil se configuram no atendimento aos estudantes matriculados na educação superior do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – IFMS. Conclui que as ações de AE são focalizadas, haja vista os limites dos recursos disponibilizados, no entanto, são necessárias para promover a permanência de segmentos considerados historicamente excluídos</p>
<p>SANTOS, Natália da Costa dos</p> <p>Ações afirmativas e forma de permanência no ensino superior público: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF</p> <p>Universidade Federal Fluminense Programa de Pós-Graduação em educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2018</p>	<p>Analisa as práticas profissionais dos atores envolvidos na execução da política de assistência estudantil na Universidade Federal Fluminense. Ao final a autora infere que todos os esforços estão sendo concentrados – ao menos por parte dos profissionais que estão na ponta executando as ações – para que o processo de implantação ocorra de forma eficiente, e que a busca pelos resultados seja o objetivo principal, para que assim o PNAES se firme como uma política pública efetivamente</p>
<p>SILVA, Adão Rogério Xavier</p> <p>A materialização do programa nacional de assistência estudantil na universidade federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas</p> <p>Universidade Federal do Acre</p>	<p>Analisa a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC. 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</p>

(Conclusão)

<p>Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2019</p>	<p>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</p>
<p>SILVA, Jessiane Gisele Barroso da</p> <p>A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política de acesso à educação superior.</p> <p>Universidade Federal do Acre Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2019</p>	<p>Analisa o processo, o funcionamento e a distribuição de vagas para os alunos pretos, pardos e indígenas na UFAC, no período de 2013 a 2019, bem como compreender de que forma a IES busca atender aos objetivos da Política das Ações Afirmativas. Os resultados encontrados revelam que a UFAC vem cumprindo o que determina a lei, no sentido de promover o acesso e a manutenção de pretos, pardos e indígenas</p>
<p>CARVALHO, Mageana de Freitas Souza de</p> <p>Evasão no ensino superior: uma análise da desistência de alunos dos cursos de graduação no campus sede da Universidade Federal do Acre</p> <p>Universidade Federal do Acre Programa de Pós-Graduação em Educação Curso: Mestrado</p> <p>Ano: 2019</p>	<p>Analisa a evasão pela desistência de alunos dos cursos de graduação – presenciais e regulares, no campus sede da Universidade Federal do Acre, assumindo como marco temporal e referência os alunos ingressantes no ano de 2013 e com matrículas encerradas pela desistência, entre os anos 2013 e 2017. A conclusão da pesquisa nos aponta que é necessário rever as ações e propostas implementadas que estão sendo realizadas pela instituição quanto à garantia da permanência do aluno em um curso de graduação, em especial nos dois primeiros anos do seu ingresso</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir do mapeamento das obras com foco em políticas de assistência estudantil para o ensino superior dos anos de 2015 a 2019.

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Para realização da entrevista não-diretiva realizada com as duas servidoras da PROAES, gestoras do Programa Pró-Inclusão, utilizamos o roteiro abaixo com pontos que julgamos necessários serem abordados. No entanto, registramos que, mesmo não havendo a obrigatoriedade de serem abordados de forma linear, mas que fossem enfatizados a fim de atender aos objetivos da pesquisa.

- Como surgiu a ideia de criação do Pró-Inclusão para o atendimento dos estudantes que ingressaram por meio de cotas nos cursos de graduação;
- A partir de quais parâmetros os critérios estabelecidos nos editais para concessão foram elaborados;
- O que explica a concessão da bolsa Pró-Inclusão ser de apenas 1 ano;
- Qual o acompanhamento feito pela PROAES no decorrer do percurso formativo dos alunos bolsistas do Pró-Inclusão;
- A demanda do Pró-Inclusão corresponde ao quantitativo de alunos que ingressam por meio de cotas.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO

1. Apresentação

A pesquisa **Política de acesso e permanência na Universidade Federal do Acre: um estudo do programa Pró-Inclusão (2014-2016)**, tem por objetivo analisar em que medida a política de assistência estudantil, implementada na Ufac por meio do programa Pró-Inclusão, contribui para a permanência e êxito acadêmico dos alunos. Os procedimentos metodológicos de coleta de dados foram a pesquisa documental, bibliográfica e dados do observatório estudantil. A população alvo é constituída por alunos que ingressaram por meio de cotas nos cursos de graduação em licenciatura da Ufac no período de 2014 a 2016 e foram contemplados com bolsa Pró-Inclusão.

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, realizada pelos pesquisadores Ivone de Oliveira Moraes de Souza e orientada pela Profa. Dra. Lúcia de Fátima Melo e para realizá-la precisamos da sua contribuição e, neste sentido, convidamos você a participar da referida pesquisa.

2. Consentimento

Eu, _____, RG N° _____,
CPF N° _____, declaro que:

1. Li e compreendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
2. Tenho conhecimento que minha participação na pesquisa **Política de acesso e permanência na Universidade Federal do Acre: um estudo do programa Pró-Inclusão (2014-2016)**, é livre e espontânea.
3. Não terei nenhum custo e nem serei remunerado pela minha participação.
4. Posso desistir a qualquer momento como participante da pesquisa, sem ter que justificar minha desistência e nem sofrer quaisquer tipo de coação ou punição.
5. Serei identificado nas publicações dos resultados da pesquisa.

Diante do exposto, aponho minha rubrica na página 1 do TCLE e minha assinatura abaixo como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa.

Rio Branco - Acre, ____ de ____ de ____.

Participante da Pesquisa

Pesquisador Responsável