



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC**

**GILBERLIANE MAYARA ANDRADE MELO**

**A BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA UFERSA: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO  
DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CAMPUS SEDE (2015)**

**MOSSORÓ-RN**  
**JULHO/2016**

**GILBERLIANE MAYARA ANDRADE MELO**

**A BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA UFERSA: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO  
DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CAMPUS SEDE (2015)**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação (UERN).**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Francisca de Fátima Araújo de Oliveira**

**MOSSORÓ-RN  
JULHO/2016**

**Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

Melo, Gilberliane Mayara Andrade  
A bolsa permanência acadêmica da UFERSA: possibilidades e  
desafios para a qualidade da educação dos discentes do curso de  
ciência e tecnologia do campus sede (2015). / Gilberliane Mayara  
Andrade Melo.- Mossoró - RN, 2016.

171 p.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Francisca de Fátima Araújo de Oliveira

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do  
Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. UFERSA - Bolsa Permanência Acadêmica. 2. Educação Superior

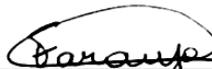
- Qualidade equitativa. 3. Programa Institucional Permanência

GILBERLIANE MAYARA ANDRADE MELO

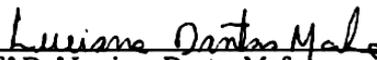
A BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA Ufersa: POSSIBILIDADES E  
DESAFIOS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO  
DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CAMPUS SEDE (2015)

DATA DE APROVAÇÃO: 24 / 08 / 2016

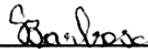
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Francisca de Pátima Araújo Oliveira  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte



Prof.ª Dr.ª Luciana Dantas Mafra  
Universidade Federal Rural do Semi-Árido



Prof.ª Dr.ª Sílvia Maria Costa Barbosa  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

*Dedico esta pesquisa a todos os estudantes da classe popular que dependem da assistência estudantil para ter acesso a uma educação superior de qualidade; minha filha, meu esposo, meus pais e demais parentes, por terem sido sempre meu alicerce.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por está sempre guiando meus passos, e me ensinando por linhas tortas que a escrita da minha vida, depende muito de empenho pessoal, dedicação e amor.

A minha família, em especial ao meu esposo Regivaldo, e a minha filha Lílian, por todo o amor e apoio incondicional dedicado, não só no período do Mestrado, mas em toda trajetória de vida, trabalho e estudo. Pois, foram muitos anos de abdicação de momentos de risadas, conversas, brigas e namoro em prol dos resultados hoje alcançados.

A minha orientadora Francisca de Fátima Araújo de Oliveira, pela paciência, perspicácia e sabedoria com cada detalhe da pesquisa, ensinando-me com seu exemplo, a buscar ser uma profissional e ser humano melhor.

Aos Membros da Banca examinadora, pela atenção na leitura e contribuições ao trabalho desenvolvido.

Aos Docentes do Programa de Pós-graduação em educação da UERN, pelos ensinamentos, lições de vida e dedicação.

À secretária do POSEDUC, Adiza Cristiane Avelino Bezerra, pelo carinho e profissionalismo com que desempenha suas tarefas, orientando todos os mestrados como proceder acerca das situações burocráticas.

Aos colegas de Mestrado, que compartilharam comigo das angustias e outros sentimentos típicos desse momento de aprendizagem, tornando-se irmãos e parceiros de luta.

Aos meus ex-alunos, de todos os níveis de ensino que tive o prazer de ensinar, que me deram força para seguir adiante e buscar com as linhas tecidas construir um conhecimento significativo e talvez, por alguma mudança efetiva em suas vidas.

A minha amiga e colega de trabalho, Kaline Machado, pelo companheirismo desde o processo de seleção até os últimos detalhes da escrita desse trabalho, sempre com uma palavra de encorajamento.

Aos colegas Ulisses de Mello, Caio Diniz e Wiqlifi Bruno pela paciência nas lições de diagramação e formatação.

E a todos os colaboradores da pesquisa, pois, sem os quais nada do que foi escrito teria relevância.

“Se a educação sozinha não consegue transformar a sociedade,  
tampouco, sem ela a sociedade muda”.

(FREIRE, 2000. p. 67)

## RESUMO

A pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN) tem como objetivo geral analisar a contribuição da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação no curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BCT) da UFERSA, e objetivos específicos: Caracterizar o perfil dos alunos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência (PIP) do campus sede da UFERSA, referente ao semestre 2015.2; assim como, Identificar as ações propulsoras da qualidade educacional existentes na Bolsa Permanência Acadêmica dessa instituição para seus beneficiados do curso de BCT; e também Investigar o processo de avaliação da Bolsa Permanência Acadêmica, no tocante a qualidade da educação dos seus beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia da UFERSA. Possui natureza quanti-qualitativa, e a partir de investigação documental e de campo, consultou vários registros, dentre eles: produções acadêmicas, Leis, Decretos, Regulamentos, Portarias, Editais, fotos, Sites oficiais, Relatórios de atividades e outros documentos. Abordou três questionários, cada um direcionado a públicos distintos, sequencialmente, inquirindo: beneficiados pelo PIP do campus sede da UFERSA, “bolsistas permanência acadêmica” do Programa, e docente orientadora da mesma modalidade. Entrevistou membro da Gestão do Programa discutido e ainda, 27,5% dos “bolsistas” respondentes do segundo questionário. Respaludou-se em Azevedo (1997), Betzek (2015), Demo (1985, 2001), Morosini (2009, 2014) e Sobrinho (2010, 2013) para a análise e construção lógica de ideias em consonância com outras fontes citadas, no tocante a concepção de qualidade da educação equitativa adotada. Seus resultados constataram que a Bolsa Permanência Acadêmica do campus sede da UFERSA contribui para a qualidade da educação dos sujeitos da pesquisa, ao passo que possibilita o contato desses estudantes com atividades práticas formativas, no âmbito político, social e profissional. Porém, necessita de acompanhamento e orientação pedagógica, principalmente, para condução da relação orientador/orientando. Começando pela implantação de instrumentos de avaliação do Programa, até então inexistentes. Destarte, conclui que a assistência estudantil, quando bem aplicada, pode contribuir em demasiado para a qualidade equitativa da educação superior.

**Palavras-chave:** Bolsa Permanência Acadêmica. Qualidade equitativa da Educação Superior. Programa Institucional Permanência

## ABSTRACT

The research developed in the Graduate Program of Education of the Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN) has as its general purpose to analyze the contributions of the Academic Permanence Scholarship to the quality of education in the Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BCT) [Bachelor of Science and Technology] degree course of UFERSA. Its specific purposes are: to characterize the profile of students who are benefited by the Programa Institucional Permanência (PIP) [Permanence Institutional Program] in UFERSA headquarters campus, referred to the semester 2015.2 as well as to identify the actions which drive the existing educational quality of the Academic Permanence Scholarship in this institution to the benefited from the BCT degree course and also to investigate the evaluation process of the Academic Permanence Scholarship regarding to the quality of education of the benefited from the Science and Technology degree course of UFERSA. Using desk and field research, this qualitative and quantitative research study consulted several registers, including: academic productions, laws, decrees, regulations, ordinances, public notices, photos, official websites, activity reports and other documents. The research addressed three questionnaires, each one directed to a different public, respectively the benefited from PIP in UFERSA headquarters campus, “Academic Permanence Scholarship students” of the Program and an advisor professor of the same modality. A member of the Program’s management and 27,5% of the scholarship students who have responded the second questionnaire were interviewed. The study used as references Azevedo (1997), Betzek (2015), Demo (1985, 2001), Morosini (2009, 2014) and Sobrinho (2010, 2013) in order to make the analysis and logical construction of ideas in accord to other mentioned resources, regarding to the adopted concept of egalitarian quality of education. The results noticed that the Academic Permanence Scholarship in UFERSA headquarters campus contributes to the quality of education of the individuals in the research as well as makes possible the contact of these students with practical formative activities in the political, social and professional scopes. However, it is necessary a pedagogical monitoring and guidance, especially to conduct the relationship between advisor and advisee. Starting from the implantation of evaluation tools of the Program, which had so far been inexistent. Therefore, it is concluded that the well-applied student assistance can have many contributions to the egalitarian quality of higher education.

**Key words:** Academic Permanence Scholarship. Egalitarian Quality of Higher Education. Permanence Institutional Program.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BCT - Bacharelado em Ciência e Tecnologia

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAADIS - Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CGU - Controladoria Geral da União

COFINS - Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social

CONSUNI - Conselho Universitário

CNE - Conselho Nacional de educação

CPC - Conceitos Preliminares de Curso

CREDOC - Programa de Crédito Educativo

CSLL - Contribuição Social sobre Lucro Líquido

DACS - Departamento de Agrotecnologia e Ciências Sociais

DAE - Departamento de Assistência ao Estudante

DCAN - Departamento de Ciências Animais

DCAT - Departamento de Ciências Ambientais e Tecnológicas

DCEN - Departamento de Ciências Exatas e Naturais

DOU - Diário Oficial da União

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ESAM - Escola Superior de Agricultura de Mossoró

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IF - Instituto Federal

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte

IGC - Índice Geral de Cursos

INDA - Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

IRA - Índice de Rendimento Acadêmico

IRPJ - Imposto de Renda Pessoa Jurídica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMC - Organização Mundial do Comércio

PIP - Programa Institucional Permanência

PIP - Programa Institucional Permanência

PIS - Programa de Integração Social

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de educação

POSEDUC- Programa de Pós-graduação em Educação

PROAC - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários

PROPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RN - Estado do Rio Grande do Norte

RU - Restaurante Universitário

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

*SCIELO - A Scientific Electronic Library Online*

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo Baiano

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas

UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Inauguração da ESAM.....	30
<b>Figura 2:</b> Entrada do campus sede da UFERSA (Ala Leste).....	32
<b>Figura 3:</b> Localização do campus sede da UFERSA.....	32
<b>Figura 4:</b> Fluxograma da matriz curricular do curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFERSA - diurno (2014).....	35
<b>Figura 5:</b> Vila acadêmica Vingt-Un Rosado .....	84
<b>Figura 6:</b> Cartazes de movimentos dos estudantes da UFERSA (2015) .....	85
<b>Figura 7:</b> Instalações temporárias do RU da UFERSA (campus sede) .....	86

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Cursos de graduação presenciais da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) .....	33
<b>Quadro 2:</b> Resultados da produção científica sobre o PNAES - Banco de teses/CAPES.....	37
<b>Quadro 3:</b> Resultados da produção científica sobre o PNAES - Portal de periódicos .....	37
<b>Quadro 4:</b> Panorama da produção científica sobre o PNAES - Banco de teses e periódicos da CAPES (Continua).....	39
<b>Quadro 5:</b> A associação das dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER). .....	60
<b>Quadro 6:</b> Resgate histórico da Assistência Estudantil Brasileira (continua).....	66
<b>Quadro 7:</b> Indicadores das classes socioeconômicas .....	98
<b>Quadro 8:</b> Categorias de atividades formativas exercidas pelos beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica da UFERSA - campus sede (2015.1). .....	134

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Recursos financeiros do PIP/UFERSA - orçamento de 2016.....	92
<b>Tabela 2:</b> Distribuição dos benefícios do PIP/UFERSA por curso - campus sede (2015.1) .	94
<b>Tabela 3:</b> Distribuição percentual de graduandos que trabalham por classes econômicas..	102
<b>Tabela 4:</b> Valores consolidados - índices relativos a ingressantes da UFERSA de 2010.1 a 2015.2. ....	113
<b>Tabela 5:</b> Dados da evasão nos cursos de graduação da UFERSA - 2015.1 .....	115
<b>Tabela 6:</b> Índices de retenção, evasão e sucesso dos cursos de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA - 2010 a 2015.....	117
<b>Tabela 7:</b> Médias de retenção, evasão e sucesso dos cursos de BCT do campus sede em comparação com percentuais gerais das graduações da UFERSA - 2010 a 2015.....	118
<b>Tabela 8:</b> Índices de desempenho dos beneficiados pelo PIP - UFERSA (2015.2). ....	130
<b>Tabela 9:</b> Distribuição dos beneficiados pela Bolsa Permanência Acadêmica por unidade ou setor da UFERSA - campus sede (2015.1) .....	132

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Orçamento das Universidades Federais referente ao PNAES.....	82
<b>Gráfico 2:</b> Bolsas e Auxílios oriundos de recursos do PNAES na Ufersa (2008-2016)...	91
<b>Gráfico 3:</b> Classe social dos beneficiados do Programa Institucional Permanência da Ufersa - campus sede (2015.2).....	99
<b>Gráfico 4:</b> Instituição de Ensino Médio cursadas pelos Beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede) .....	100
<b>Gráfico 5:</b> Situação funcional dos beneficiados do PIP/Ufersa- 2015.2 (campus sede).	101
<b>Gráfico 6:</b> Origem dos Beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede).....	102
<b>Gráfico 7:</b> Moradia dos Beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede) .....	103
<b>Gráfico 8:</b> Grupo familiar dos beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede).....	104
<b>Gráfico 9:</b> Gênero dos Beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede) .....	105
<b>Gráfico 10:</b> Autodeclaração de cor feita pelos beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede) .....	106
<b>Gráfico 11:</b> Beneficiados do PIP/Ufersa assistidos por Programas Sociais - 2015.2 (campus sede) .....	107
<b>Gráfico 12:</b> Beneficiados do PIP/Ufersa com deficiência - 2015.2 (campus sede).....	107
<b>Gráfico 13:</b> Assistência estudantil recebida em semestre anterior pelos Beneficiados do PIP/Ufersa - 2015.2 (campus sede).....	108
<b>Gráfico 14:</b> Formas de acompanhamento da Bolsa Permanência Acadêmica pela gestão do PIP - 2015.2. ....	123
<b>Gráfico 15:</b> Aquisição da Bolsa Permanência Acadêmica pelos alunos de BCT de 2015.2 - campus sede.....	125
<b>Gráfico 16:</b> Eficácia financeira da Bolsa Permanência Acadêmica para os discentes do BCT - campus sede (2015.2).....	126
<b>Gráfico 17:</b> Outras modalidades de Assistência estudantil usufruídas pelos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2).....	127
<b>Gráfico 18:</b> Contribuições da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação dos “bolsistas do BCT - campus sede (2015.2).....	128
<b>Gráfico 19:</b> Desempenho acadêmico dos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2) .....	129

## SUMÁRIO

<b>1 PROJEÇÕES E HORIZONTES DA PESQUISA SOBRE A ATUAÇÃO DA BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA UFERSA.....</b>	<b>19</b>
1.1 O SURGIMENTO DAS PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES.....	22
1.2 ELEMENTOS NORTEADORES DA PESQUISA.....	23
1.3 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	24
<b>1.3.1 Conhecendo o lócus da pesquisa.....</b>	<b>30</b>
<b>1.3.2 O curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA.....</b>	<b>34</b>
1.4 DESVELANDO A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES).....	36
1.5 SISTEMATIZAÇÃO DA PESQUISA.....	46
<b>2 AS CLASSES POPULARES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: A BUSCA PELA CIDADANIA A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE QUALIDADE.....</b>	<b>48</b>
2.1 POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCATIVAS EM PROL DA CIDADANIA.....	50
2.2 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IDEAIS E CONCEPÇÕES QUE TRANSCEDEM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	57
2.3 AS POLITICAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIORE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCURSOS NECESSÁRIOS A UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.....	65
<b>3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA: TRAJETÓRIAS NA BUSCA PELA PERMANÊNCIA COM QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>84</b>
3.1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL PERMANÊNCIA (PIP) DA UFERSA.....	87
<b>3.1.1 O perfil dos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência.....</b>	<b>97</b>
<b>3.1.2 Acompanhamento e avaliação do Programa Institucional Permanência.....</b>	<b>110</b>

<b>3.2 INDICADORES DE QUALIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA</b>	<b>112</b>
<b>3.2.1 O curso Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA e os desafios a uma educação de qualidade equitativa.</b>	<b>116</b>
<b>4 A BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA UFERSA: ESTRATÉGIAS E DESAFIOS À PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA OS DISCENTES DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CAMPUS SEDE</b>	<b>119</b>
<b>4.1 CONTRIBUIÇÕES DA BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA</b>	<b>124</b>
<b>4.1.1 Experiências dos educandos do curso de Ciência e Tecnologia no tocante ao usufruto da Bolsa Permanência Acadêmica</b>	<b>124</b>
<b>4.1.2 As atividades formativas da Bolsa Permanência Acadêmica e a qualidade da educação: Uma análise a partir das narrativas dos sujeitos envolvidos</b>	<b>130</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>143</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICE A</b>	<b>159</b>
<b>APÊNDICE B</b>	<b>161</b>
<b>APÊNDICE C</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE D</b>	<b>165</b>
<b>ANEXOS A</b>	<b>166</b>

## **1 PROJEÇÕES E HORIZONTES DA PESQUISA SOBRE A ATUAÇÃO DA BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA UFERSA**

Partindo do princípio de que a redução das desigualdades socioeconômicas está imbricada à democratização da universidade e de seu espaço social, entende-se que o acesso à educação superior gratuita não garante, por exclusividade, tal projeto. Por isso, a necessidade de criação de mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão de curso com qualidade, para os que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades ainda presentes no cotidiano de discentes oriundos de segmentos sociais cada vez mais estigmatizados e que apresentam dificuldades concretas de continuar sua vida acadêmica com sucesso.

No tocante à promoção do acesso ao ensino superior, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através da pesquisa nacional por amostra de domicílios de 2013, constatou que do contingente total de jovens com idade entre 18 e 24 anos, apenas, 16,5% desse grupo está matriculado na educação superior (BRASIL, 2013). Um desafio à efetivação da meta 12 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que propõe a ampliação desse número para a taxa líquida de 33% de novas matrículas.

Neste sentido, cabe destacar que, apesar da instituição de políticas de assistência estudantil, em prol da permanência de todos na universidade já ser prevista desde 1988 pela Carta Magna, ao consagrar que a educação tem como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988. art. 206, I), é a partir da criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que se inicia na educação superior um aparelhamento efetivo, de possíveis instrumentos democráticos almejando esses fins.

Com base nesses preceitos, este estudo contribui com a discussão sobre o PNAES no âmbito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), buscando verificar como atua sua Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação dos beneficiados no curso de Ciência e Tecnologia do campus sede, de maneira a ampliar o debate acerca das políticas públicas educacionais no ensino superior.

Pois, se percebe fragilidades na implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI, 2007), ao antever que a

ampliação de cursos e oferta de vagas, proposta por este, dissociado de uma política de assistência estudantil consistente, poderá retardar a tentativa de promoção da igualdade de acesso e permanência a educação superior de qualidade.

De acordo com o Ministério da educação (BRASIL, 2015c) o PNAES foi criado em 2008, quando foi investido, R\$123,3 milhões no intuito de apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES).

O objetivo desse programa é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e potencializar a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de ações que buscam combater a repetência e evasão. Assim, ele oferta assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, de modo que, suas ações sejam executadas pela própria instituição de ensino, além de acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. Para isso, um dos principais critérios de seleção dos estudantes, é o perfil socioeconômico, além de outros estabelecidos de acordo com a realidade de cada instituição (BRASIL, 2015c).

Dados do Portal do MEC (BRASIL, 2015c) revelam que as “bolsas de permanência” possuem lugar de destaque na assistência estudantil, sendo quase 11% dos estudantes de graduação atendidos pelos programas. Tais benefícios têm o propósito de ofertar condições mínimas de subsistência e a permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica na Educação Superior. Totalizando mais de 86% das universidades federais, que possuem, entre suas ações, um programa intitulado “programa bolsa de permanência” ou “auxílio permanência”.

Apesar da verificada importância desse objeto de estudo nos apontamentos já levantados, percebe-se, por meio de pesquisa documental<sup>1</sup> no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>2</sup>, uma escassez de pesquisas<sup>3</sup> que tratam do PNAES, bem como, de outros escritos que discutam com profundidade este programa, mesmo após oito anos de sua implantação.

Daí a proposição dessa pesquisa em níveis nacional e local, realizada no curso de Mestrado em Educação, promovido pelo Programa de Pós-graduação em Educação

---

<sup>1</sup>Realizada inicialmente em Abril, e repetida em 13 de Julho de 2015.

<sup>2</sup> Agência de fomento à pesquisa brasileira que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *strito sensu* (Mestrado e Doutorado) em todos os Estados do Brasil.

<sup>3</sup>Dados estes que serão apresentados mais adiante.

(POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), na linha de pesquisa: políticas e gestão da educação, que buscou contribuir com o debate sobre a qualidade da educação favorecida pelo PNAES, sendo este um dos “instrumentos” mais recentes, na tentativa, de democratização da educação superior brasileira.

Neste sentido, a UFERSA apresentou-se como espaço propício para o desenvolvimento da pesquisa porque vem executando o referido programa, desde a sua implantação, em 2008. Além disso, está situada em pontos estratégicos do interior do Estado do Rio Grande do Norte, dividida em quatro Campi: Mossoró, Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros, e possuindo uma considerável diversidade de cursos de graduação.

Para tanto, o campus sede (Mossoró) foi delimitado como lócus de investigação, por apresentar maior oferta de vagas e concentração dos recursos financeiros do PNAES, e alocar a coordenação do Programa Institucional Permanência (PIP), além de conter a maior quantidade de cursos dessa Universidade.

Já a seleção dos sujeitos da pesquisa foi realizada em função dos resultados de uma investigação exploratória, onde se verificou que o curso de BCT concentrou os maiores índices de “bolsas” e auxílios ofertados pelo Programa Institucional Permanência da UFERSA em 2015, com um montante de 27,4% do total de benefícios.

Cabe também ressaltar que, de acordo com dados do último censo da educação superior, realizado em 2013 (BRASIL, 2014), acerca da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas instituições públicas, no Estado do Rio Grande do Norte, apenas 40,7% dos alunos que ingressaram nos curso de graduação presenciais de suas Universidades Federais, concluíram suas graduações.

Assim sendo, esta pesquisa trata da materialização dessa estatística *in loco*, como indicador de qualidade da educação a ser favorecida pela “Bolsa Permanência Acadêmica” aos alunos do curso de Ciência e Tecnologia, a partir da inserção do PNAES na UFERSA.

## 1.1 O SURGIMENTO DAS PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES<sup>4</sup>.

Desde a infância, na pequena cidade de Severiano Melo - RN, com população inferior a cinco mil habitantes, já percebia a importância da Universidade quando ouvia, meu pai orgulhoso dizer que quando eu crescesse, seria doutora. Na época, não me importava muito com o que isso significava, me contentava em contemplar a satisfação dele. Contudo, logo veio a adolescência e, ao invés das paixões, precisei abraçar a responsabilidade dos estudos.

Até que apreciava estudar, mas o maior desafio era que, como em qualquer cidade interiorana, a minha não oferecia sequer a modalidade do Ensino Médio. Por isso, ainda aos quatorze anos, tive que me afastar da minha família - irmãos ainda pequenos, mãe afetuosa, pai sisudo e cachorro de estimação - e ainda hoje, dezessete anos depois, sinto saudade do que não vivi: sorrisos, desavenças e lições para recordar.

Da mesma forma, outros tiveram que se aventurar ainda crianças, em cidades desconhecidas, carregando nas costas o peso do compromisso com seu futuro, o desapego do presente e a saudade insaciável do que não viveram, pela simples satisfação de fazerem seus pais orgulhosos, oferecerem-lhes melhores condições de vida. Só porque não nos foi oferecido o acesso a uma educação de qualidade, uma Universidade nas proximidades do nosso lar.

A partir da atual conjuntura político-social do Brasil, já podemos verificar alguns avanços em relação ao passado ora descrito, principalmente no tocante à interiorização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), como é o caso da Universidade Federal Rural do Semi-Árido situada em quatro cidades do interior do estado do Rio Grande do Norte.

Considerando as oportunidades, antes não disponibilizadas, surgiram dúvidas acerca da veracidade desse acesso ao ensino superior, e se esta política, por si só garantiria a permanência do aluno. Daí as primeiras inquietações quanto à importância de uma política de assistência estudantil forte e capaz de promover o acesso e permanência na educação superior com qualidade, haja vista, serem premissas básicas para a promoção da igualdade de oportunidades almejada.

---

<sup>4</sup> Neste espaço destinado a descrição-reflexiva do surgimento da relação pesquisador/objeto, referentes às vivências de um dos sujeitos-autores da pesquisa, utilizamos o tempo verbal com o uso da primeira pessoa no singular, como artifício lógico e coerente da linguagem em se tratando de uma narrativa.

Outro ponto que também contribui para a motivação e escolha da temática são minhas experiências como Pedagoga da mesma instituição, onde atuo desde 2013 desempenhando assessoria pedagógica aos discentes e docentes, inicialmente no campus de Caraúbas, como coordenadora pedagógica onde desenvolvi algumas atividades de extensão, dentre elas, na coordenação do projeto intitulado: Cursinho universitário popular, que tinha por objetivo preparar os alunos do ensino médio público local para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), facilitando assim seu acesso a universidade. E depois, com a transferência para o campus sede, localizado em Mossoró, passei a atuar junto à Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS), no intuito de atender e acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência e/ou necessidades específicas, bem como, planejar e executar ações formativas no tocante ao respeito da diversidade e promoção da inclusão social.

Essas vivências despertaram ainda mais a inquietação com a temática apresentada, que surgiu na infância ao perceber que a ascensão social seria facilitada pela continuação dos estudos, e na maturidade, quando compreendi que a democratização da educação superior não depende apenas do acesso, mas de reais condições de permanência com qualidade na academia.

Cabe esclarecer ainda, que todas as aproximações da autora com o objeto dessa pesquisa, ao invés de dificultar a suposta neutralidade almejada pelos positivistas, serviram como estímulo constante à concretude da mesma. E ainda assim, permaneceu alicerçada nos ensinamentos de Freire (2010, p. 114. Grifo da autora) que aconselha: “[...] ao procurar conhecer cientificamente a realidade em que se dão os temas, não devemos nos submeter nosso procedimento epistemológico a nossa ‘verdade’, mas buscar conhecer a verdade dos fatos”.

## 1.2 ELEMENTOS NORTEADORES DA PESQUISA.

Diante da relevância da temática, ora exposta, a pesquisa buscará responder a seguinte questão-problema: Qual é a contribuição da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação na UFERSA, especificamente, no curso de Ciência e Tecnologia do campus sede? Partindo do princípio de que o PNAES, como os demais programas, é resignificado pelas instituições que o acolhem, assumindo uma configuração singular/plural e por isso, específica e diferente em todos os lócus.

Tem como objetivo principal: Analisar a contribuição da bolsa permanência acadêmica para a qualidade da educação no curso de ciência e tecnologia da UFERSA, e objetivos específicos: a) Caracterizar o perfil dos alunos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência (PIP) da UFERSA no semestre 2015.2. b) Identificar as ações propulsoras da qualidade educacional existentes na “bolsa permanência acadêmica” da UFERSA para seus beneficiados do curso de ciência e tecnologia; c) Investigar o processo de avaliação da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade da educação dos seus beneficiados do curso de ciência e tecnologia da UFERSA.

### 1.3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Você me pergunta aonde eu quero chegar  
Se há tantos caminhos na vida  
E pouca esperança no ar e até a gaiivota que voa  
Já tem o seu caminho no ar (...)  
(Raul Seixas e Paulo Guilherme. **Caminhos**, 1975).

Envolvida pelo desafio subtendido nos versos melódicos do afamado, Raul Seixas, esta pesquisa trilhou caminhos antes desconhecidos, acolheu experiências ainda não vividas, retratou pessoas e suas histórias, captando nas bibliografias, documentos e instrumentos de levantamento de dados, além dos números, a razão e emoção da descoberta advinda da autoria, a alegria depois da frustração, a tristeza da despedida e no fim o sentimento de começo, típico de uma descoberta, comum quando uma pergunta leva à outra. Afinal, como propõe Pellanda (1996, p.229): “O conhecimento é exatamente essa criação sintética. Por isso, ele não pode ser separado do meio do qual o sujeito age, ainda que o conhecimento revolucionário sempre o supere”.

Desse modo, seus estudos promoveram um enlace quanti-qualitativo dos dados, longe da pretensão de flutuar sobre dois extremos, entendidos por alguns como contrários, equívoco este que coíbe a complementaridade entre ambos, pois como bem lembram Devechi e Trevisan (2010, p.05): “A pesquisa qualitativa não é contrária à pesquisa quantitativa, pois não se trata de posições antagônicas, mas desiguais e complementares”. Assim, pela natureza das fontes, a estatística aliada à subjetividade advinda das experiências relatadas pelos informantes, facilitou-se a relação das ideias que surgiram durante o itinerário planejado.

Nesse percurso de descobertas acerca da contribuição da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade da educação dos beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia do Campus sede da UFERSA, foram coletadas informações, acerca dos estudos com objeto de pesquisa semelhantes, através de consulta a plataforma de banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que buscou conhecer os diferentes olhares acerca da temática, problemáticas levantadas, percursos metodológicos adotados, referenciais, possíveis proximidades e distanciamentos entre si e esta.

Para tanto, foi realizada pesquisa documental, usando como fontes primárias os documentos e registros oriundos dos arquivos da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PROAC) - responsável pela implantação e manutenção do PNAES na UFERSA - que explicitaram os objetivos, regimento, seleção, acompanhamento e avaliação do Programa Institucional Permanência no ano de 2015.

Para fins de distinção entre as pesquisas documental e bibliográfica, tendo em vista, o uso da primeira delas na pesquisa, Oliveira (2007) contribui com a conceituação de que a pesquisa documental trata-se de uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos, é um tipo de “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (IBID, p. 69).

Em continuidade a esses apontamentos, a mesma autora argumenta que a principal finalidade da pesquisa bibliográfica é proporcionar aos pesquisadores o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. Já a pesquisa documental a mesma autora, define como: “a busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

Se faz mister explicitar também que: “tudo o que é vestígio do passado, [...] serve de testemunho, é considerado como documento ou fonte” (CELLARD, 2008, p. 296). Além disso, as fontes da pesquisa poderão: “tratar-se de texto escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, etc.” (IBID, p.297).

Na tentativa de classificação, poderão ser diferenciados como fontes primárias, os dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, já nas fontes secundárias, compreende-se a pesquisa com dados que foram trabalhados por outros estudiosos e, por isso, já são de domínio científico (OLIVEIRA, 2007).

O uso de pesquisa de campo, para além de uma escolha planejada, se deu pela natureza dessa investigação, pois, o levantamento das experiências dos beneficiados pela “bolsa permanência acadêmica” da UFERSA, bem como, dos gestores do Programa Institucional Permanência, foram de suma importância para obtenção dos resultados qualitativos, utilizando-se, para tanto, de questionários fechados e entrevistas semiestruturadas. Cellard (2008) afirma que essa modalidade de estudo está normalmente, associada à pesquisa bibliográfica e/ou documental. Por isso, na coleta de dados junto a sujeitos, usa recursos de diferentes tipos de pesquisa.

A abordagem de questionários com perguntas fechadas permitiu a obtenção de informações objetivas de uma margem significativa dos sujeitos da pesquisa, oferecendo-lhes tempo hábil para que pudessem respondê-los, sem a influência da pesquisadora. Esse benefício, que segundo Gil (1999) faz desse instrumento um dos mais utilizados nas pesquisas. De modo que nesta, foi utilizado em três momentos distintos, porém, complementares, sempre respeitando os respondentes, através do anonimato de suas identidades.

Para fins de amostragem, o primeiro questionário atingiu 296 beneficiados do PIP do campus sede do semestre 2015.2, de um total de 357, uma margem de 82,9%. Trazendo informações recentes, dentro do espaço-tempo da pesquisa, principalmente no tocante ao perfil socioeconômico dos alunos que se beneficiam das ações oriundas desse Programa.

Já o segundo, foi enviado via *e-mail*, para todos os 40 beneficiados da “bolsa permanência acadêmica” do curso de ciência e tecnologia do campus sede da UFERSA, dos quais obteve o retorno de 14. Ou seja, 35% dos sujeitos da pesquisa responderam a questões que consultaram sobre a influência da “bolsa” em estudo, com relação aos indicadores da qualidade da educação superior para os mesmos.

No terceiro, consultou-se um dos orientadores dessa modalidade, acerca da contribuição da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação ofertada aos discentes que dela se beneficiam. Com destaque, para a execução das atividades formativas, relação orientador/bolsista e avaliação da assistência estudantil da UFERSA.

As entrevistas semiestruturadas garantiram a liberdade da investigação, além da possibilidade de aprofundamento dos dados empíricos, pois, como defende Triviños (1987) esses questionamentos dão frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Para ele o foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador, afirmando que a entrevista semiestruturadas “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152) e ainda, manter o controle consciente do pesquisador durante o processo de coleta de informações.

Para Manzini (1991) a entrevista semiestruturada focaliza um assunto sobre o qual se cria um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões circunstanciais ao momento da entrevista. Para este autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Nesse sentido, com a utilização do referido instrumento junto a um membro da gestão do Programa Institucional Permanência e três beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica, conseguiram-se informações e relatos de experiências no tocante ao funcionamento, processo de seleção, acompanhamento e avaliação acerca da atuação da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade da educação dos seus beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia no campus sede da UFERSA.

Na coleta de dados foi realizado um levantamento bibliográfico na literatura acadêmica, com o intuito de fortalecer a discussão e análise dos dados documentais e empíricos, buscando respaldo em Azevedo (1997), Betzek (2015), Demo (1985, 2001), Morosini (2009, 2014), Sobrinho (2010, 2013) e outros autores de igual relevância para a concretização desse estudo.

Também houve a consulta aos instrumentos legais: Constituição (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Lei 13.005/14 (Plano Nacional de Educação 2014-2024), Decreto 6.096 de 2007 (REUNI), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (FONAPRACE, 2010).

A análise dos dados, com suporte do referencial teórico descrito, usou de indicadores específicos, no tocante a atuação da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade da educação dos beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA, tais como:

- Condições básicas de permanência na universidade (moradia, alimentação, material didático, transporte, saúde e etc.);
- Rendimento acadêmico;
- Retenção;
- Participação em atividades/projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura;
- Relação orientador (a)/beneficiado(a) e;
- Acompanhamento de especialistas da área educacional.

De modo explícito, considerando as explicitações anteriores, todas as etapas/instrumentos metodológicos desse estudo, foram sistematizados da seguinte forma:

### **I. Pesquisa documental**

- a) Teses, dissertações e artigos do Banco de dados da Capes;
  - Instituição e região de origem, objeto de estudo, objetivos, metodologia e resultados das pesquisas.
- b) Registro de matrículas, artigos, fotos e outros documentos encontrados na página eletrônica da UFERSA;
  - História da Instituição, programas e projetos de assistência estudantil, órgão-gestor, fomento, modalidade de bolsas e auxílios, dados da permanência/evasão dos alunos beneficiados pelo PNAES.
- c) Constituição de 1988;
- d) Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996;
- e) Lei 13.005/14 (Plano Nacional de Educação);
- f) Decreto 6.096 de 2007 (REUNI);
- g) Portaria normativa nº 39/2007 (PNAES)
- h) Decreto nº 7234/2010 (PNAES)
- i) O Plano Nacional de Assistência Estudantil (2010);
- j) Portarias, editais e relatórios de implantação e normatização das ações do Programa Institucional Permanência;
- k) Relatório das atividades formativas, de 12 horas semanais, desenvolvido pelos beneficiados da “bolsa permanência acadêmica” do curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA, no semestre de 2015.1;

- l) Histórico escolar dos beneficiados da “bolsa permanência acadêmica” do curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA, no semestre de 2015.2.

## II. Pesquisa de Campo

### m) Questionários:

- Perfil socioeconômico dos beneficiados do PIP do campus sede da UFERSA (cor, sexo, renda, origem, estado civil, antecedentes escolares);
- Sondagem dos beneficiados da “bolsa permanência acadêmica” do curso de Ciência e Tecnologia o campus sede da UFERSA (Atividades formativas, qualidade da formação, participação em eventos, projetos de ensino, pesquisa e extensão, retorno financeiro, processo de seleção, grau de dificuldade/burocracia, acompanhamento e avaliação dos resultados,).
- Orientadora - docente do curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia (atividades formativas, relação orientador/bolsista e avaliação da Bolsa no tocante a promoção da qualidade da educação superior).

### n) Entrevista:

- Membro da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PROAC) - setor responsável pela gestão do Programa Institucional Permanência - (objetivos, metas, funcionamento, modalidades, perfil dos beneficiados, ações motivacionais da qualidade da educação, processo de seleção, acompanhamento, avaliação dos resultados e desafios do programa);
- Bolsista Permanência Acadêmica (atividades formativas, relação orientador/bolsista, avaliação do benefício).

## III. Referencial Teórico

- o) Azevedo (1997), Betzek (2015), Demo (1985, 2001), Morosini (2009, 2014), Sobrinho (2010, 2013) e demais autores respaldaram toda a análise e construção lógica de ideias em consonância com outras fontes citadas, durante todo o estudo, em especial, no que concerne a concepção de qualidade da educação equitativa adotada por este.

### 1.3.1 Conhecendo o lócus da pesquisa

De acordo com levantamento realizado no site da UFERSA (2014c) O percurso histórico de constituição da Universidade Federal Rural do Semi-Árido começa com sua versão anterior, a Escola Superior de Agricultura de Mossoró (ESAM) criada pela Prefeitura Municipal de Mossoró, através do Decreto nº 03/67 de 18 de abril de 1967 e inaugurada a 22 de dezembro do mesmo ano com a presença do então Presidente da República, Artur da Costa e Silva, como mostra a Figura 1.

**Figura 1: Inauguração da ESAM**



Fonte: Presidente da República Artur da Costa e Silva na inauguração da ESAM, 1967. Resultados da pesquisa documental, 2015.

A ESAM teve na sua fase de implantação, como entidade mantenedora, o Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (INDA), sendo incorporada à Rede Federal de Ensino Superior, como autarquia em regime especial em 1969, dois anos após sua criação, através do Decreto-lei nº. 1.036, de 21 de outubro de 1969.

A Escola Superior de Agronomia possuía quatro cursos de graduação: Agronomia, Medicina Veterinária, Engenharia Agrícola e Zootecnia.

O Curso de Agronomia foi autorizado a funcionar pelo Egrégio Conselho Estadual de Educação, com o primeiro vestibular sendo realizado em 1968. O reconhecimento viria em 28 de janeiro de 1972 (IBID).

O curso de Medicina veterinária foi aprovado pelo Ministério da Educação (MEC) em 26 de dezembro de 1994, através de despacho Ministerial publicado no D.O.U. de 28 de

Dezembro de 1994, com ingresso da primeira turma em Agosto de 1995, e reconhecido através de portaria ministerial nº 376, de 05 de Março de 2001 (IBID).

O curso de graduação em Engenharia Agrícola foi autorizado mediante a Portaria MEC nº 3.789 de 12 de dezembro de 2003, e o seu primeiro vestibular foi realizado em maio de 2004, começando a funcionar no segundo semestre de 2004.

Já o de Zootecnia foi criado em 2004 sob o código 12007100 e recebeu autorização para seu funcionamento pela Portaria nº 3.788 de 12 de dezembro de 2005 (IBID).

Em junho de 2004, o Ministro da Educação, Tarso Fernando Herz Genro, encaminhou Projeto de Lei que transforma a ESAM em UFERSA, para apreciação do Senhor Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. Mas, apenas em fevereiro de 2005, após a tramitação do Projeto Institucional, pelos Ministérios da Educação, Planejamento e Casa Civil, o Poder Executivo, encaminhou o Projeto de Lei nº. 4.819/05 ao Congresso Nacional que dispõe sobre a transformação da ESAM em Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA, para em seguida, com a sanção da Lei nº 11.155, de 29 de Julho de 2005, publicada no Diário Oficial da União no dia 01 de Agosto de 2005, na seção 1, nº 146, ganhar sua legitimidade (IBID).

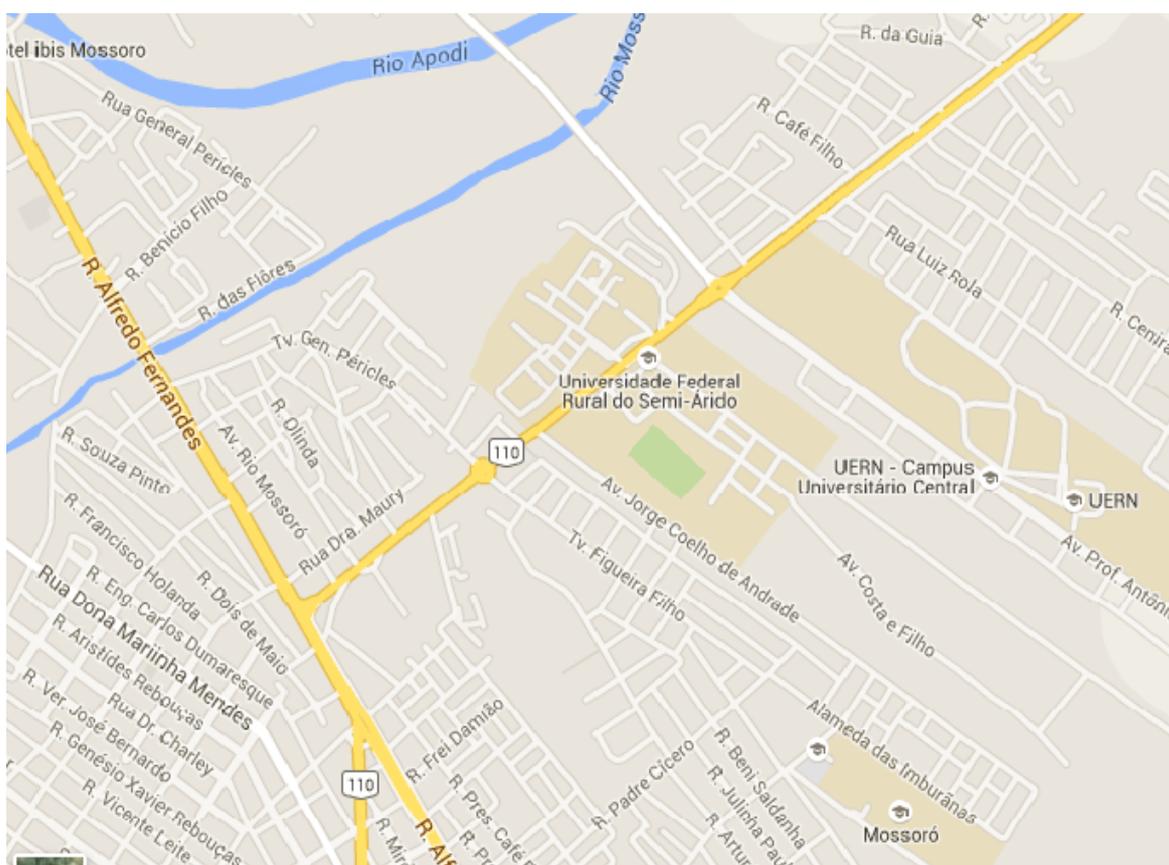
A partir daí tornou-se uma Universidade, localizada no Estado do Rio Grande do Norte, com seu campus sede (lócus da pesquisa) situado na cidade de Mossoró, estando suas edificações concentradas nos extremos leste e Oeste da Av. Francisco Mota, 572, Bairro Costa e Silva, nas proximidades da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN e o Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN, como mostra a Figura 2: Entrada do campus sede da UFERSA (Ala Leste) - onde se encontram a reitoria e os principais setores administrativos - e a Figura 3: Localização do campus sede da UFERSA, sendo os demais campi situados nos municípios de Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros.

**Figura 2:** Entrada do campus sede da UFERSA (Ala Leste)



Fonte: Registro da pesquisa de campo, 2015.

**Figura 3:** Localização do campus sede da UFERSA



Fonte: Google Maps. 2015.

A UFRSA possui 25 cursos<sup>5</sup> de graduação presenciais distribuídos nos quatro campi, somando um total de 34 ofertas, verificáveis no Quadro 1: Cursos de graduação presenciais da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (por campus), entre as áreas de ciências Biológicas, Exatas e Humanas.

**Quadro 1:** Cursos de graduação presenciais da Universidade Federal Rural do Semi-Árido

<b>MOSSORÓ</b>	<b>ANGICOS</b>	<b>CARAÚBAS</b>	<b>PAU DOS FERROS</b>
1. Administração; 2. Agronomia; 3. Biotecnologia; 4. Ciência da Computação; 5. Ciência e Tecnologia; 6. Ciências Contábeis; 7. Direito; 8. Ecologia; 9. Educação no Campo; 10. Engenharia Agrícola e Ambiental; 11. Engenharia Civil; 12. Engenharia Florestal; 13. Engenharia Mecânica; 14. Engenharia Química; 15. Engenharia de Energia; 16. Engenharia de Pesca; 17. Engenharia de Petróleo; 18. Engenharia de Produção; 19. Medicina Veterinária; 20. Zootecnia.	1. Bacharelado em Ciência e Tecnologia; 2. Engenharia Civil; 3. Engenharia de Produção; 4. Licenciatura em Computação e Informática 5. Sistemas de Informação.	1. Bacharelado em Ciência e Tecnologia; 2. Engenharia Civil; 3. Engenharia Elétrica; 4. Engenharia Mecânica; 5. Letras: Inglês; 6. Letras: Libras.	1. Bacharelado em Ciência e Tecnologia; 2. Engenharia Civil; 3. Engenharia de Computação.

Fonte: Resultados de pesquisa documental, 2015.

Após dez anos com o status de Universidade, o crescimento da instituição em números foi relevante, passando de 1.100 alunos entre graduação e pós-graduação em 4 cursos da antiga ESAM, para mais de 8,5 mil estudantes distribuídos em 25 cursos de graduação nos quatro campi da UFRSA. Em nível de comparação, na atualidade, o campus de Angicos tem o mesmo número de alunos que tinha a ESAM em 2003 (MOSSORÓ HOJE, 2015). Com orçamento superior a R\$ 240 milhões/ano, essa instituição contribui para o crescimento econômico, social e cultural das regiões Central, Médio Oeste e Alto Oeste do Rio Grande do Norte. Em 2015, teve R\$ 53 milhões investidos em obras físicas.

<sup>5</sup>Dados da pesquisa documental realizada em abril de 2015 no site institucional da UFRSA

Em termos de qualidade, dados do Ministério da educação mostram que a UFERSA vem obtendo bons resultados na avaliação no Índice Geral de Cursos (IGC) e Conceitos Preliminares de Curso (CPC), desde a sua criação, sendo considerada a segunda com melhor aproveitamento em 2011 e 2014<sup>6</sup> no Estado do Rio Grande do Norte. Além disso, a cada semestre em torno de 400 profissionais são entregues ao mercado de trabalho, de diversas áreas.

### **1.3.2 O curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA**

Com base em informações extraídas do site institucional da UFERSA (2014a), o Bacharelado em Ciência e Tecnologia foi criado pela decisão CONSUNI/UFERSA nº 049/2008, de 03 de Julho de 2008, para viabilizar a formação em ciclos. O curso disponibiliza 150 vagas por semestre, das quais 100 são para o período diurno e 50 para o período noturno, com ingresso através do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Obtendo diploma de reconhecimento a partir da Portaria nº. 309 de 20 de Maio de 2014.

Orientando que ele é um curso interdisciplinar, e por isso, oferece para seus estudantes de engenharia, uma formação dividida em dois ciclos. O primeiro ciclo, o Bacharelado em Ciência e Tecnologia, seguido por um curso de engenharia de formato inovador, e o terceiro ciclo, a Pós-graduação. “Propondo uma formação mais geral e com forte base científica, a UFERSA oferecerá seu bacharelado com uma duração de três anos denominado Bacharelado em Ciência e Tecnologia - BCT” (UFERSA, 2014a, s.p).

De acordo com o atual modelo, o primeiro ano será formado por disciplinas básicas de cunho científico, comuns a todas as engenharias agregadas, onde os alunos estudarão, entre outras áreas, matemática, física, química, informática, expressão gráfica e humanidades.

No segundo ano, além das disciplinas citadas para o ano anterior, terá reforçada a área humanística e disciplinas aplicadas às engenharias, citando como exemplo a disciplina: Projetos Auxiliados por Computador.

---

<sup>6</sup>O Ministério da Educação divulgou em 18 de dezembro de 2014, através do diário oficial da União, os conceitos das universidades, avaliadas através do Índice Geral de Cursos (IGC), referentes ao ciclo de avaliação de 2013 aplicados a universidades, faculdades e centros universitários, e os resultados dos Conceitos Preliminares de Curso (CPC), que incluem a nota do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) aplicado no ano passado. O IGC é um indicador de qualidade que avalia as instituições de educação.

No último ano, quando concluídas as disciplinas das áreas de Matemática, Física e Química, são apresentadas com mais ênfase as disciplinas humanísticas e o estudante poderá escolher entre as optativas, aquelas direcionadas para a área de formação desejada, além da realização de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é obrigatório. Esta situação pode ser exemplificada através da Figura 4.

**Figura 4:** Fluxograma da matriz curricular do curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFRSA - diurno (2014)

1º SEMESTRE	ACS0050	AMB0076	EXA0101	EXA0114	EXA0115	EXA0132		
	ANALISE E EXPRESSA O TEXTUAL	AMBIENTE ENERGIA E SOCIEDADE	CALCULO I	GEOMETRIA ANALITICA	INFORMAT. APLICADA	SEMINARIO DE INTROD. AO CURSO		
	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	30h (2cr)		
2º SEMESTRE	ACS0027	ACS0379	AMB0099	EXA0096	EXA0102	EXA0122	EXA0125	VEG0004
	QUIMICA GERAL	LAB. DE QUIMICA GERAL	EXPRESSA O GRAFICA (1200557)	ALGEBRA LINEAR	CALCULO II	LAB. DE MECANICA CLASSICA	MECANICA CLASSICA	ESTATISTICA
	60h (4cr)	30h (2cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	30h (2cr)	60h (4cr)	60h (4cr)
3º SEMESTRE	ACS0012	ACS0360	ACS0361	AMB0005	AMB0661	EXA0117	EXA0176	EXA0177
	FILOSOFIA DA CIENCIA E MET. CIENTIFICA	QUIMICA APLICADA A ENGENHARIA	LAB. DE QUIMICA APLICADA A ENGENHARIA	MECANICA GERAL I	PROJETO AUXILIADO POR COMPUTADOR	INTROD. AS FUNCOES DE VARIAS VARIABEIS	LAB. DE ONDAS E TERMODIN.	ONDAS E TERMODIN.
	60h (4cr)	60h (4cr)	30h (2cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	30h (2cr)	60h (4cr)
4º SEMESTRE	ACS0701	AMB0244	AMB0722	EXA0103	EXA0140	EXA0150	EXA0376	
	ECONOMIA PARA ENGENHARIA	RESISTENCIA DOS MATERIAIS I	FENOMENOS DE TRANSPORTE	CALCULO NUMERICO	EQUACOES DIFERENCIAIS	LAB. DE ELETRICIDADE E MAGNETISMO	ELETRICIDADE E MAGNETISMO	
	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	30h (2cr)	60h (4cr)	
5º SEMESTRE	ACS0178	ACS0595	AMB0671	### - ####	### - ####	### - ####	### - ####	
	SOCIOLOGIA	ADMINISTRACAO E EMPREENDEDORISMO	S. DE G. DE S. E SEGURANCA NO TRABALHO	ELETIVA 1*	ELETIVA 2*	ELETIVA 3*	ELETIVA 4*	
	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	
6º SEMESTRE	ACS0008	AMB1154	### - ####	### - ####	### - ####	### - ####		
	ETICA E LEGISLACAO	TRABALHO DE CONCLUSAO DE CURSO**	ELETIVA 5*	ELETIVA 6*	ELETIVA 7*	ATIVIDADES COMPLEMENTARES		
	30h (2cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	60h (4cr)	(150h)		

\*Deferimento pelo "Ranking"; \*\*Disciplina solicitada somente no último período do BC&T;

Dep. de Agrotecnologia e Ciências Sociais
  Dep. de Ciências Ambientais e Naturais  
 Dep. de Ciências Exatas e Naturais
  Dep. de Ciências Vegetais

Fonte: Site oficial da UFRSA (2014b).

Segundo informações obtidas no site oficial da UFERSA (2014a) o curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFERSA foi uma conquista do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Estando inserido num novo contexto da educação superior brasileira, delineado em harmonia com modificações no ensino superior em consonância com a LDB (1996).

Elas também ressaltam que os objetivos desse programa consistem na melhoria da qualidade e ampliação do acesso e permanência do estudante nos cursos de graduação em uma proposta nova de formação em dois ciclos, e que as expectativas são de que, ele eleve a taxa de conclusão de formandos e estimule a inclusão social das classes menos favorecidas da população, sobretudo quando prioriza a abertura de cursos noturnos.

No mesmo espaço virtual, argumenta-se que com a nova resolução do CREA (Resolução 1.010), que sistematiza os campos de atuação profissional, o formato da grade curricular em ciclos, preconiza uma formação mais ampla, diferenciada daquela vinculada a diploma/exercício profissional, pois, segundo o Parecer 0136/2003 do Conselho Nacional de educação (CNE), o diploma não gera mais o direito automático de exercício da profissão.

E ainda é visível nele, a defesa de que a partir do artigo 48 da LDB (Lei 9.394/96) o diploma consiste apenas num certificado de formação acadêmica. Ou seja, ele credencia para a competição acadêmico-científica e não para as competências previstas no Projeto Pedagógico do Bacharelado em Ciência e Tecnologia - UFERSA (2010), cabendo ao sistema profissional elaborar as suas próprias normas para o exercício da profissão.

#### 1.4 DESVELANDO A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES).

Neste espaço é possível ter um panorama dos trabalhos já produzidos sobre o PNAES, com fins de apropriação e aprofundamento da temática, evidenciando o levantamento documental realizado na página eletrônica da CAPES, onde se encontram o banco de teses e dissertações, bem como, seu portal de periódicos. As consultas foram realizadas entre os dias 13 e 30 de Julho de 2015, utilizando-se das palavras-chave: assistência estudantil no ensino superior, Programa Nacional de Assistência Estudantil e PNAES, como critério de busca.

No banco de teses, após análise dos resumos encontrados, onde se priorizou os estudos que partilhavam diretamente do mesmo objeto da pesquisa, verificou-se a existência

de sete publicações, dentre elas apenas três em programas de Pós-graduação em Educação, como mostra o Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2:** Resultados da produção científica sobre o PNAES - Banco de teses/CAPES

<b>PALAVRAS-CHAVE</b>	<b>PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS</b>	<b>PUBLICAÇÕES SELECIONADAS</b>
<b>Assistência estudantil no ensino superior</b>	14	5(educação 2)
<b>Programa Nacional de Assistência Estudantil</b>	5	1 (serviço social)
<b>PNAES</b>	10	1 (educação)

Fonte: Resultados da pesquisa documental no banco de dados da CAPES, 2015.

Já no Portal de periódicos, percebeu-se a escassez ainda maior de trabalhos que abordam o Programa Nacional de Assistência Estudantil, com a existência de sete publicações, quatro delas já encontradas em consulta anterior, no banco de teses. Assim, como resultados quantitativos inéditos, na segunda etapa da pesquisa exploratória, encontrou-se apenas três estudos, sendo duas dissertações (não cadastradas) e um artigo, sendo que apenas dois desses estudos vieram de cursos de educação, visível no Quadro 3: Resultados da produção científica sobre o PNAES - Portal de periódicos (por palavra-chave), adiante:

**Quadro 3:** Resultados da produção científica sobre o PNAES - Portal de periódicos

<b>PALAVRAS-CHAVE</b>	<b>PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS<sup>7</sup></b>	<b>PUBLICAÇÕES SELECIONADAS</b>
<b>Assistência estudantil no ensino superior</b>	8	<b>3</b> (educação 1)
<b>Programa Nacional de Assistência Estudantil</b>	2	<b>2</b> (presentes no banco de teses)
<b>PNAES</b>	7	<b>2</b> (presentes no banco de teses)

Fonte: Resultados da pesquisa documental no banco de dados da CAPES, 2015.

<sup>7</sup>Espaço destinado ao total de publicações encontradas na pesquisa por palavra-chave, antes da filtragem, que verificou através de leitura dos trabalhos, quais delas efetivamente tinham o PNAES como objeto de estudo.

Cabe esclarecer que para fins de seleção desconsiderou-se a repetição das publicações que surgiram concomitantemente em mais de uma busca. Em resumo das consultas realizadas nas referidas fontes eletrônicas, nos deparamos com a existência de 10 produções, sendo 9 dissertações e 1 artigo, que discutem, ao menos uma modalidade, do Programa Nacional de Assistência Estudantil. Porém, verificou-se que apenas 4 desses estudos dissertativos são na área de educação, e que só uma destas publicações adveio da região Nordeste, como explicita o Quadro 4: Panorama da produção científica sobre o PNAES - Banco de teses e periódicos da CAPES, a seguir:

**Quadro 4:** Panorama da produção científica sobre o PNAES - Banco de teses e periódicos da CAPES (Continua)

<b>Título /Ano de defesa</b>	<b>Autor</b>	<b>Instituição/Setor</b>	<b>Área /Nível</b>	<b>Objetivos Gerais</b>	<b>Métodos</b>	<b>Região do País</b>
<b>A equidade na educação superior. Uma análise das políticas de assistência estudantil (2011)</b>	COSTA, Simone Gomes; NEVES, Clarissa Eckert Baeta (orient.)	Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Sociologia - Dissertação	Analisar as políticas de Assistência estudantil no âmbito da Universidade e sua relação com a perspectiva de equidade;	Análise literária e documental, observação (diário de campo), entrevistas com 30 alunos (instituição pública e da rede particular) e sistematização dos dados em mapas através de software: <i>Nvivo</i> .	Sul
<b>Assistência estudantil na educação Superior pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade Federal Do Rio de Janeiro (2012)</b>	MENEZES, Simone Cazarin de; SALVADOR, Andréia Clapp (orient.)	Mestrado acadêmico em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.	Serviço social - Dissertação	Identificar de que forma a bolsa de assistência estudantil contribui para permanência do aluno bolsista da UFRJ.	Entrevistas semiestruturadas com estudantes selecionados para uma das modalidades de bolsas de assistência estudantil	Sudeste
<b>A Política de Assistência Estudantil e o Programa Nacional de Assistência</b>	FERNANDES, Nídia Gizelli de Oliveira; BRUNO, Lucia Emília	Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de	Educação -	Analisar a política de assistência estudantil e sua materialização na universidade federal de Itajubá, antes e depois	Estudo de caso - Levantamento bibliográfico, análise de documentos e aplicação de questionário,	Sudeste

<b>Estudantil: o caso da Universidade Federal de Itajubá (2012)</b>	Nuevo Barreto (orient.)	São Paulo.	Dissertação	da implantação do PNAES.	amostragem de 20% dos sujeitos da pesquisa e entrevista com gestores dos programas de assistência estudantil e pró-reitores de graduação da UNIFEI.	
<b>O programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e sua contribuição para a efetivação do direito de acesso e permanência à/na universidade: o caso da UFPB (2012)</b>	MARIZ, Suellem Dantas; MENESES, Maria Aparecida Ramos de. (Orient.)	Pós-Graduação em Serviço Social Universidade Federal da Paraíba	Serviço Social - Dissertação	Analisar quais os desdobramentos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na assistência ao estudante da UFPB, identificando os avanços e/ou retrocessos para a efetivação do direito de acesso e permanência à/na universidade.	Pesquisa bibliográfica e documental com método dialético para guiar o processo de investigação e de análise.	Nordeste
<b>A Assistência Estudantil No Ensino Superior: Uma Análise Sobre As Políticas De Permanência das Universidades Federais Brasileiras (2012)</b>	SILVEIRA, Miriam Moreira da; MEDEIROS, Mara Rosange A. costa de. (Orient.)	Mestrado acadêmico em Política Social pela Universidade Católica de Pelotas	Serviço Social - Dissertação	Conhecer e refletir sobre as ações da política de assistência estudantil das Universidades Federais brasileiras	Consulta nos sites das quatorze instituições federais criadas ou federalizadas durante o período de 2003 a 2010, identificando os serviços, projetos e programas existentes no que se refere à linha temática da Permanência	Sul

<p><b>Assistência Estudantil como Política Pública na Rede Federal de Educação Profissional: o caso Do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (2012)</b></p>	<p>JUNIOR, Ademar Bernardes Pereira; SENNA, Monica de Castro Maia (Orientadora)</p>	<p>Mestrado Acadêmico Em Política Social Instituição pela Universidade Federal Fluminense</p>	<p>Serviço Social - Dissertação</p>	<p>Examinar o processo de implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS)</p>	<p>Pesquisa de campo no IFSULDEMINAS, envolvendo levantamento documental sobre o programa (legislação, planos e relatórios) e realização de entrevistas com gestores e profissionais diretamente vinculados à implantação do PNAES no IFSULDEMINAS.</p>	<p>Sudeste</p>
<p><b>Política de Educação Superior e os Programas de Permanência para Universidades Públicas: um Estudo da Universidade Federal De Mato Grosso do Sul - 2003 A 2010 (2012)</b></p>	<p>SOUZA, Débora Juliana Nepomuceno de; BITTAR, Mariluce (Orientadora)</p>	<p>Mestrado Acadêmico em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco</p>	<p>Educação - Dissertação</p>	<p>Investigar os programas de permanência implementados nas universidades públicas, em específico a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), no contexto das políticas de Educação Superior, no período de 2003 a 2010.</p>	<p>Abordagem qualitativa, delimitando o procedimento técnico-metodológico por meio das seguintes fases: a) pesquisa bibliográfica; b) organização e análise de fontes documentais, especialmente a legislação e os programas do governo no período de 2003 a 2010; c) levantamento de dados estatísticos do INEP/MEC, sobretudo os relacionados às universidades públicas;</p>	<p>Centro-oeste</p>

					d) levantamento dos programas de permanência na educação superior do governo federal; e) realização de entrevista por meio de roteiro semiestruturado com alunos que utilizam a Bolsa Ação Permanência ou Auxílio Alimentação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; f) classificação, categorização e análise dos dados.	
<b>A Política de Assistência Estudantil e a Contrarreforma universitária: estudo sobre o Programa de Moradia universitária na Universidade Federal do Ceará - UFC (2012)</b>	COELHO, Monica Josiane; MENEZES, Ana Maria Dorta de. (Orient.)	Mestrado Acadêmico Em Educação pela Universidade Federal do Ceará	Educação - Dissertação	Compreender a relevância desse programa na trajetória da assistência estudantil como direito social adquirido	Pesquisa teórica e documental, com aplicação de questionários com 111 estudantes moradores nas residências universitárias, no primeiro semestre de 2012.	Nordeste

<b>Ensino superior público brasileiro: acesso e permanência no contexto de expansão (2014)</b>	Oliveira Freitas, Leana; Santos, Gabrielle (Orient.)	Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT, Brasil)	Serviço Social - Artigo	Delimitar o espaço e o lugar da política de Assistência Estudantil, inserida no contexto das transformações conjunturais, políticas e econômicas ocorridas no país.	Pesquisa bibliográfica	Centro-oeste
<b>Avaliação do programa nacional de assistência estudantil – PNAES na UTFPR campus Medianeira (2015)</b>	BETZEK, Simone Beatris Farinon; TORRES, Julio Cesar (orient.)	Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília (UNESP)	Educação - Dissertação	Analisar a política de assistência estudantil e sua materialização, abrangência e efetividade, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira.	Análise literária e documental. Com destaque para indicadores de evasão e permanência dos discentes atendidos pelo Programa de assistência estudantil.	Sudeste

Fonte: Resultados de Pesquisa documental desenvolvida através do banco de dados da Capes, 2015.

Através da análise das dez publicações encontradas na página eletrônica da CAPES<sup>8</sup>, percebeu-se uma maior incidência de estudos no ano de 2012, sete ao todo. Também que os cursos de pós-graduação que mais discutem a temática da pesquisa, são da área de serviço social, responsável pela metade das produções encontradas, mesmo diante do fato, de que o PNAES não está essencialmente ligado à assistência social, mas, a um conjunto de ações provenientes de políticas educacionais criadas e fomentadas pelo Ministério da educação, notoriamente pelo fato de que seu fim é a qualidade da educação superior.

Com base na exposição dos dados anteriores, percebe-se que a maioria das publicações analisadas advém da região sudeste, concentrando 40%, enquanto que nas outras (Sul, Centro-oeste e Nordeste) registra-se o igual percentual de 20%, com exceção da região Norte, onde não houve nenhuma publicação.

E ainda, há existência de informações que apontam para a escassez de trabalhos acadêmicos desenvolvidos na área de educação (4), dos quais, lembra-se que apenas um foi realizado num curso de pós-graduação em educação na região Nordeste. Tal fato reforça a necessária intensificação do debate acerca do PNAES na academia, principalmente nos cursos de educação nortistas e nordestinos, haja vista, a contribuição dessa área do conhecimento para o enfrentamento dos desafios da política de assistência estudantil no cenário nacional. Pois, de acordo com dados do FONAPRACE (2011) as regiões norte-nordeste possuem juntas, os maiores índices de alunos universitários que precisam de assistência estudantil, principalmente, a partir de 2007 com a ampliação da oferta de vagas através de programas como o REUNI, FIES e PROUNI.

Em virtude do exposto, foram levantadas algumas observações comparativas entre as quatro publicações na área de educação, haja vista, a aproximação sócio-filosófica com a natureza do trabalho que se descortina.

Com base no Quadro 4, verificou-se que estas são oriundas de instituições de origem pública e privada de três estados diferentes: São Paulo (2), Mato Grosso do Sul e Ceará, mas, apesar disso, seus objetos de estudos se assemelham, principalmente com relação a uso de categorias de análise referente à permanência dos estudantes, em lócus específicos. Mesmo, na pesquisa de Coelho e Menezes (2012) que delimitam seu estudo ao programa de moradia.

E ainda, que elas têm em comum a escolha dos instrumentos de pesquisa, com destaque para análise de documentos, e entrevistas semiestruturadas, onde os alunos

---

<sup>8</sup><http://www.capes.gov.br>

beneficiados pelo PNAES são tidos como os sujeitos dos estudos realizados. Outro ponto de destaque, é que apesar de todas elas realizarem pesquisas de campo em apenas uma instituição, apenas uma optou pelo estudo de caso como abordagem metodológica.

No tocante aos resultados verificados com a prévia análise dos resumos destes estudos, e quando necessário, com a realização de consulta ao texto completo, constatou-se que as produções em questão, concentraram suas análises, principalmente, no levantamento da historicidade do processo de ampliação de vagas no Ensino Superior, na assistência estudantil, na viabilidade dos instrumentos legais e finalmente, na reflexão sobre os dados empíricos levantados.

Com isso, evidencia-se a escassez de pesquisas sobre a resignificação do PNAES, haja vista, a incipiência dos estudos desenvolvidos sob a ótica da educação, pois, mesmo diante da relevância das publicações descritas, nota-se que insuficientes são as produções acadêmicas que buscam aprofundar o perfil do estudante beneficiados pelo PNAES, bem como, os efeitos deste programa para a qualidade da educação ofertada a esses indivíduos nas instituições de ensino superior.

Essa carência de produções acadêmicas também foi detectada por Gimenez e Maciel (2016) quando em 2015, realizaram uma pesquisa bibliográfica nas plataformas *on-line* da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), Portal de periódicos da CAPES/MEC (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e *SCIELO* (1996-2015), considerando não só a modalidade *strito sensu*, mas também os periódicos, para investigar a permanência dos alunos na educação superior, tendo a assistência estudantil como uma das quatro categorias de análise. Com isso, concluíram diante do acervo com mais de 15 mil documentos selecionados, que o Programa Nacional de assistência estudantil é pouco discutido.

Nesse sentido, tem-se como horizonte desse estudo, a busca por aprofundamento do debate sobre esse programa de assistência estudantil, priorizando a contribuição da “bolsa permanência acadêmica” para a promoção de uma educação de qualidade para os alunos do BCT da UFERSA, de maneira, a minimizar as lacunas científicas acerca da problemática discutida, já com atestada importância.

## 1.5 SISTEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

O trabalho está organizado em quatro capítulos: 1º) Projeções e horizontes da pesquisa sobre a atuação da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação no Curso de Ciência e Tecnologia da UERSA, 2º) As classes populares no Ensino Superior brasileiro: A busca pela cidadania a partir das políticas educacionais, 3º) A atuação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na UFERSA: trajetórias na busca pela permanência com qualidade na educação superior, e 4º) A Bolsa Permanência Acadêmica da UFERSA: estratégias e desafios à promoção de uma educação de qualidade para seus beneficiados no curso de Ciência e Tecnologia do campus sede.

O primeiro capítulo, de cunho introdutório, traz uma breve apresentação da temática justificando sua importância, seu problema e objetivos da pesquisa, enfatizando a relevância do estudo no cenário acadêmico local e nacional, bem como, os caminhos norteadores para a obtenção dos resultados buscados na tessitura desse trabalho dissertativo.

Já o segundo, discute os aspectos conceituais e históricos que vinculam a qualidade da educação como primordial para democratização da universidade brasileira. Enfatizando categorias essenciais das políticas educacionais.

O terceiro apresenta os dados da pesquisa empírica e documental acerca do Programa Institucional de Permanência da UFERSA, bem como, os “frutos” da realização de entrevistas e questionários com os sujeitos da pesquisa, em consonância com os registros documentais analisados. Na tentativa de vislumbrar a política de assistência estudantil, tomando por base o conhecimento do atual perfil dos discentes do campus sede beneficiados pelo Programa Institucional Permanência na UFERSA, bem como, o seu processo de seleção e acompanhamento pelos gestores.

Por fim, o último capítulo, evidencia os resultados quanti-qualitativos acerca da contribuição da “Bolsa Permanência Acadêmica” para a qualidade da educação dos beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA. Analisando as vivências formativas dos sujeitos da pesquisa, a partir do usufruto desse benefício, no ano de 2015.

Enquanto que as considerações finais sinalizam os conflitos e aprendizagens advindas de um processo longo de interação e construção de conhecimento entre os sujeitos

direta ou indiretamente envolvidos na realização da pesquisa, como também, apontam para a continuidade dos estudos acerca da temática discutida.

## 2 AS CLASSES POPULARES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: A BUSCA PELA CIDADANIA A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE QUALIDADE

De acordo com dados estatísticos obtidos nos Censos da Educação Superior (2002, 2013), constata-se que no período de 1994 a 2013 o número de instituições passou de 851 para 2.391, um aumento de 280,9%, sendo que: em 1994, 25,6% eram públicas e 74,4% privadas. Já, em 2013, eram 12,6% de públicas e 87,4% privadas.

Por consequência, o crescimento das instituições foi acompanhado pela trajetória expansiva das matrículas que passou de 1.661.034 para 7.305.977, sendo identificado um incremento de 439,8%, das quais 73,6% localizam-se no segmento privado e apenas 26,4% no público.

Com base nesses dados, percebe-se um relevante aumento das matrículas na Educação Superior no período em que compreende os governos de Fernando Henrique Cardoso (1994-2003), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e de Dilma Rousseff (2011 - 2014). Contudo, apesar da ampliação de matrículas e instituições, como já mencionado, em 2013 a escolaridade líquida da população jovem de 18 a 24 anos, não ultrapassou 16,5% (IBGE, 2013).

Nos estudos realizados por Martin Trow (2005), acerca do desenvolvimento ideal da educação superior, ele faz a distinção de três fases: **a) Sistema de elite** - com taxa de matrícula de até 15%; **b) Sistema de massa** - taxa de matrícula de 16 a 50% e, **c) Sistema universal**, com taxa de matrícula acima de 50%, tendo como referência a população na faixa etária de 18 a 24 anos e associando a estes indicadores, outros elementos qualitativos, dentre eles, a finalidade da educação superior, currículo, formas de instrução, carreira estudantil, instituição, formas de instrução, gestão, acesso e seleção.

Assim, com base na classificação de Trow (2005) e análise das informações anteriores, podemos afirmar que o Brasil, tecnicamente, está saindo de um sistema de acesso, majoritariamente elitista, para o de massas, resguardando a devida precaução, quanto aos crescentes índices de matrículas em instituições privadas. Sendo que, para sua consolidação neste sistema, precisa alcançar a meta já determinada pelo PNE (2014-2024) de 33% de matrículas do referido segmento, no ensino superior.

Quanto a isso, Ristof (2014) ao realizar pesquisa acerca do perfil dos estudantes de graduação, tomando por análise os questionários socioeconômicos do Exame Nacional de

Desempenho de Estudantes - ENADE (2004 a 2012), divulga que: “Em todos os cursos, há uma diminuição percentual de estudantes oriundos de família de alta renda. Mesmo assim, é possível inferir que persiste uma expressiva distorção de natureza socioeconômica no campus brasileiro”. Além disso, esse autor denuncia que este elitismo está concentrado em cursos específicos, nos quais, ainda se perpetuam a dificuldade de acesso e permanência das classes de baixa renda. Constatção esta, presente na afirmação:

[...] 14% dos estudantes de Medicina vêm de famílias com faixa de renda de mais de 30 salários mínimos mensais, enquanto História e Pedagogia têm representação próxima de zero nesta mesma faixa de renda. Percebe-se, por fim, que é expressivo o contingente de estudantes do grupo de até 3 salários mínimos e da larga faixa de 3 até de 10 salários mínimos, deixando claro que é grande o número de estudantes que teriam dificuldades de se manter no campus a menos que robustas políticas de permanência não estivessem sendo postas em prática (RISTOF, 2014, p.737).

Outro fator responsável, por essas mudanças no perfil dos universitários foi a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, que instituiu a reserva mínima de 50% das vagas em todos os cursos nas instituições federais de ensino superior até 2016, usando-se de critérios sociorraciais para obtenção de cotas. Em 2013, 33% das vagas nas IFES eram destinadas a cotistas; desse total, 17,25% eram negros. Enquanto que em 2014, passou-se a oferta de 40% das vagas para cotistas sendo que os negros representaram 21,51% dos alunos. (BRASIL, 2015b).

Diante desses resultados, Sobrinho (2010) ressalta a extensão desse novo panorama da educação superior, como conquista da sociedade brasileira:

Particularmente para os jovens das classes pobres e abaixo da linha de pobreza, mas também para o país de modo geral, a expansão das matrículas apresenta um alto valor. Para esses jovens que, além das vulnerabilidades econômicas, em geral chegam ao nível superior com baixos repertórios educacionais e culturais, cada ano de escolaridade pode significar ganhos salariais, aumento no padrão de consumo, elevação da autoestima e das possibilidades de alcançarem melhores posições sociais (SOBRINHO, 2010, p, 1238).

Em conformidade com a realidade descrita, verifica-se que o acesso à educação superior, já se constitui numa relevante conquista para o Brasil, intensificando a presença das classes populares nas universidades. Porém, como discutido inicialmente, a ampliação de instituições e matrículas não garantem a estas, a permanência e conclusão de cursos com educação de qualidade, corroborando-se com o pensamento de Sobrinho (2010):

[...] A democratização da educação superior não se limita à ampliação de oportunidades de acesso e criação de mais vagas. Além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos. Assim, acesso e permanência são aspectos essenciais do processo mais amplo de “democratização” (SOBRINHO, 2010, p.1226).

Neste sentido, defende-se a necessária reflexão da temática ora levantada, acerca da contribuição de uma das modalidades do PNAES no âmbito da UFERSA, na busca por uma educação superior de qualidade, com o intuito de aprofundar a discussão acadêmica em torno dela.

Para tanto, se faz oportuno averiguar qual a participação das políticas educacionais de Ensino Superior para a obtenção da cidadania pela população de baixa renda, evidenciando aspectos substanciais de seu direito a uma educação equitativa, sem a necessidade de evocar o “assistencialismo” como única alternativa viável, mas, principalmente, a reestruturação do sistema educativo através da implementação de ações, efetivamente democráticas.

## 2.1 POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCATIVAS EM PROL DA CIDADANIA

*Bebida é água.  
Comida é pasto.  
Você tem sede de quê?  
Você tem fome de quê?  
A gente não quer só comer,  
A gente quer comer e quer fazer amor.  
A gente não quer só comer,  
A gente quer prazer pra aliviar a dor.  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer dinheiro e felicidade.  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer inteiro e não pela metade.  
(Titãs. 1987)*

Com a letra da canção: “comida” de Arnaldo Antunes e Sérgio Britto (1987), seus autores fazem um nítido apelo, no sentido de que a essencialidade humana ultrapassa a condição de animal, pois, as pessoas necessitam não apenas de condições de sobrevivência,

como qualquer outro ser vivo, mas também, precisam sanar outras necessidades para viver bem socialmente. A lista de exemplificações seria vasta de itens, caso fosse pretensão expô-la. Porém, o estudo detém-se à reflexão de que as leis e políticas que regem os direitos universais e cidadãos da população brasileira precisam estar em consonância com as reais necessidades básicas de “existência” na sociedade atual.

Longe de propor a abolição de programas sociais preocupados com a alimentação, moradia e segurança pública, a literatura sugere que as políticas sociais ultrapassem o caráter assistencialista, promovendo ações que possibilitem ao cidadão aspirar mais do que a sua subsistência, e sim, a construção de alternativas na busca por uma vida digna e feliz.

Partilhando do pensamento de Freire (2014, p.79) ao afirmar que o assistencialismo: “[...] é uma forma de ação que rouba ao homem condições à consecução de uma das necessidades fundamentais de sua alma - a responsabilidade”, explicita-se relevância da educação, ao oportunizar maiores possibilidades de libertação e equidade social.

No cenário socioeconômico que se vislumbra, a noção de cidadão e o ideal de democratização do ensino superior se adequam às necessidades de um mercado cada vez mais exigente e específico. Por isso, ao termo democratização será atribuído seu valor social e político, partindo do princípio de que devem ser reduzidas as desigualdades no tocante ao acesso a bens e serviços proporcionados pelo Estado brasileiro, nesse caso, os advindos da educação superior, por acreditar que esta facilita a promoção social.

Contudo, adverte Pascueiro (2009) que mesmo num sistema de ensino, aparentemente mais fluído e com a suposta promoção de oportunidades educativas “para todos”, não estaria imune a influencia de fenômenos e mecanismos sociais que configuram as diferentes probabilidades de escolarização de acordo com a proveniência societária. Cientes de que, a reprodução social não é exclusivamente associada ao sistema de ensino, apesar de repercutir, consideravelmente, no futuro dos indivíduos.

Apoiado nessa reflexão cabe compreender que no contexto das sociedades capitalistas democráticas, as políticas sociais, usualmente reconhecidas como as de educação, saúde, previdência, habitação, segurança e saneamento são pensadas como: “Instrumentos de controlo social, [...] de legitimação da ação do Estado e dos interesses das classes dominantes, e também como estratégias de concretização e expansão dos direitos sociais, [...]” (AFONSO, 2001, p. 22).

Pois, como lembra HOFLING (2001, p.38) elas são fruto das relações humanas em linhas ideais: “determinam o padrão de ‘proteção’ social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico”. Na visão deste autor, dentre as diversas modalidades de políticas sociais citadas, são as políticas educacionais que assumem o maior compromisso com a mudança, acreditando que:

Numa sociedade extremamente desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve desempenhar importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo "competitivo frente à ordem mundial globalizada" (HOFLING, 2001, p. 39).

No mesmo sentido, Claus offe (1984, p. 15) reforça esta ideia, afirmando que “A política social é a forma pela qual, o Estado tenta resolver o problema da transformação duradoura de trabalho não assalariado em trabalho assalariado”. Pois, para ele, a mesma surge em função das fragilidades do mercado, que ao ampliar a concorrência, motivar crises cíclicas da economia, afeta antigas formas de trabalho proporcionando o aumento do desemprego, e a dificuldade de subsistência da população menos preparada.

Por isso, ao discutir as políticas de educação, cabe verificar as relações presentes em seu contexto político-social, por entender que as mesmas surgem a partir de demandas socioeconômicas de uma população que a grandes custos, vem a milênios buscando a paridade de oportunidade, e que no atual sistema de produção, passou a absorver os malefícios de uma educação historicamente excludente.

A possibilidade de igualdade de oportunidades constitui-se em sonho antigo, antes mesmo do capitalismo, de modo que, a desigualdade social não é exclusividade desse modo de produção. Mas, foi através deste que foram perpetuados os maiores índices, vistos na História, de exploração da força de trabalho e desapropriação do saber, conhecimento controlado, e distribuído em pequenas doses pela instituição escolar, principalmente, nos segmentos da universidade.

Através de uma leitura superficial dos fatos sócio-históricos que movimentaram o fortalecimento do atual regime econômico, revela-se o fato de que o capitalismo, ao mesmo tempo em que explora a força de trabalho, fragmenta o conhecimento total do processo de produção e reprime qualquer espécie de revolta, utilizando a educação como instrumento de

alienação (MARX, 1985). Entretanto, submete-se a elaboração de políticas educativas que sugerem o inverso, ou seja, a proposição de políticas de democratização do ensino, porém, se as acata, é porque esse afrouxamento da exploração é indispensável para a manutenção do capital.

Na obra “a educação como política pública” onde Azevedo (1997) faz o resgate histórico-teórico de abordagens próprias aos estudos das políticas públicas, dentre as vertentes discutidas, serão discutidas aqui, a) neoliberal e a b) teoria liberal moderna da cidadania.

A partir da leitura da referida obra, constatou-se a presença das contradições citadas anteriormente, na abordagem neoliberal, ao passo que esta partilha da concepção de que as políticas sociais são entendidas como inibidoras da livre iniciativa e do individualismo, por motivarem seus beneficiários à acomodação e dependência dos subsídios estatais, com base, no pensamento de que “o oferecimento dessa assistência, sem dúvida, induz alguns a negligenciar a criação de reservas para uma emergência, como poderiam fazer por conta própria [...]” (HAYEK apud AZEVEDO, 1997, p.13).

Essa primeira abordagem descrita por Azevedo (1997), apesar de assumir posicionamento contrário quanto à intervenção do Estado através de inserção de políticas sociais, defende a responsabilidade do governo em garantir o acesso de todos ao nível básico de ensino, apoiando tal fato, no que concerne, a divisão dessa “responsabilidade” com o setor privado, para fins de estímulo a competição e aquecimento deste.

Para ela, o ensino profissionalizante deveria ser totalmente privatizado, posto que “grande parte do aumento da renda que é possível auferir as ocupações que exigem treinamento constituirá tão-somente um retorno sobre o capital investido” (HAYEK apud IBID, p. 16). Além disso, seus preceptores defendem que o financiamento desta formação, para os estudantes que têm habilidades e talento, deverá ser mantido por empréstimos públicos, pois, acreditam que a política educacional será bem sucedida quando for orientada pelos ditames do mercado.

Desse modo, percebe-se por parte do neoliberalismo, a negação da interferência do Estado e de suas políticas sociais na educação, com ligeira abertura, até o ponto que, estiver alinhada aos interesses das classes sociais mais abastadas, para a manutenção do Capital.

Azevedo (1997) ao discutir a segunda abordagem: a teoria liberal moderna da cidadania traz contribuições ao entendimento dos pressupostos que constitui uma

contraposição à noção de liberdade e aos postulados do neoliberalismo, que por sua vez defendem a participação do Estado para promoção do bem estar comum.

A pesar das raízes dessa outra abordagem também advirem do liberalismo clássico e das contribuições de Durkheim e seus seguidores, diverge da primeira, ao apoiar a ampliação do poder regulatório do Estado. Contanto que, não seja suprimida a liberdade individual, sendo que, fundamenta a ideia de que o pleno exercício da igualdade das oportunidades supõe pré-requisitos básicos essenciais, relacionados ao mundo do trabalho e à reprodução da própria força de trabalho.

Além do exposto, a teoria liberal moderna da cidadania considera em suas análises as lutas políticas das classes subalternas e o seu poder de conquista. “Os avanços democráticos nas sociedades capitalistas nunca resultaram de concessões unilaterais da parte da burguesia; resultaram da organização, lutas e pressões do setor popular [...]” (AZEVEDO, 1997, p.31).

Com base nos apontamentos feitos, acerca da abordagem neoliberal e a liberal moderna da cidadania, entende-se que apesar de ambas serem originárias do liberalismo clássico, assumem posturas diferenciadas no tocante as políticas educacionais. Sendo, cada uma dessas correntes, resultado de momentos específicos em que sua máxima encontrava-se em risco. Assim, após compreender que as “regras do jogo”, assim como, de que seus “parceiros” são constantemente mutáveis, não podemos mais acreditar em meio a esse monopólio de interesses, que as políticas educacionais saiam ilesas deste.

Por isso, a busca pelo entendimento das particularidades da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade da educação ofertada aos beneficiários do BCT do campus sede da UFERSA, exige um aprofundamento da discussão acerca dos mecanismos de planejamento e atuação político-social do Estado em nosso país, com ênfase nas políticas educacionais que surgiram a partir dos anos de 1980, haja vista, motivarem o processo de democratização da educação superior através do Programa Nacional de Assistência Estudantil, em prol da manutenção dos direitos cidadãos.

Para tanto, iniciaremos a desmistificação conceitual de cidadania, fugindo a tendenciosa influência dos modismos, que propagam concepções vagas. Observando as concepções expressa na teoria constitucional moderna, dentre elas a de Soares (2015) que define o cidadão, como sendo o ser humano que tem um vínculo jurídico com o Estado, e por isso, consistindo num portador de direitos e deveres fixados por uma determinada estrutura legal (Constituição, leis) que lhe confere, ainda, a nacionalidade. Ou seja, para a autora,

seriam estes, livres e iguais perante a lei, porém, submissos ao Estado. Pois, defende que nos regimes democráticos, os cidadãos têm aceitado o pacto fundante da nação, bem como, da nova ordem jurídica.

Em oposição à passividade permissiva da população, apresentada na concepção anterior, Charlot (2013) afirma que este tipo de discurso *jus naturalista*<sup>9</sup> tem origem num apelo à cidadania para resolução dos problemas da sociedade. Ademais, a definição que propõe é de que:

A ‘cidadania’ é um conceito político, pertinente em uma sociedade que se pensa em referência a fundamentos políticos. Ela não se define por representações coletivas e comportamentos comuns aos membros da sociedade, embora não os exclua. Ela não tem sentido algum em uma sociedade considerada como ajuntamento de comunidades e, portanto, tampouco se confunde com o respeito às diferenças; a república dos cidadãos protege a diferença no mundo dos interesses particulares, mas lhe recusa qualquer legitimidade que seja na esfera pública. A cidadania é definida pelo respeito ao interesse geral, determinado pelo sufrágio do povo, sendo este esclarecido pela razão. (CHARLOT, 2013, p. 267).

O mesmo autor defende também que a cidadania deveria promover a instrução do povo em escolas públicas, para que todos tenham acesso às suas bases. E apoiado nas ideias de Rousseau argumenta que “[...] quando os cidadãos são ignorantes, a vontade geral erra. Por conseguinte, é preciso instruí-los e, para tanto, providenciar escolas; estas devem ser públicas, já que se trata da *res pública*<sup>10</sup>” (IBID, p.267).

Com base no exposto, entende-se que o conceito de cidadania está diretamente atrelado à efetivação de políticas educacionais democráticas. Pois, versam sobre a dignidade e o respeito à pessoa, na busca pela garantia da igualdade de oportunidades, assumindo o papel fundamental na inserção social do indivíduo, e devem assegurar ao cidadão o direito a uma educação de qualidade no ensino superior, e não apenas a sobrevivência e inserção deste, no mercado de trabalho.

Nesse sentido, corrobora-se com Charlot (2013), no sentido de que, a submissão ao ordenamento jurídico não é condição majoritária para cidadania, pois, é função daquele se

---

<sup>9</sup> A doutrina do Direito natural. A concepção jusnaturalista foi o resultado de transformações econômicas e sociais que impuseram mudanças na concepção de poder do Estado, que passou a ser compreendido como uma instituição criada através do consentimento dos indivíduos através do contrato social (Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/26389562/jusnaturalismo>. Acesso em 29 de abril de 2015)

<sup>10</sup> O termo normalmente se refere a uma coisa que não é considerada propriedade privada, mas a qual é, em vez disso, mantida em conjunto por muitas pessoas.

adequar às necessidades da sociedade, e não o contrário. Onde os direitos assumem o compromisso com a efetividade da justiça e equidade social, pautados no raciocínio de que:

Sem que os direitos dos homens sejam reconhecidos e efetivamente protegidos não existe democracia, e sem democracia não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos que surgem entre os indivíduos, entre grupos e entre as grandes coletividades tradicionalmente indóceis e tendencialmente autocráticas que são os Estados, apesar de serem democráticas com os próprios cidadãos (BOBBIO, 2014, p. 92).

Contudo, para que essa cidadania se confirme, uma importante aliada dela é a educação popular, defendida por Freire (2014) como prática da liberdade, por sua prerrogativa consistir na conscientização do povo. Para tanto, será necessária uma reestruturação do sistema educativo, através de políticas públicas coerentes com os preceitos democráticos e de equidade social, com suas palavras defendendo que:

[...] A educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se substituíssem, no brasileiro, antigos e culturoológicos hábitos de passividade por novos hábitos de participação e ingerência (FREIRE, 2014, p. 124).

Neste mote, o acesso a uma educação superior de qualidade pode acarretar a conscientização popular, e por sequência, também a diminuição das desigualdades sociais. Mas, para isso ocorrer, será necessária uma mobilização da sociedade, exigindo dos governantes ações eficazes à efetivação da cidadania, para que o povo possa nutrir-se e gozar de seus direitos, com a certeza de que a luta por eles não será vã. Pois, como adverte Bobbio (2014):

A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido. Não se poderia explicar a contradição entre a literatura que faz a apologia da era dos direitos e aquela que denuncia a massa dos “sem-direitos” (BOBBIO, 2014, p. 11).

Em síntese, pode-se afirmar que “o cidadão é quem se submete à vontade geral sem, por isso, alienar sua liberdade, e, ao fazê-lo ele obedece, na verdade, a si mesmo. [...] É definida pelo respeito ao interesse geral, determinado pelo sufrágio do povo, sendo este esclarecido pela razão” (CHARLOT, 2013, p. 267).

## 2.2 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IDEAIS E CONCEPÇÕES QUE TRANSCEDEM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Os aspectos conceituais que ofertam o acolhimento das noções de “política educacional”, e de “qualidade da educação” adotados por esse estudo, consistem em elementos indispensáveis a articulação dos procedimentos de coleta, análise e sistematização dos dados buscados durante a pesquisa, em razão disso, serão discutidos alguns apontamentos acerca deles.

No que concerne à política educacional, buscou-se a etimologia da palavra “Política”, que em sua origem grega: *politikó*, exprime a condição de participação da pessoa livre nas decisões sobre os rumos da cidade (OLIVEIRA, 2011, p.93).

Já o termo “Educativo”, que em português, vem de “Educar”, derivada do latim: *Educare*, significa “fora” ou “exterior” e *Ducere*, que exprime a noção de “guiar”, “instruir”, “conduzir”. Ou seja, em latim, educação assume o sentido literal de “guiar para fora” e pode ser entendida, como aquilo que: “conduz tanto para o mundo exterior quanto para fora de si mesmo” (IBID).

Assim, se adotada a etimologia desses termos como entendimento do conceito de política educacional, juntos seriam resumidos como: participação da pessoa na escolha do rumo das ações que instruem a sociedade. Entretanto, em virtude da oscilação das relações sóciohistóricas, cabe uma recontextualização do seu significado, assumindo-se a compreensão de que:

A **política educacional** pertence ao grupo de **Políticas Públicas sociais** do país. E este instrumento de implementação dos movimentos e referenciais educacionais se faz presente através da Legislação Educacional. Assim, para que possamos compreender melhor o significado dessa política, se faz necessário saber o que é Política Pública. Essa Política é de responsabilidade do Estado, com base em organismos políticos e entidades da sociedade civil, se estabelece um processo de tomada de decisões que derivam nas normatizações do país, ou seja, nossa Legislação. As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas ‘determinam o padrão de proteção social implementado

pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais’, dentre eles o direito a educação (BRASIL, 2006, p. 165).

Acerca da segunda definição de política educacional, percebemos não mais a proposição de uma participação direta do indivíduo na escolha de ações educacionais, e sim, ela como instrumento de compensação estatal, na busca pela garantia de um direito já conferido pela atual Carta Magna (Constituição Federal, 1988), mas que teve sua origem a partir do enfraquecimento da influência do *Liberalismo*<sup>11</sup> e amadurecimento do *Estado de Bem-Estar social*<sup>12</sup>, sendo na atualidade, responsável pela amenização dos prejuízos decorrentes das desigualdades sociais.

E nesse sentido, as autoras Oliveira e Duarte (2005, p. 280) justificam que a desigualdade social brasileira “manifesta-se também de forma perversa no sistema educacional, caracterizado por baixos índices educacionais, com 16% de analfabetos e evasão de 40% dos estudantes brasileiros que não conseguem concluir o nível obrigatório de escolaridade”.

Diante da realidade educacional retratada, por consequência, é ainda mais preocupante a situação do ensino superior, haja vista, a fragilidade em que se encontram as suas condições de acesso, quiçá as de permanência e conclusão de cursos com educação de qualidade. Daí a importância de políticas educacionais atentas a estes indicadores, Pois, em vez da massificação de vagas ofertadas garantirem o direito a esse nível de ensino, mascara o descaso do Estado e alienação do povo, inibindo a criação de políticas educacionais, efetivamente democráticas.

Desse modo, o conceito de qualidade da educação consiste num elemento basilar desta investigação, e sobre ele evoca-se a contribuição de autores e de instrumentos legislativos que mais se aproximam da discussão levantada pela problemática em destaque.

Afinal, como já mencionado, o direito a uma educação de qualidade consiste numa conquista para o cidadão brasileiro, sendo esta perpetuada na Lei Maior (1988, Grifo nosso), e expressa no seu art. 206, sob os princípios de:

---

<sup>11</sup>Ideologia que defendia a livre concorrência, a lei da oferta e procura. Sem contar que foram os primeiros a trabalhar economia com ciências, física, biologia, matemática e principalmente o iluminismo, os princípios e ideias vieram de Adam Smith e François Quesnay. É criticada pelo fato de combater o papel regulador do Estado social, embora o próprio liberalismo defenda regulações em ativos financeiros de alto risco.

<sup>12</sup>Tipo de organização política e econômica que coloca o Estado como agente da promoção social e organizador da economia. Nesta orientação, o Estado é o agente regulamentador de toda a vida e saúde social, política e econômica do país em parceria com sindicatos e empresas privadas, em níveis diferentes de acordo com o país em questão. Cabe, ao Estado do bem-estar social, garantir serviços públicos e proteção à população.

**I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;**

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...]

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

**VII - garantia de padrão de qualidade.**

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988, art. 206).

Entretanto, cientes de que pouco do que está previsto legalmente, tem fundamentação prática, se faz preciso, acompanhar o processo de avaliação e efetivação das políticas educacionais que se propõem à execução desses princípios. E a isso, associamos a necessidade de entender a expressão: “qualidade da educação”, mesmo conscientes de que esta assume diferentes significados, principalmente após a perspectiva de aceitação da diversidade no espaço educativo formal. Pois, corroborando com Oliveira (2014, p. 229), compreende-se que a qualidade está diretamente vinculada ao projeto de sociedade, “relacionando-se com o modo pelo qual se processam as relações sociais, produto dos confrontos e acordos dos grupos e classes que dão concretude ao tecido social em cada realidade”. Assim:

Uma educação de qualidade pode significar tanto aquela que possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares; como aquela que possibilita a aquisição de uma cultura científica ou literária; ou aquela que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo; ou, ainda, aquela que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social (DAVOK, 2007, p. 506).

Em virtude dessa polissemia, o conceito de qualidade, pretensiosamente, ganha notoriedade sob a visão de autores, como Demo (1985, 2001) e Sander (1995), tendo suas distinções conceituais expressas no Quadro 5: A associação das dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER), onde se verifica a nítida percepção da influência dos ideais de mundo e de educação, por parte de seus autores, promovida por suas experiências e contextos sócio-históricos.

**Quadro 5:** A associação das dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER).

DIMENSÕES DA QUALIDADE			CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa	Cultural	Relevância
	Social	Política	Efetividade
Formal	Acadêmica	Pedagógica	Eficácia
		Econômica	Eficiência

Fonte: Davok (2007, p. 511)

Nesse rumo, Demo (2001, p. 14) faz distinção entre qualidade formal e qualidade política, onde a **qualidade formal** é compreendida por ele como “[...] habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”, ressaltando o manejo e a produção do conhecimento como expedientes primordiais para a inovação. Já a **qualidade política** tem como condição básica a participação do indivíduo, relacionada a fins, valores e conteúdos. Refere-se “[...] a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”. Nesse sentido, tem-se a qualidade formal como meio e a qualidade política como fim (IBID).

Além disso, os conceitos de qualidade formal e política aproximam-se dos de **qualidade acadêmica, qualidade social e qualidade educativa**, propostos por Demo (1985) ao se referir à qualidade da educação superior e à qualidade da universidade.

Sendo a **qualidade acadêmica** definida como “[...] a capacidade de produção original de conhecimento, da qual depende intrinsecamente a docência” (IBID, p. 35). Pois, o ensino superior requer cultivar a criatividade científica que é baseada na pesquisa.

Daí a qualidade do ensino superior, em grande parte, ser atribuída aos docentes, na medida em que, seria a capacidade do professor em transmitir o conhecimento que ele próprio construiu por meio de suas atividades de pesquisa, orientação dos alunos e por ofertar tratamento teórico, pesquisas e apresentação de soluções práticas a problemas específicos da sociedade. Sendo considerados influenciadores da qualidade.

A **qualidade social** é entendida como “[...] a capacidade de identificação comunitária, local e regional, bem como com relação ao problema do desenvolvimento. [...]

Trata-se de colocar à universidade a necessidade de ser consciência teórica e prática do desenvolvimento” (DAVOK, 2007, p. 38). Essa qualidade se refere à função das Instituições de Ensino Superior (IES) de realizarem atividades de extensão, descobrindo e intervindo na realidade social a elas circundante, com vistas ao desenvolvimento da sociedade. Aqui a qualidade do ensino superior consiste na oportunidade dos alunos se aproximarem da prática, contextualizada pela teoria.

A **qualidade educativa** tem por princípio a “[...] formação da elite, no sentido educativo. A universidade também educa” (IBID, p. 39). A qualidade educativa é revelada pela capacidade das instituições de ensino superior empenharem seus esforços na formação plena do cidadão. Para exemplo, aponta a formação dos educadores para todos os níveis de ensino, dos planejadores e administradores da coisa pública, dos profissionais para o sistema econômico, dos dirigentes políticos, dos que produzem ideologias e as manipulam, dos líderes comunitários, enfim, do cidadão que zela para que a democracia, de forma sistemática, se desenvolva em seus aspectos econômicos, institucional, político e cultural.

Já o *Paradigma Multidimensional de Administração da Educação* é constituído de quatro dimensões analíticas: **econômica, pedagógica, política e cultural**. E a cada dimensão destas, corresponde seu respectivo critério de desempenho administrativo: **eficiência, eficácia, efetividade e relevância** (SANDER, 1995).

Essa perspectiva é apontada para valorização da qualidade da educação em termos substantivos e instrumentais. “A qualidade substantiva de educação reflete o nível de consecução dos fins e objetivos políticos da sociedade. A qualidade instrumental define o nível de eficiência e eficácia dos métodos e tecnologias utilizados no processo educacional” (DAVOK, 2007, p. 43).

Nessa trilha conceitual, a concepção de qualidade em educação, está diretamente relacionada com a qualidade da gestão educacional e as dimensões instrumentais (econômica e pedagógica) são assimiladas pelas dimensões substantivas (política e cultural). Assim como as dimensões extrínsecas (política e econômica) são relacionadas às dimensões intrínsecas (cultural e pedagógica).

Sander (1995) conceitua os critérios de **eficiência, eficácia, efetividade e relevância** e os articula dialeticamente na composição de seu conceito de qualidade na gestão da educação, no qual a **eficiência** “[...] é o critério econômico que revela a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e

tempo” (DAVOK, 2007, p. 43). Já a **eficácia** “[...] revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos” (IBID, p. 46).

Outro critério da dimensão instrumental, preocupado com a consecução dos objetivos intrínsecos, vinculados, especificamente, aos aspectos pedagógicos da educação, é a **efetividade**, pois, de acordo com o mesmo autor “[...] reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade externa” (IBID, p. 47).

A **relevância**, por sua vez, “[...] é o critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor” (DAVOK, 2007, p. 50). Classificado como de natureza substantiva e intrínseca, e por isso, relacionado à atuação da educação para a melhoria do desenvolvimento humano e qualidade de vida dos indivíduos e grupos que participam do sistema educacional e da comunidade como um todo.

Diante das concepções de qualidade da educação apontadas por Demo (1985, 2001) e Sander (1995) compreende-se a evolução histórica do referido conceito, longe de apresentar suas interpretações como verdades absolutas, ou mesmo, tomá-las por empréstimo para elencar indicadores necessários à continuidade da pesquisa, optou-se por evidenciá-las como elementos basilares das atuais políticas educacionais e seus sistemas de avaliação, tanto na educação básica, como no ensino superior, sob o qual recai a atenção desse estudo. Ancorando-se nos ensinamentos de Gadotti (2013, p. 03): “É fundamental, portanto, não perder de vista que qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às exigências sociais de um dado processo”.

Numa perspectiva neoliberal, uma educação de qualidade, consiste naquela que oferta ao indivíduo, saberes e técnicas necessárias ao desempenho de um ofício. Ao criticá-la Sobrinho (2010) detalha essa visão, onde para ela:

[...] Uma educação tem tanto mais qualidade quanto mais propicia aos indivíduos e às empresas maiores ganhos de eficiência e de capacidades competitivas. Em outras palavras, a qualidade educativa estaria associada às produtividades, lucro, desenvolvimento a qualquer custo, empreendedorismo, competitividade, competências profissionais apropriadas às mudanças no mundo do trabalho e na economia (SOBRINHO, 2010, p. 1227).

Mediante tal conceito, a qualidade da educação superior precisa ser conduzida por políticas nacionais, atentas às necessidades da sociedade brasileira, sendo inaceitáveis “as formulações da educação como um bem público global, propostas por influentes organismos

multilaterais, capitaneados pelo *Banco Mundial* com adesão de alguns setores da UNESCO” (IBID, p.1228).

Morosini (2014) ao discutir a qualidade da educação superior lembra que esta carrega relação direta com a concepção de **Sociedade do conhecimento**, responsável pela formação de recursos humanos de alto nível em IES. Revela a autora que sua ambiguidade decorre do conflito entre posturas transnacionais e as regionais/locais, onde a corrente defensora das empresas transnacionais em detrimento da população foi chamada de **Sociedade contraditória do conhecimento**, e a que contrariamente, volta-se para busca de uma qualidade melhor de vida à população obteve o título de **Sociedade inteligente do conhecimento**.

É neste mote, que a mesma autora enfatiza o contexto em que a aceleração do crescimento de instituições de ensino superior no Brasil, está sendo influenciado pelo movimento de concepções paradigmáticas, evidenciando:

As tensões que se fazem presentes e estão ligadas à assunção de uma identidade para a educação superior na sociedade, tais como: instituições reativas versus instituições proativas e antecipadoras; lucrativas versus valor social do conhecimento; economia do conhecimento versus sociedade do conhecimento; bens públicos versus bens privados; e relevância versus competição e competitividade (GUNI, 2013 apud MOROSINI, 2014, p.389).

Em meio a esses contextos emergentes, onde a universidade assume os modelos: tradicional e neoliberal, pautados na construção de um estado de conhecimento internacional, Morosini (2014) identifica a noção de qualidade da educação superior, com base no ideal Weberiano: **qualidade isomórfica, qualidade da especificidade, e qualidade da equidade**.

Segundo essa autora, a **qualidade Isomórfica** é uma corrente que define um modelo único de educação, defensora do processo de internacionalização do conhecimento e a transnacionalização da educação como mercadoria, cabendo a esta submissão aos organismos multilaterais, dentre eles a OMC, *World Bank*, OCDE e UNESCO, sendo esta bastante utilizada por sistemas de avaliação, apoiando-se em padrões acadêmicos, de competência, organizacional e de serviços em busca de uma relação direta entre formação e empregabilidade, objetivando um modelo ideal de profissional competitivo.

Sobre a influência desta concepção de qualidade nas políticas educacionais de ensino superior, como aporte das avaliações e instrumentos de acreditação - certificação pública da qualidade, Sobrinho (2008) comenta:

O que parece ser o definidor por essência da qualidade educativa nos processos de acreditação e de avaliação praticados por governos e agências, na perspectiva da economia de mercado aqui criticada, se reduz à demonstração mensurável de desempenhos e resultados na titulação de profissionais, aos rendimentos estudantis, aos números de publicações e citações, às condições de infraestrutura física e a outros produtos que possam ser objetivamente quantificados. Produtos e resultados são apresentados como representações da qualidade, como se fossem a própria qualidade, como se fossem entidades autossuficientes e independentes das realidades concretas em que fundam suas existências (SOBRINHO, 2008, p. 18).

Em resumo, a qualidade da educação superior Isomórfica vem ganhando destaque nos sistemas educacionais em virtude da interferência das organizações unilaterais, e na medida em que fortalece suas estratégias de ação, delinea o processo avaliativo como um fim mensurável e não como um caminho para a obtenção da qualidade.

De forma mais sintética, **a qualidade da especificidade** é definida por Morosini (2014, p. 392) como “a presença de indicadores *estandardizados* paralelos à preservação do específico”. A título de exemplo, esta concepção reflete a realidade da União Europeia, pela necessidade de preservar os estados-membros. Pois, presumia-se o respeito das particularidades dos países deste núcleo.

Esse tipo de qualidade não assumia a adoção de único padrão para a educação superior, mas de uma base comum, que possibilitasse a adesão de princípios que melhor se adequasse a determinada realidade de um país (IBID). Ela não obteve muitos adeptos.

Já a **qualidade da equidade** centra-se na perspectiva de ofertar tratamento diferenciado para os estratos sociais que estão à margem da sociedade, ampliando a concepção de qualidade, para além da padronização de indicadores quantitativos, assumindo o compromisso com a complexidade do local. Isso permite dizer que o sistema educacional estará sendo equitativo quando: “os resultados da educação e da formação do alunado não dependerem de fatores geradores de ‘características iniciais’ e quando o tratamento em relação à aprendizagem corresponder às necessidades específicas de cada um” (IBID, p. 395).

Isto quer dizer que a equidade na educação superior não se restringe ao acesso e nem mesmo à permanência no sistema para atingir o sucesso, que corresponde à conclusão de um determinado nível de estudo. A avaliação da equidade não se restringe ao número de anos que um indivíduo cursou, mas se amplia para o exame de estratégias e suportes ofertados para que o indivíduo consiga sucesso na vida pessoal, estudantil e profissional. A equidade se relaciona com conclusão de um determinado nível em igualdade a outros sujeitos (MOROSINI, 2014, p. 395).

Sobre esta modalidade resta destacar que, segundo Morosini (2014) os eixos referenciais utilizados para avaliar a qualidade com equidade, no caso dos estudantes, seriam o detalhamento de seus perfis socioeconômico, as formas de acesso e permanência na universidade (se através de programas de apoio à aprendizagem, e/ou de assistência estudantil), e exames ao fim da graduação.

Diante da vastidão de ideias e classificações apresentadas acerca do conceito de qualidade da educação superior, seria ingenuidade eleger apenas um, e ofertá-lo toda a sorte de elogios, e depois afirmar que esse estudo seguirá apenas seus preceitos. Sendo que, de modo geral, todos contribuíram para a seleção ou descarte de categorias durante a sistematização da metodologia, coleta e análise dos dados coletados. Mas, notoriamente, dentre todas as mencionadas, a concepção de qualidade da equidade é a versão mais coerente com os princípios da pesquisa e, por isso, norteou em maior parcela, a condução da investigação levantada.

Pois a qualidade educacional defendida não se limita às condições sociais atuais, e sim, as que se almeja, onde a democratização da educação está condicionada a melhores circunstâncias de acesso e permanência de todos, que assim, desejarem adentrar numa universidade. Pois, como Gentili (1995. p. 177) acredita-se que: “qualidade para poucos, não é qualidade, é privilégio”.

### 2.3 AS POLITICAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIORE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: PERCURSOS NECESSÁRIOS A UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Diante da atual conjuntura em que se encontram as políticas e programas educacionais brasileiros, responsáveis pela promoção do acesso e permanência dos estudantes no ensino superior até a conclusão de seus estudos, com qualidade formativa, corrobora-se com os apontamentos de Freitas e Santos (2014) de que o momento atual reflete um paradoxo no campo do acesso à educação superior.

Em razão de que, por um lado, verifica-se a ampliação do número de vagas e matrículas em Instituições de Ensino Superior (IES) de caráter privado, pela via da cessão de financiamentos a estudantes de ensino superior não gratuito (FIES), e da concessão de bolsas de estudos em instituições privadas através do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Mas, por outro, se presencia o incremento de mecanismos que propõem a democratização do

acesso ao ensino superior público, como o ingresso através do SISU, a ainda recente aprovação da política de Ações Afirmativas para ingresso nas IFES, bem como, da aprovação do Plano Nacional de Assistência Estudantil, em 2007, que apontou a necessidade de se criarem mecanismos de inclusão por meio da Assistência Estudantil (IBID).

Diante desse conflito emblemático das políticas educacionais e do Estado acerca de sua atuação para democratização das IES, cabe ainda a reflexão do papel assumido pela assistência estudantil para a promoção da educação superior com qualidade equitativa à nação brasileira, para tanto, será necessário resgatar alguns de seus aspectos históricos, com base nas leituras da legislação pertinente e de Lima (2002), momentos estes condensados no Quadro 6: Resgate histórico da assistência estudantil brasileira, onde se observa a descrição de fatos ocorridos entre os anos de 1928 à 2001, indispensáveis a compreensão das relações que motivaram a configuração das políticas de assistência estudantil no século XXI.

**Quadro 6:** Resgate histórico da Assistência Estudantil Brasileira (continua)

<b>ANO</b>	<b>ACONTECIMENTOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL BRASILEIRA</b>
1928	No governo de Washington Luís foi inaugurada a Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, para jovens que iam estudar na França.
1930	No Governo Getúlio Vargas houve a inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro.
1931	O Decreto 19.850/31, denominado Lei Orgânica do Ensino Superior, buscou o reconhecimento da Assistência Estudantil por meio da regulamentação da política de assistência estudantil brasileira.
1934	No artigo 157 da Constituição Federal de 1934, inciso §2º. Regulamentou-se a assistência estudantil,
1937	Criou-se a União Nacional dos Estudantes (UNE).
1938	Aconteceu o II Congresso Nacional dos Estudantes
1946	O Decreto, nº 20.302, estabeleceu que a Seção de Prédios, Instalações e Estudos das instituições de Ensino Superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos alunos. Através do artigo 172, da Constituição de 1946, artigo 166, a Educação é apontada como um direito de todos e a assistência estudantil se torna, legalmente, obrigatória para todos os sistemas de ensino.
1961	Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei nº 4.024) a Assistência Estudantil passa a ser vista como direito igual para todos os estudantes, isto é, como um direito inserido na política de educação.

ANO	ACONTECIMENTOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL BRASILEIRA
1967	No artigo 168 da Constituição Federal de 1967, a educação permanece reconhecidamente, como direito de todos e sendo citada a obrigação em assegurar a igualdade de oportunidades.
1969	O Decreto-Lei nº 477 de 26 de fevereiro de 1969, proíbe a existência da UNE.
1970	Foi Criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao MEC, com o intuito de manter uma política de assistência estudantil universitária de abrangência nacional.
1972	O Decreto nº 69.927, de 13 de Janeiro de 1972, institui o Programa Bolsa de Trabalho nacionalmente para os estudantes.
1976	Acontece o I Encontro de Casas de Estudantes
1983	O MEC aprova a Fundação de Assistência ao Estudante, que servia como um instrumento para a efetivação da Política Nacional de Assistência Estudantil, nos níveis apenas de 1º e 2º graus.
1987	Foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, do qual faziam parte os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Coordenadores e responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das universidades federais do Brasil.
1988	Foi promulgada a Constituição Federal de 1988, sendo em seu artigo 206, instituído que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, dentre eles: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988)
1994	Foi realizado um primeiro levantamento amostral do perfil socioeconômico dos alunos de graduação das IFES
1996	Foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que ampara a assistência estudantil, com destaque para o artigo 3º, que diz que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (LDB. 3.396/96)
2001	Inclusão da assistência estudantil, no Plano Nacional de Educação - PNE (2001)  O FONAPRACE elaborou a proposta de um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior

Fonte: Resultado de levantamento bibliográfico desenvolvido na pesquisa, 2015.

Diante dos fatos históricos apresentados, verifica-se que essa primeira fase da política de assistência estudantil universitária, até a promulgação da Constituição (1988), foi resumida a poucos acontecimentos, em razão de que, no período descrito a educação superior era privilégio de poucos, em maioria, filhos de famílias abastadas. Daí a falta de compromisso por parte do governo para garantir essa política, que favorecia apenas ao nível básico e médio, excluindo o ensino superior.

De acordo com Silveira (2012) a assistência para os universitários só passou a ser discutida em meados da década de 1980, nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de

Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES.

Ela também lembra que em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE, do qual faziam parte os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Coordenadores e responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das universidades federais do Brasil, visando ao fortalecimento das políticas de assistência ao estudante.

De acordo com Finatti(2008) a proposta do FONAPRACE para os discentes da educação superior, era de:

- Garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das instituições de ensino superior públicas na perspectiva do direito social;
- Proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na instituição;
- Assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico e, contribuir na melhoria do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas.

Já neste período, os representantes do FONAPRACE defendiam a democratização do acesso aos estudantes de baixa renda nas IES, Porém, também eram conscientes de que “[...] não adiantava apenas oportunizar o acesso, fazia-se necessário criar condições concretas para a permanência desse público” (SILVEIRA, 2012, p. 59).

A ANDIFES, também criada nesta época, apoiava a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, visando à garantia da igualdade de oportunidade aos estudantes das IES, buscando favorecer as condições básicas para a permanência e conclusão do curso, a partir da prevenção dos problemas de retenção e evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica (IBID).

Esses ideais defendidos ganharam maior consistência com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cujo objetivo era: “[...] de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplar o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e da gestão democrática, centrada na formação do cidadão” (SILVEIRA, 2012, p. 60).

A partir desse marco legal, reconhecidos os direitos sociais, dentre eles a educação, vislumbrou-se preceitos democráticos ao declarar que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205). Dessa forma, garantiram-se nos parâmetros legais, importantes conquistas advindas de lutas dos movimentos sociais.

A atual Carta Magna também foi precursora da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei 9.394/96) e por consequência, dos Planos Nacionais de Educação – PNE (2001-2010, 2014-2024), que propõem a democratização do ensino com o propósito da redução das desigualdades sociais e regionais a partir do maior envolvimento da comunidade em projetos e decisões locais.

Na década de 1990, com a aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que em seu texto traz dispositivos que amparam a assistência estudantil, dentre os quais se destaca o artigo 3º, o qual diz que: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, reafirmando o que já foi escrito na Constituição Federal de 1988.

Esse fato este que motivou a efetivação de políticas e ações educacionais que visavam à ampliação dos mecanismos de acesso e permanência dos estudantes na educação superior. Nesse período, foi significativa a participação do FONAPRACE (1997), quando na sua primeira pesquisa realizada sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES Brasileiras com 44 instituições e aplicação de 32.348 questionários, trouxe os dados:

O perfil de aluno traçado foi o seguinte: a maioria era do sexo feminino, com idade mediana de 22 anos, solteiros, um universo de 58% não trabalhava, enquanto o restante (42%) possuía uma atividade remunerada; um número significativo de pais desses alunos já possuía instrução universitária; outro dado apontado é que 12,17% dos universitários possuíam filhos. A pesquisa apontou, ainda, que 2,40% residiam nas moradias estudantis das IFES, os restaurantes universitários garantiam a alimentação diária de 19,10% e o transporte coletivo (60,6%) era o meio de locomoção até as aulas, mais utilizadas (FONAPRACE, 1997, p. 69).

A partir dessa investigação registraram-se informações seguras de que o ensino superior possuía um quantitativo considerável de estudantes que precisavam da ajuda do Estado para conseguir prosseguir com sua formação. Em sequência, problemas relativos ao

acesso e permanência no ensino superior passaram a fazer parte da agenda governamental motivando a criação de políticas públicas nessa temática.

Posteriormente, com a criação da Lei N<sup>o</sup> 10.172 foi regulamentado o Plano Nacional de Educação de 2001-2010, o qual assumiu a inclusão da assistência estudantil, incorporando as seguintes metas:

**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, PNE, 2001-2010).

A partir daí, presenciou-se a criação de programas que visaram à ampliação de vagas no ensino superior, bem como, de medidas para o incentivo do acesso e permanência neste nível de ensino o que gerou alguns impasses e seus resultados foram ainda insatisfatórios no início do século XXI, como mostra Macedo (2005):

Esse período foi permeado por inúmeros problemas referentes, sobretudo, à inexistência de planejamento, à qualidade do ensino ofertado, ao atendimento desequilibrado das áreas do conhecimento e das regiões brasileiras o que torna legítimo questionar a sua eficácia. Não é, portanto, de se estranhar o fato de uma oferta tão significativa não ter sido capaz de ampliar o percentual de jovens brasileiros que estão adequando formação superior de modo a alcançar o patamar de outros países latino-americanos. De fato em 2005, enquanto Argentina, Uruguai, Bolívia e México têm, respectivamente, 48, 34, 33 e 20% de jovens entre 18 e 24 anos frequentando o ensino superior, o percentual brasileiro mal chega a 15% (MACEDO, 2005, p. 141).

Em meio a estas transformações e entraves à universalização do ensino superior no Brasil, o PNE (2014-2024) promove mais incentivos a sua expansão, sugerindo, maior empenho do Estado para concretização da Meta12, que consiste em:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público. (PNE, 2014-2024, p.73).

Para tanto, ciente de que apenas a ampliação de vagas e matrículas não é suficiente para obtenção de uma educação superior de qualidade e igualitária, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) também sistematiza e propõe junto à estratégia 12.5 o objetivo de:

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, 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, PNE, 2014-2024, p.73-74)

Acerca desse conjunto de políticas, entende-se que a expansão de programas de inclusão e assistência estudantil mais uma vez não é suficiente para a viabilização de uma educação superior redistributiva, pois, como orienta a concepção de qualidade equitativa, os bons resultados não dependem apenas de uma maior oferta, seja de vagas ou de benefícios assistenciais, mas, também de uma repercussão qualitativa, destes, na vida dos indivíduos. Contrariando esta premissa, as políticas educacionais correm o risco de se perderem num labirinto de muitas possibilidades, onde nenhuma das saídas mostra o itinerário desejado.

Apesar de já evidenciados alguns resultados das ações e programas educacionais que, em tese, motivam a configuração de um novo perfil dos estudantes de graduação, nas instituições de ensino superior no Brasil, por supostamente, ampliarem as oportunidades de acesso da classe popular a este nível de ensino, será necessária uma exploração mais apurada de suas finalidades e projeções, a saber: Sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Lei nº 12.711/2012 (cotas sociorraciais), O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa Nacional de Assistência estudantil (PNAES).

De acordo com o INEP (2015) o ENEM foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. Mas, A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Estão aptos a prestar o exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

Na sua primeira edição o ENEM obteve apenas cerca de 115.600 participantes. Não obstante, em 2008 ele atingiu a marca de 4.018.050 de inscritos (KLEIN; FONTANIVE, 2009) e em 2016, esse número passa dos 9,2 milhões. Uma das principais razões para esse aumento robusto se atribui ao fato que a partir de 2004, ele passou a ser utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (PROUNI). Além disso, “uma média de 539 Instituições de Ensino Superior (IES), já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo (total ou parcialmente) o vestibular” (ANDRIOLLA, 2011, p.115).

Em 2010, o Ministério da Educação (MEC) apresentou uma proposta de reformulação do ENEM e sua utilização como forma de seleção unificada nos processos seletivos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Após a reforma, ele passou a ser composto por testes de rendimento (provas) em quatro áreas do conhecimento humano, a saber: **a) linguagens**, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); **b) ciências humanas e suas tecnologias**; **c) ciências da natureza e suas tecnologias**; e **d) matemática e suas tecnologias**. Cada grupo de testes possui 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias. E a produção textual deve ser construída em língua portuguesa e sistematizada na forma de prosa do tipo dissertativo-argumentativo. (BRASIL, INEP, 2015).

Sobre essa discussão, em estudo realizado acerca do exame Nacional do Ensino Médio, Andriola (2011) afirma que a principal diferença desse novo exame com respeito ao antigo modelo, reside no fato de que:

Até 2008, a prova era composta por 63 itens interdisciplinares, sem articulação direta com os conteúdos ministrados no ensino médio, e sem a possibilidade de comparação das notas dos alunos, de um ano para outro. O novo ENEM permite a comparação dos desempenhos dos candidatos ao longo do tempo, possibilitando, assim, a organização de séries históricas de rico valor educacional (ANDRIOLA, 2011, p. 116).

Porém, divergindo do autor, percebe-se que o mais significativo elemento dessa mudança está na maximização das possibilidades do estudante conculinte do ensino médio de classe popular poder ingressar no ensino superior, pois, o resultado obtido no exame pode facilitar a obtenção de uma bolsa do PROUNI, ou ainda, contribui para a conquista de uma

vaga em instituições de ensino superior do País.

Tendo em vista que, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), os interessados em ingressar numa IFES podem durante o processo de submissão, pleitear uma vaga diariamente, abolindo os limites geográficos regionais que os separam do seu objetivo. Isso só é possível, em razão de um sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), pelo qual instituições públicas de educação superior oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

De acordo com informações coletadas no site oficial do SISU (2015) Ao efetuar a inscrição, o candidato deve optar, por ordem de preferência, até duas opções entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes do processo, e definir se deseja concorrer a vagas de ampla concorrência, a vagas reservadas de acordo com a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) ou a vagas destinadas às demais políticas afirmativas das instituições.

Além disso, durante o período de inscrição, o candidato pode alterar suas opções. Sendo considerada válida a última inscrição confirmada. Ao final dessa etapa o sistema seleciona os candidatos melhor classificados em cada curso, de acordo com suas notas no Enem. Caso sua nota possibilite a classificação nas duas opções de vaga, ele será selecionado para sua primeira opção.

Diante do exposto, verifica-se que a reformulação do ENEM, como forma de seleção unificada nos processos seletivos das IFES sugere novas possibilidades à democratização do acesso ao ensino superior, principalmente, pela oportunidade da mobilidade acadêmica, que por sua vez, facilita a inserção das classes populares nas instituições públicas, sobretudo pelo cumprimento da lei de cotas sociorraciais.

A Lei de Cotas (12.711/2012), sancionada em agosto de 2012, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos advindos do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. O restante dos 50% das vagas é destinado à ampla concorrência.

Após sua regulamentação, ficou definido que as vagas reservadas às cotas seriam subdivididas, sendo sua metade destinada para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e igual parcela, para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior ao valor previsto para a categoria anterior. E ainda, em ambos os casos, têm-se a reserva do percentual mínimo destinado às

ações afirmativas, cujos beneficiados são os negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2015b).

Como mencionado, no início desse capítulo as cotas também são responsáveis por facilitar o ingresso de segmentos sociais até então excluídos da Educação Superior, cujo público era, majoritariamente, elitista. Com essa afirmação, não se pretende dizer que esse cenário mudou por completo, mas que a universidade brasileira já começa a ter a “cara” dessa nação.

Em estudo já mencionado, Ristof (2014) analisa as contribuições da lei de cotas para a mudança do perfil dos estudantes de graduação do ensino superior, onde, acerca do cumprimento dessa norma, faz três apontamentos: 1º) a rápida adequação de todas as IFES ao exigido pela Lei para 2013; 2º) a superação das metas para 2014 e 2015 por muitas instituições; e 3º) o atendimento pleno da cota de 50%, prevista para 2016, pela maioria das universidades e Institutos federais. Ainda acrescenta duas observações:

(1) Os Institutos Federais (IFs) superam em muito as Universidades no ritmo de implementação da Lei e (2) as universidades novas superam em muito as mais antigas. Os dados mostram, por exemplo, que 83% dos institutos já no primeiro ano de vigência passaram a cumprir a meta prevista para 2016 contra apenas 34% das universidades. Entre as Universidades, universidades novas como a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e várias outras já cumprem ou estão prestes a cumprir a meta de 2016, indicando que estas instituições, a exemplo dos Institutos Federais, já nasceram com mais cara de povo, ou seja, com uma identidade mais próxima da sociedade brasileira como um todo (RISTOF, 2014, p.743).

Contudo, alerta este autor que ainda é cedo para celebrar as conquistas das cotas, pois se por um lado, temos muitos motivos para comemorar esta nova realidade nas instituições federais de educação superior, “há que se atentar para o fato de que o ensino médio público representa não 50%, mas 87% das matrículas deste nível de ensino e que, no todo, o percentual de estudantes da educação superior com origem na escola pública nem de longe se aproxima deste percentual” (IBID). Ou seja, o problema da equidade na educação superior não se resume a quantos membros das classes populares tem o seu acesso, e sim, às condições para que estes possam permanecer nela com qualidade.

Outros instrumentos da expansão da educação superior de grande destaque têm sido o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), sendo que estes atuam diretamente em instituições da rede privada.

De acordo com Betzek (2015): “O FIES é um programa do Ministério da Educação

que sucedeu ao Programa de Crédito Educativo (CREDUC), com a inserção de regras que visam garantir sua viabilidade e autossuficiência. O FNDE atua como agente operador do Fundo” e, acerca desse, a mesma autora explica que:

Foi instituído em 1999, por meio da Medida provisória nº 1.827, que, após várias reedições, foi convertida na Lei nº 10.260/2001 e alterada, posteriormente, pela Lei nº 11.552/2007. É destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, de acordo com regulamentação própria. Ou seja, aqueles cursos de graduação com avaliação positiva nos termos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e que obtiverem conceito maior ou igual a três no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE (BETZEK, 2015, p 123).

Nele o estudante somente poderá solicitar o financiamento para um único curso de graduação em que estiver regularmente matriculado. Não sendo considerados regularmente matriculados aqueles cuja matrícula acadêmica esteja em situação de trancamento geral de disciplinas durante o período de inscrição no FIES.

Os alunos podem financiar até 50% dos encargos educacionais cobrados pelas Instituições de Ensino Superior, com taxas de juros efetivas de 3,5%, 6% ou 9% ao ano, conforme as condições de contrato e legislação na época da assinatura. O beneficiário do Programa tem prazo de até uma vez e meia o período de financiamento para quitar a dívida, com amortização ocorrendo após a conclusão do curso (IBID).

De acordo com informações extraídas do portal do MEC (BRASIL, 2015e) em 2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o agente operador do Programa, e os juros caíram de 9% para 3,4% ao ano. Além disso, passou a ser permitido ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano e foi ampliado o prazo de carência de seis meses para um ano e meio.

Dessa forma, o estudante depois de formado, passa a ter um tempo maior para começar a pagar as parcelas do financiamento. Estando dispensados da exigência do fiador os estudantes com renda familiar mensal por pessoa de até um salário mínimo e meio, matriculados em cursos de licenciatura e os bolsistas parciais do PROUNI. (BETZEK. 2015, p. 71).

Já o Programa Universidade para Todos - PROUNI, criado pelo Ministério da Educação, através da Medida Provisória nº 213/2004, posteriormente convertida na Lei nº

11.096/2005, tem como objetivo facilitar o acesso da população de baixa renda ao estudo universitário.

Ele atua na concessão de bolsas de estudos integrais e parciais, de 25% e 50%, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de Educação Superior, oferecendo-lhes isenção de Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), de Contribuição Social sobre Lucro Líquido (CSLL), Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e Programa de Integração Social - PIS (BRASIL, 2015e).

Betzek (2015, p.73) informa que: “o candidato a uma bolsa no PROUNI deve fazer o ENEM, obter nota mínima de 500 pontos a partir de 180 questões e satisfazer outras condições”. A saber: a) ter cursado o Ensino Médio completo em escola pública ou cursado o Ensino Médio completo em escola privada com bolsa integral, ou ainda ter cursado todo o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; b) ser candidato com deficiência; c) ser professor da rede pública de educação básica, em efetivo exercício.

Nesse caso, “as bolsas oferecidas são integrais para os beneficiários que comprovarem possuir renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, ou parciais para os que possuam renda familiar *per capita* de até três salários mínimos” (IBID, p. 71. Destaque do autor).

De acordo com estudos realizados por Arruda e Silva (2013), no tocante aos resultados do referido programa, verificou-se que:

No primeiro ano de vigência do PROUNI ofertou-se 112.275 bolsas, sendo 64% integrais. No período de 2006 a 2012/2 o número de bolsas oferecidas chegou a 1.555.663, no entanto, nem todas foram utilizadas. Há que lembrar que prevalece à oferta de bolsas integrais 52,4%. Tal diagnóstico sinaliza o baixo poder aquisitivo dos bolsistas, pois para receber bolsa integral a renda familiar mensal *per capita* terá que ser de um salário mínimo e meio (ARRUDA; SILVA, 2013, p. 07).

No tocante a esses dois programas, que vêm se consolidando como alternativas à dificuldade das classes populares conseguirem uma vaga nas IES públicas, em vez de investir no setor público, destinam verbas gigantescas aos cofres das instituições privadas. E neste sentido Betzek (2015, p.74) afirma que: “a maioria das instituições privadas brasileiras voltou-se à absorção de formação estudantil, com oferta para carreiras de alta procura e baixos custos operacionais, buscando expandir-se como empresas lucrativas”.

Assim, as IES particulares obtêm com grandes vantagens da situação de crise do

setor público, captando para si a demanda reprimida na população de classe média para a formação superior. Pois, mediante uma regulação pouco confiável do Estado, é autorizada a criação de novas instituições que se beneficiam dos recursos financeiros oriundo do PROUNI (BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008).

Ademais, há o problema da má qualidade nas instituições de educação superior, o que, nas de ensino privado, é ainda mais acentuado, em razão de fatores com a má estrutura para o favorecimento da relação tríade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, as afirmações de Sobrinho (2010) colaboram:

Como se sabe as instituições de ensino superior (IES) privadas, especialmente as de pequeno porte e de recente criação, em sua maioria, não tem em alto valor de investigação sistêmica e tampouco se ocupam da formação de pesquisadores. Por isso, os alunos incluídos no Prouni dificilmente terão algum benefício dos resultados da pesquisa na estrutura curricular e tampouco receberão formação em pesquisa, especialmente nas áreas “ricas”. Isso poderá ter impactos muito negativos nas competições no mundo do trabalho e na sociedade (SOBRINHO, 2010, p. 1236).

Em razão desses fatores, os mais expressivos resultados dos FIES e PROUNI são os números que apontaram os censos da educação superior (2002, 2013), onde no período de 1994, 25, 6% das instituições desse nível acadêmico, eram públicas e 74, 4% privadas. Já, em 2013, o percentual de públicas caiu para 12,6% enquanto que as particulares chegaram a 87,4% do total.

No mesmo ritmo, as últimas pesquisas afirmam que 73,6% das matrículas efetuadas no período de 2013 localizavam-se no segmento privado. Ou seja, os dados sugerem que nos últimos vinte anos, esses programas influenciaram um processo de “privatização” da educação superior, na medida em que se constitui, por essência, um bem público, uma vez que, segundo os preceitos legais, ela é que afirmam ser a mesma, um dever do Estado para com o cidadão.

Mediante o exposto, evidenciar os dados e números estatísticos como sendo benefícios desses últimos programas, seria o mesmo que fraudar todos os princípios aqui defendidos, pois, acredita-se que eles são por natureza, excludentes. Ciente de que cada recurso destinado a uma IES privada, além de promover ao “beneficiário” uma sensação ilusória de que está sendo incluído, retira-lhe a real oportunidade de acesso a uma educação superior qualitativa e igualitária. Tal fato, só confirma que as políticas públicas não podem assumir obediência a dois “senhores”, ou elas atendem as demandas do povo ou do mercado.

Quanto ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), formalizado a partir do Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007), afirmou ter como propósito, a oferta de condições necessárias para expansão de vagas nos cursos de ensino superior e reduzir a evasão dos estudantes nas universidades federais, além da maximização dos recursos físicos e humanos já existentes nas IES. Criado no segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, este programa é herdeiro de influências econômicas dos anos de 1990, oriundas do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso com a Reforma do Estado, que implicou em mudanças substanciais nas políticas da educação superior.

Este também assume o compromisso com a mobilização e assistência estudantil, a partir da ampliação de políticas de inclusão. Fato este exposto, em seu artigo 1º, através da meta global do REUNI e competência do Ministério da Educação (MEC) para definição dos indicadores de desempenho, como mostra:

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º (BRASIL, 2007, art. 1º).

Quanto à viabilidade deste programa, Catani (2011) traz apontamentos práticos da implantação do projeto político de expansão do ensino superior, exemplificando que com o REUNI desaparece a ideia da reposição da vaga docente da forma tradicional:

Quando um determinado professor se aposentava, o diretor de centro, a congregação, o reitor, todo mundo começava a gritar, a brigar para que a vaga desse professor fosse reposta, pois não era algo líquido e certo: o professor saiu ou morreu e, automaticamente, não aparecia outro no lugar. Era uma luta dos diabos. Nos governos de Fernando Henrique Cardoso a vaga não aparecia, e o máximo que se conseguia era um docente substituto, recebendo parcos proventos, dando montões de aulas e não fazendo pesquisa. Pela forma como o REUNI se estruturou cada professor que está na ativa possui o seu valor equivalente. Assim, um docente com muitos anos de casa, que já é doutor, tem publicações, dedicação exclusiva e tudo o mais, deve valer algo como 1,55 ou 1,60. Alguém que é recém-doutor, talvez possa valer, por exemplo, 1,2; quem acabou o mestrado vai valer menos ainda, e assim por diante (CATANI, 2011, p.48).

De modo geral, entende-se que o REUNI adveio de uma nova regulamentação da política de expansão da educação superior brasileira, que vem contribuindo, no interior das

universidades federais para a consolidação de uma lógica empresarial como o caminho mais adequado a ser trilhado no desenvolvimento de suas funções acadêmicas, de ensino, pesquisa e extensão, constituindo-se num instrumento que induz a educação superior a uma visão mercantil mais acentuada conformando-se a um padrão ideológico característico das orientações neoliberais.

Para Medeiros (2012) esse Programa nasceu da “nova regulação” da educação para a América Latina, e que ainda é responsável pelo atual perfil das políticas educacionais brasileiras. Por isso, assentou-se no tripé: gestão, avaliação e financiamento, implantado nas universidades públicas federais por exigência do MEC através da adesão ao mesmo.

Para tanto, as universidades apresentaram, um plano de reestruturação e expansão para o período de 2008 a 2012 acatando as metas globais, objetivos gerais e específicos do REUNI, considerando a singularidade de cada universidade federal e assinaram um acordo de metas com o MEC. A proposta inicial era de aplicar dois bilhões de reais em cinco anos; ampliar o financiamento para infraestrutura e contratação de novos docentes e técnico-administrativos via concurso público (IBID).

Sua proposta incidia em criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior no nível de graduação, “[...] utilizando o melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos atualmente existentes nas universidades federais para atingir uma meta governamental de ampliar a oferta de vagas na graduação principalmente em cursos noturnos” (MEDEIROS, 2012, p. 07).

Segundo dados apresentados pelo secretário-executivo da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, Gustavo Balduino na 62ª Reunião Anual da SBPC, até 2010 alguns dos resultados do REUNI, foram à abertura de 65.306 novas vagas (49% a mais), oferta de 810 novos cursos (34% de aumento), e ainda a contratação de 15 mil docentes, a maioria com título de doutor (NEDER, 2010).

Para fins de análise, o referido programa promoveu sobre os princípios mercantis, a ampliação e reestruturação de grande parte das IFES, ampliando não apenas o numero de instituições, como também de vagas nessas instituições, principalmente no que tange a criação de novos campi, interiorização as universidades.

Nesse sentido, apesar das críticas lançadas quanto ao não cumprimento dos acordos de insumos acordados, bem como, do enfraquecimento da autonomia dessas instituições, o maior prejuízo verificado em sua atuação, consiste no desprendimento da qualidade. Pois,

mais uma vez, reforça-se que a expansão do acesso à educação superior apenas em dados quantitativos viola o mérito e a essencialidade das políticas educacionais como democráticas, e por consequência, inviabiliza a ascensão das classes populares, na obtenção de seus direitos cidadãos.

O mais preocupante é que os próprios coletivos sociais injustiçados pelas desigualdades resistem a enxergarem sua condição de excluídos. Nesse mote, alerta Arroyo (2010, p. 1401) que: “quando o Estado e suas políticas se desconectam das lutas por justiça e igualdades e se deslocam para medidas de inclusão, participação, vai se perdendo a radicalidade que inspirou a relação entre políticas educacionais e superação das desigualdades”.

Destarte, sob a reflexão dos instrumentos legais e à luz das contribuições da teoria sobre o surgimento e reestruturação das políticas e programas de expansão da educação superior, verifica-se que a educação brasileira até atingir as metas defendidas pelo PNE (2014-2024) de ampliação de matrículas nas IES, para 33%, ainda enfrentará muitos desafios no tocante a possibilidade de democratização desse nível de ensino. Entretanto, pressupõe-se que a assistência estudantil poderia contribuir, significativamente, para a efetivação desse desiderato.

Para Vasconcelos (2010) a assistência estudantil enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade promover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, “[...] permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula” (IBID, p. 609).

Contudo, para fins da pesquisa, entende-se que as políticas e programas educacionais podem promover uma assistência que ultrapasse os limites do assistencialismo tradicional, ou seja, não pode se restringir a ações pontuais de auxílios as camadas sociais desfavorecidas, e sim, garantir-lhes os seus direitos a uma educação igualitária. Por isso, o foco desse estudo, não consiste na verificação da quantidade ofertada de benefícios, mas a repercussão destes para a qualidade da educação superior.

Um grande avanço, neste sentido, foi à criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2007, através da portaria nº 39 do Ministério da educação, e posteriormente, sua transformação em Programa com a sanção do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010.

O PNAES tornou-se um marco histórico para a Assistência Estudantil, e regulamentou esta política no âmbito das Universidades Federais, quando estabeleceu que sejam atendidos, 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 (Decreto nº 7.234/10).

Foi implantado no primeiro mandato do governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e desde então, tem o objetivo de atender aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, das IFES, visando promover o apoio à permanência e conclusão dos alunos de baixa condição socioeconômica. Compreendendo as áreas de: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

Em documento redigido pelo Fonaprace (2008) estão expressos os princípios precursores do Programa Nacional de Assistência Estudantil, à saber:

- I. A afirmação da educação superior como uma política de Estado;
- II. A gratuidade do ensino;
- III. A igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES;
- IV. A formação ampliada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes;
- V. A garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- VI. A liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- VII. A orientação humanística e a preparação para o exercício pleno da cidadania;
- VIII. A defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos;
- IX. O pluralismo de ideias e o reconhecimento da liberdade como valor ético central (FONAPRACE, 2008, p. 14).

Esses preceitos estes que influenciaram na criação dos objetivos do PNAES que consistem em: I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

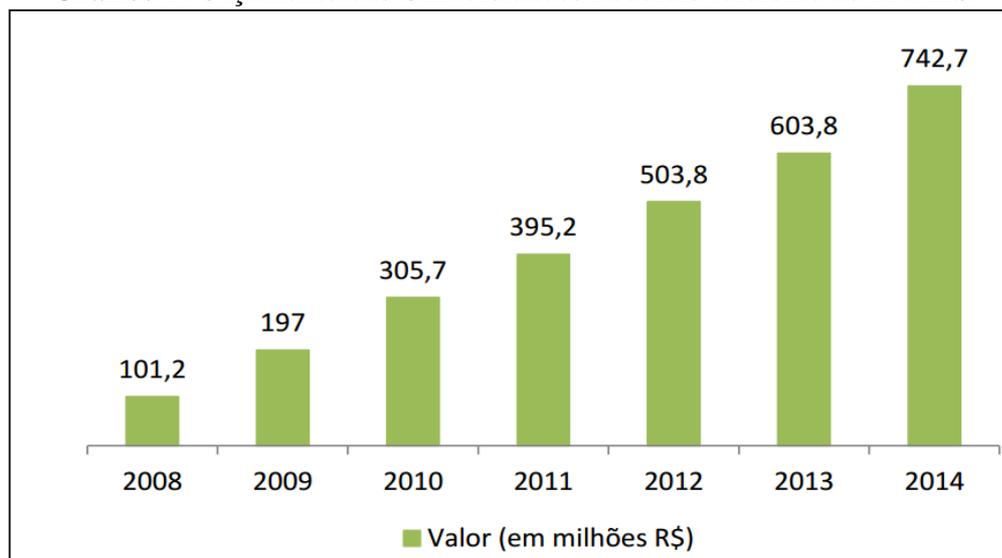
Outra questão relevante acerca do PNAES expressa no referido decreto, é de que as instituições federais devem criar mecanismos de acompanhamento e avaliação do Programa e prestar todas as informações solicitadas pelo MEC acerca da atuação do mesmo (IBID). Tal

fato evidencia a necessidade da criação de mecanismos avaliativos no sentido de verificar os resultados, e a partir destes guiar o planejamento de novas ações de assistência.

Além disso, após sua criação, os repasse dos recursos referentes à implementação do PNAES, foram enviados diretamente para as unidades orçamentárias das universidades federais, conferindo-se maior eficiência e autonomia na execução financeira. Daí as IFES precisaram se organizar para a implantação de uma política de assistência estudantil (SILVEIRA. 2012).

De acordo com dados do MEC, em 2013 o programa proporcionou mais 1,4 milhão de benefícios a estudantes distribuídos em todas as instituições federais de educação superior. No tocante a esta discussão, observa-se com o Gráfico 1: Orçamento das Universidades Federais referente ao PNAES, que o volume de recursos investidos desde 2008 teve uma evolução considerável, com crescimento superior a 700% (BRASIL/MEC, 2014).

**Gráfico 1:** Orçamento das Universidades Federais referente ao PNAES



Fonte: (BRASIL/MEC, 2014)

Neste sentido lembra Silveira (2012) da importância da questão orçamentária para a execução do PNAES, pois, a assistência estudantil só começou a contar com recursos próprios a partir do ano de 2008, com a promulgação do PNAES, sendo que antes dependia da administração das IFES destinarem recursos dentro do seu montante para a essa finalidade, variando muito o valor deste repasse e de sua aplicabilidade.

Nesse mote, afirma Vasconcelos (2010) que este Programa mostra-se capaz de viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico do estudante da IFES, além de agir, preventivamente, para minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de recursos financeiros.

Diante do exposto, acerca da proposta do Programa Nacional de Assistência Estudantil, têm-se a necessidade de um maior aprofundamento desta temática, com um estudo mais detalhado, e análise de dados quanti-qualitativos acerca da reconfiguração do PNAES no âmbito da UFERSA. Pois, evidenciaram elementos vivenciais da assistência estudantil, ainda não explorados academicamente, em especial, sobre a atuação de uma de suas modalidades para a qualidade da educação dos alunos do Bacharelado em Ciência e Tecnologia.

### **3 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA: TRAJETÓRIAS NA BUSCA PELA PERMANÊNCIA COM QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

De acordo com as informações coletadas nas pesquisas documental e de campo, verificou-se que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é responsável, desde a sua criação, por muitas das ações sistematizadas pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PROAC) no âmbito da UFERSA. Dentre elas pode-se citar: a Moradia Estudantil (vila acadêmica), restaurante universitário (RU), Parque esportivo e Programa Institucional Permanência (PIP).

A **Moradia Estudantil** concede habitação temporária em uma das unidades residenciais da Vila Acadêmica *Vingt-un Rosado*, sendo destinada aos discentes, dos cursos de graduação presenciais, que não tenham residência familiar na cidade de Mossoró, ou seja, está concentrada no campus sede. Porém, já há obras em execução nos demais, para extensão dessa modalidade de assistência nos demais campi.

As instalações em Mossoró, visíveis na Figura 5: Vila acadêmica *Vingt-un Rosado* têm a capacidade para o atendimento de 312 estudantes, sendo 200 vagas na ala masculina e 112 na ala feminina, necessitando para conquista de uma vaga, participar de processo seletivo, a partir da abertura dos editais a cada início de semestre.

**Figura 5:** Vila acadêmica Vingt-Un Rosado



Fonte: UFERSA/PROAC, 2015.

Uma das maiores reclamações, registradas nas entrevistas feitas com os sujeitos da pesquisa residentes nas dependências da “vila acadêmica”, são quanto à depreciação desses espaços, por necessitarem de reformas. Mas, o fato de está dentro do campus que estudam, faz com que os alunos se sintam satisfeitos por essa oportunidade. O que não conseguiriam de maneira fácil, em virtude do alto custo dos imóveis nos arredores.

O **Restaurante Universitário**, até o presente momento, também só está em funcionamento no campus sede, sendo que nos demais, as obras ainda estão em andamento. Ele tem como função proporcionar refeições com base nos princípios da alimentação saudável, dentro de um padrão sanitário e de qualidade. Além disso, oferta 1.300 refeições diárias, considerando-se o almoço e o jantar.

Os descontos são para estudantes de graduação presencial da UFERSA e a gratuidade para os que na mesma modalidade, forem moradores da “vila acadêmica” e/ou alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo. Mas, para obtenção desse abatimento no valor cobrado pela alimentação, o aluno deve apresentar a carteira do RU, solicitada junto à PROAC.

Apesar de a oferta de refeições ser feita a baixo ou com nenhum custo, se faz notória a insatisfação dos estudantes por não ser incluído também o café da manhã, como mostra Figura 6: cartazes de movimentos dos estudantes da UFERSA/PROAC (2015), reivindicando o aumento de duas para três refeições diárias, no antigo prédio do Restaurante.

**Figura 6:** Cartazes de movimentos dos estudantes da UFERSA (2015)



Fonte: Registro da pesquisa de campo nas instalações do RU da UFERSA, 2015.

Nos referidos registros, os estudantes demonstram insatisfação, pelo fato de não ser proporcionado o café da manhã, considerando-se como argumentos que esta “é uma das refeições mais importantes do dia”, que estudantes que vêm de outras cidades muito cedo para assistir aulas, não têm como se alimentar antes da saída dos transportes, nesse grupo estão principalmente os residentes na zona rural, e que alimentação é um direito previsto na assistência estudantil, e esta não se resume a duas refeições, mas, quantas forem necessárias para o zelo com a saúde física dos alunos.

As edificações do restaurante universitário concentravam-se na “ala leste” do campus de Mossoró, mas após um rodadoiro foram destruídas em 2015, passando a funcionar provisoriamente nas dependências do prédio do centro de convivência, na “ala oeste”, como mostra a Figura 7.

**Figura 7:** Instalações temporárias do RU da UFERSA (campus sede)



Foto: Eduardo Mendonça

Fonte: UFERSA/MEDONÇA(2015).

O parque esportivo da UFERSA, situado na ala leste do campus sede, é composto por ginásio poliesportivo, piscina semiolímpica, campo de futebol e pista de atletismo, onde é oferecida, gratuitamente, a prática desportiva nas categorias de esportes de quadra (futsal, handebol, voleibol, basquetebol), aquáticos (hidroginástica e natação), no campo (futebol e futebol americano, atletismo) e de artes marciais (judô, *jiu-jítsu*, Caratê, *kung-fu*, Boxe, Luta livre e capoeira) para toda a comunidade acadêmica.

Atividades estas acompanhadas por instrutores técnicos e auxiliares que são assistidos pela “bolsa apoio ao esporte”, uma das modalidades do Programa Institucional Permanência.

Em se tratando dos demais campi, não há registros nos documentos pesquisados, nem mesmo na página on-line da PROAC, de como se dão as práticas desportivas, nem os andamentos dos projetos e obras de construção para esses fins. Por isso, acredita-se que as questões estruturais dessa natureza, não estão previstas como essenciais.

Esse fato é contrastante, pois, enquanto no campus sede há uma estrutura física digna para preparação de grandes esportistas, não se faz menção, nos documentos analisados se os alunos dos campi de Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros, estão sendo assistidos, dentro dessa modalidade. Afinal, os recursos do PNAES são pra serem distribuídos igualmente para toda Universidade, e nas cidades interioranas esses tipos de instalações são muito raras, espera-se que instituições como a UFERSA tenham o compromisso de viabilizar espaços e instrumentos apropriados ao esporte.

Quanto ao Programa Institucional Permanência (PIP), ocupa um espaço de destaque nessa investigação, pois, será a atuação de uma de suas modalidades, tomada para análise, da qual trataremos mais adiante. Por enquanto, cabe ainda entender com maior profundidade de detalhes, as nuances desse Programa.

### 3.1 O PROGRAMA INSTITUCIONAL PERMANÊNCIA (PIP) DA UFERSA

Com base nos dados extraídos do Regulamento, aprovado pela Resolução CONSUNI/UFERSA Nº 001/2010, verifica-se a afirmação no art. 1º que:

O Programa Institucional Permanência tem como finalidade **ampliar** as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presenciais da UFERSA, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, durante o tempo regular do seu curso, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais, mediante a concessão de auxílio financeiro para a alimentação, transporte, moradia, atividades didático-pedagógicas, esportivas, acadêmicas e culturais, visando à redução das taxas de evasão e de retenção (UFERSA/PROAC, 2012, GRIFO NOSSO).

Nesse trecho do documento percebe-se uma discrepância entre os discursos diluídos nos objetivos do PIP e os já mencionados do PNAES, no tocante ao conceito de que a “ampliação” das condições de permanência seria suficiente para apaziguar os efeitos decorrentes da estratificação das classes. Fato este que, evidencia o distanciamento dos

objetivos do Programa local com a proposta nacional. Pois, novamente, percebe-se a preocupação exacerbada com a quantidade de vagas, ao invés da qualidade dessa oferta.

Ainda com relação aos objetivos do PIP, em entrevista, um dos membros da PROAC do PIP, conta que:

[...] Acho que o objetivo principal do nosso programa é proporcionar ao aluno uma maior capacidade de permanecer, e de se manter na universidade, principalmente os alunos que são oriundos de outros municípios que não o nosso, porque nós temos uma grande demanda de alunos de outros municípios e até de outros estados próximos daqui de Mossoró (MEMBRO DA PROAC. 2015).

A preocupação com a permanência impressa na referida fala é comum e justificável no tocante ao papel da assistência estudantil, porém, os questionamentos que se pedem é que a atenção dada a este indicador não se limite à oferta de benefícios, e que a participação permanente em um dado curso, por si só, também não garante a oferta de uma educação de qualidade.

As normas regimentais, quantidade de vagas e valores de cada modalidade do Programa Institucional Permanência, são estabelecidos pela PROAC e divulgados em Edital, no início de cada semestre letivo. Onde os discentes podem participar, no máximo, de duas opções do Programa, sendo uma a Moradia Estudantil ou o Auxílio Moradia e a outra dentre as demais modalidades, exceto o Auxílio Transporte.

Desse modo para melhor compreensão do funcionamento do Programa Institucional Permanência, será preciso conhecer cada uma das nove modalidades ofertadas, com base no regulamento do mesmo, e página eletrônica da PROAC/UFERSA (2014):

### **Bolsa Permanência Acadêmica**

Esta modalidade oferta suporte a formação acadêmica dos beneficiados, através da sua execução de atividades formativas relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão e cultura, sob a orientação de um docente ou técnico-administrativo. Sua duração é de dois semestres letivos, onde o estudante exerce suas funções em 12 (doze) horas semanais.

### **Bolsa Apoio ao Esporte**

Este tipo de benefício é destinado a alunos que possuem alguma habilidade esportiva, para apoiar as atividades oferecidas a alunos da UFERSA, relacionadas à modalidade esportiva do bolsista. Da mesma forma que a anterior, possui a duração de 2 (dois) semestres letivos, tempo este onde o discente exerce funções esportivas de 12 (doze) horas semanais.

### **Auxílio Alimentação**

O “Auxílio Alimentação” destina ajuda financeira a discentes que se encontram sem condições de arcar com as despesas de alimentação. Esse benefício só é ofertado aos campi de Angicos, Caraúbas e Pau dos Ferros, pois, os estudantes do Campus de Mossoró, já têm a sua disposição o **Restaurante Universitário** com preços subsidiados pela UFERSA.

### **Auxílio Moradia**

Este benefício tem por função ofertar “ajuda” financeira a discentes que não tenham residência familiar na sede do campus onde estudam. Nesse caso, quando não há vagas na “vila acadêmica” os estudantes do campus sede também podem concorrer a este auxílio.

### **Auxílio Didático-Pedagógico**

Este auxílio consiste em uma “contribuição” financeira a discentes, para aquisição de material didático, como livros, apostilas, cópias, etc. Esta modalidade é ofertada em todos os campi da UFERSA.

### **Auxílio Transporte**

Esta modalidade é ofertada aos graduandos que utilizam transporte pago com destino a Universidade. Por isso, o mesmo beneficiado não pode receber também o auxílio moradia ou residir na “vila acadêmica”.

### **Auxílio ao Portador<sup>13</sup> de Necessidades Especiais**

Este benefício destina “ajuda” financeira aos discentes com deficiência. Caso estes alunos também se enquadrem no mesmo perfil socioeconômico caracterizado como de baixa renda, exigido também para as outras modalidades do PIP.

### **Auxílio Creche**

Esta modalidade é ofertada aos discentes com dependente(s) legal (is) na faixa etária de zero a cinco anos.

### **Moradia Estudantil**

Como citado, anteriormente, este benefício consiste em conceder moradia temporária em uma das unidades residenciais da “vila Acadêmica” da UFERSA. Suas edificações são anteriores ao PNAES, mas desde a implantação do PIP, este é responsável pela manutenção dessas dependências.

Em todas as modalidades do PIP, de acordo com regulamento (UFERSA/PROAC. 2010) desse programa, espera-se do discente beneficiado, uma contrapartida, que consiste na sua permanência na Instituição, aproveitamento nas disciplinas e a obediência às normas da UFERSA, da PROAC e da Vila Acadêmica *Vingt-un* Rosado (no caso de alunos residentes). Perdendo automaticamente o direito a qualquer benefício do Programa Institucional Permanência o discente que não atender as exigências dos incisos do § 1º, Art. 4º, que consiste em:

I - Está regularmente matriculado na instituição em pelo menos 4 (quatro) disciplinas, excetuando-se aquele que estiver matriculado apenas nas disciplinas estritamente necessárias para a conclusão do seu Curso ou em Monografia, podendo esta situação ocorrer apenas e exclusivamente uma única vez; não ter sido punido por atos contra os regimentos da UFERSA, da PROAC e da Vila Acadêmica *Vingt-Un* Rosado;

II - Ter renda familiar “per capita” igual ou inferior a um salário mínimo e meio de referência nacional, aferida pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários - PROAC, através da análise de documentos comprobatórios a serem fornecidos pelo aluno, bem como pela avaliação do índice de vulnerabilidade socioeconômica, exceto para os candidatos à Bolsa Auxílio ao Esporte;

---

<sup>13</sup>Nomenclatura própria do Programa Institucional Permanência, expressa em todos os documentos oficiais do mesmo que são divulgados no site oficial da PROAC/UFERSA.

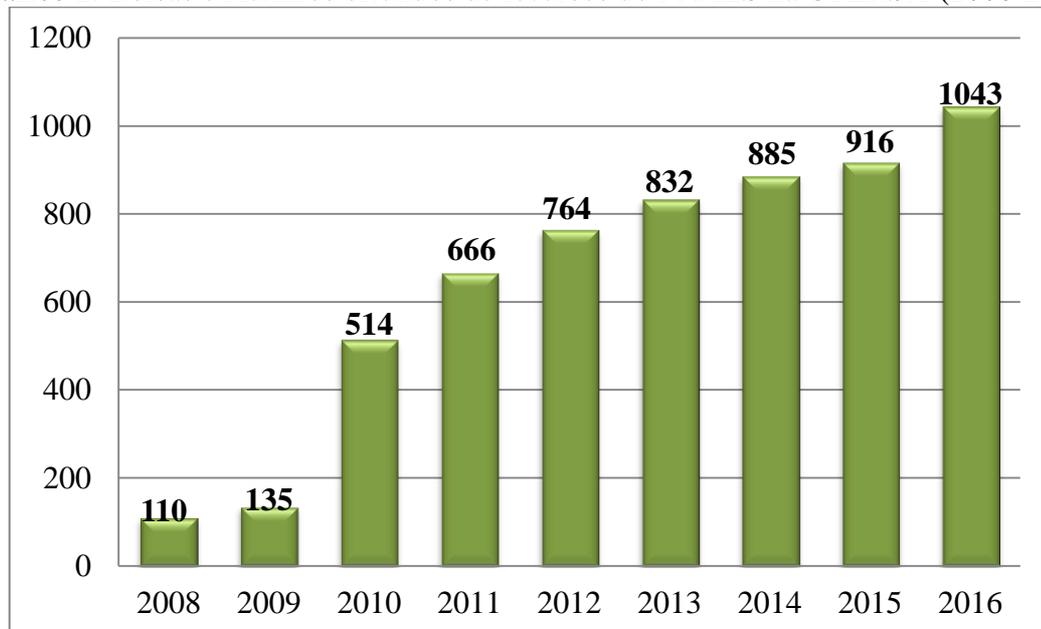
III - preencher no SIGAA ([sigaa.ufersa.edu.br](http://sigaa.ufersa.edu.br)) o formulário do Cadastro Único, anexar a documentação necessária comprobatória e entregar na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários no período de inscrição expresso em Edital;

IV - Não ter vínculo empregatício ou qualquer outra atividade remunerada. (PROAC/UFERSA, 2010, § 1º, Art. 4º)

Além dos critérios mencionados, o discente também não pode ser reprovado por mais de duas vezes durante a vigência do benefício, ou ter reprovação por falta, e/ou apresentar Índice de Rendimento Acadêmico - IRA, menor que 5,0 (cinco vírgula zero). (PROAC/UFERSA, 2010).

Desde 2008, com a execução do Plano Nacional de Assistência Estudantil, até o ano de 2016, quando já se consolidou dentro âmbito da UFERSA, através do Programa Institucional Permanência já com seis anos de atuação, o PNAES foi responsável pela distribuição de 5.865 bolsas e auxílios, como mostra o Gráfico 2: Bolsas e Auxílios oriundos de recursos do PNAES na UFERSA (2008-2016). Isso evidencia a experiência dessa instituição no tocante à assistência estudantil, pois o PIP é precedente a transformação do PNAES em Programa educacional, e por tal razão, apto a atuar favoravelmente para qualificação das ações assistenciais da educação que oferta.

**Gráfico 2:** Bolsas e Auxílios oriundos de recursos do PNAES na UFERSA (2008-2016)



Fonte: Resultado da Pesquisa documental, (UFERSA/PROAC, 2016).

A ampliação de 110 benefícios em 2008 para 1043 em 2016 perfaz um aumento de 948% no período de oito anos de efetivação do PNAES. E ainda, segundo programação orçamentária de despesas de 2016 da PROAC, será investido R\$3.388.080,00, apenas em “bolsa e auxílios” do Programa Institucional Permanência, informação esta presente no Tabela 1: Recursos financeiros do Programa Institucional Permanência (orçamento de 2016), que também evidencia os valores atualizados e duração dos benefícios em função de cada modalidade.

**Tabela 1: Recursos financeiros do PIP/UFERSA - orçamento de 2016**

<b>MODALIDADE</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>VALOR MENSAL (R\$)</b>	<b>PERÍODO (MENSAL)</b>	<b>VALOR (ANUAL)</b>
<b>Bolsa Permanência Acadêmica</b>	216	370,00	10	799.200,00
<b>Bolsa Apoio ao Esporte</b>	35	370,00	10	129.500,00
<b>Auxílio Moradia</b>	239	310,00	12	889.080,00
<b>Auxílio Alimentação</b>	259	310,00	10	802.900,00
<b>Auxílio ao “portador” de Necessidades Especiais</b>	13	310,00	10	40.300,00
<b>Auxílio Transporte</b>	100	210,00	10	210.000,00
<b>Auxílio Didático-pedagógico</b>	139	210,00	10	291.900,00
<b>Auxílio Creche</b>	12	210,00	10	25.200,00
<b>Auxílio para participação em eventos acadêmicos</b>	-	-	-	200.000,00
<b>TOTAL</b>				<b>3.388.080,00</b>

FONTE: Resultados da pesquisa documental. Maio de 2016

Com base nos dados apresentados, se pode observar que as modalidades com maior investimento no PIP são os auxílios de moradia e alimentação, apesar da existência do restaurante universitário e vila acadêmica no campus sede. Registra-se a ausência dos mesmos nos outros campi, pois, nestes espaços são direcionados maiores insumos nas modalidades mencionadas, justamente, pela inexistência da oferta de condições de moradia e alimentação

dignas para aqueles que delas precisam para poderem continuar a ter o acesso à educação superior.

Considerando que o RU, diferente do auxílio alimentação, oferece um acompanhamento de um nutricionista, a empresa contratada para produção do alimento, passa por vigilância sanitária, ou seja, tudo para garantir a qualidade da refeição, e que os valores do auxílio moradia estão bem abaixo dos padrões de mercado imobiliário para se manter nas proximidades dos campi, é notória a necessidade de conclusão das obras de construção, para aparelhar toda a universidade, com estruturas apropriadas a obtenção de alimentação e moradia de qualidade, com isso os investimentos em “ajuda” de custo poderiam ser redimensionados para as “bolsas”.

A defesa em favor das modalidades de “bolsas” em detrimento dos “auxílios” incide para além de suas finalidades básicas (moradia, alimentação, creche, etc.), mas no resultado alcançado durante o processo do benefício. Ou seja, o aluno que recebe uma das modalidades de “bolsas” exerce uma atividade como contrapartida da obtenção do recurso financeiro, que pode ser destinado para sanar qualquer uma das finalidades citadas, e ainda desenvolve uma atividade formativa correlacionada ao ensino, pesquisa, extensão e/ou cultura, muitas vezes prestando para além de si, algum serviço à comunidade.

Tal pensamento, de maneira simples, pode ser resumido no ditado popular: “O trabalho dignifica o homem”, ou no mais complexo pensamento *Marxista*, “de que durante o processo laboral, o homem ao transformar a natureza, promove uma modificação em si mesmo”. Nesse aspecto, Jost e Schlesener (2009) pontuam que:

[...] A produção do saber se dá pelo conjunto dos homens, nas relações que estabelecem, na sua atividade laboral, para garantir a sua sobrevivência. É nesse momento que se situa a importância da compreensão da práxis, tanto na constituição do conhecimento expressado no objeto que é produto dessa ação, como na transformação dos sujeitos envolvidos nessa relação. Portanto, em sua ação sobre a natureza para satisfazer suas necessidades, os homens produzem conhecimento, cujo conteúdo é determinante do processo de humanização (JOST; SCHLESENER, 2009, p. 03).

Defendendo as considerações feitas pelas autoras citadas, acerca da contribuição do trabalho para a produção de conhecimento, um dos alunos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência relata:

A faculdade dá um auxílio para uma pessoa e o aluno não faz nada e recebe o auxílio, não que isto seja errado, pois, ele precisa. Mas ele fica no comodismo, apesar de ser um valor muito singelo. Mas, em comparação ao salário mínimo, já é alguma coisa. Imagine se agente convertesse esse valor na prestação de um serviço pra comunidade, se não seria melhor? Os alunos entram na faculdade pra se desenvolver, pra alcançar um patamar. E o que é bom pra eles? (acerca das atividades formativas) daí o que é bom é ter uma atividade sadia, trocar conhecimentos, os alunos mostram a universidade do que estão precisando e vice-versa, todos ganham com esse projeto. Acho que o maior aprendizado é esse: você conseguir pré-visualizar um pouquinho daquilo em que você pretende trabalhar e também conseguir ajudar a comunidade a se desenvolver (DISCENTE A.).

Tal relato ratifica e acolhe a compreensão de que os “auxílios” do PIP devem ser empregados interinamente, para sanar as necessidades básicas urgentes. Sendo suas “bolsas” mais susceptíveis à promoção de uma assistência estudantil focada na qualidade da educação do Ensino superior. Adotando-se a compreensão de Freire (2014, p.79) do que “importa, realmente, ao ajudar-se o homem, é ajudá-lo a ajudar-se. (E aos povos também). É fazê-lo agente de sua própria recuperação [...]”.

No primeiro debruçar sobre os documentos cedidos pela coordenação do Programa Institucional Permanência da UFERSA para realização da pesquisa, que promoveu o cruzamento de informações adquiridas através de consulta ao site oficial da instituição, conseguiu-se o levantamento da quantidade de bolsas distribuídas por curso de graduação do Campus de Mossoró para o semestre 2015.1, visível na Tabela 2: Distribuição dos benefícios do PIP/UFERSA por curso - campus sede (2015.1)

**Tabela 2:** Distribuição dos benefícios do PIP/UFERSA por curso - campus sede (2015.1)

<b>RANKING</b>	<b>CURSO DE GRADUAÇÃO</b>	<b>AUXÍLIOS</b>	<b>(%)</b>	<b>INGRESSO</b>
1°	Ciência e Tecnologia -D	69	21,3	SISU
2°	Agronomia	50	15,3	SISU
3°	Medicina Veterinária	22	6,8	SISU
4°	Ciência e Tecnologia - N	20	6,2	SISU
5°	Engenharia de Pesca	20	6,2	SISU
6°	Engenharia Florestal	16	5	SISU
7°	Administração	16	4,8	SISU
8°	Biotecnologia	14	4,2	SISU
9°	Direito	12	3,7	SISU

<b>RANKING</b>	<b>CURSO DE GRADUAÇÃO</b>	<b>AUXÍLIOS</b>	<b>(%)</b>	<b>INGRESSO</b>
10°	Engenharia Agrícola e Ambiental	12	3,7	SISU
11°	Ciências Contábeis	11	3,4	SISU
12°	Engenharia Civil	10	3,1	2° CICLO
13°	Engenharia Química	10	3,1	2° CICLO
14°	Ecologia	9	2,7	SISU
15°	Engenharia Mecânica	8	2,5	2° CICLO
16°	Zootecnia	7	2,2	SISU
17°	Engenharia de Produção	7	2,2	2° CICLO
18°	Engenharia de Energia	4	1,2	2° CICLO
19°	Engenharia de Petróleo	4	1,2	2° CICLO
20°	Educação do Campo	2	0,6	PROCESSO SELETIVO
21°	Ciência da Computação	1	0,3	SISU
-	<b>Total de benefícios</b>	<b>324</b>	<b>100</b>	<b>-</b>

FONTE: Resultados da pesquisa documental, Maio de 2015 (UFERSA/Registro Escolar - 2015.1).

Diante da tabulação dos dados referenciados pode-se perceber que o somatório das “Bolsas” e “Auxílios” do Programa Institucional Permanência destinados aos alunos do curso Ciência e Tecnologia do turno diurno(69) e noturno(20), juntos absorvem um montante significativo de 89 benefícios, correspondendo, em dados percentuais, ao usufruto de 27,4% do total ofertado no campus sede da UFERSA. Por essa razão, foi esta graduação a mais apropriada a servir como elemento do processo de investigação. Além disso, como antes mencionado, este curso surgiu da proposta de ampliação de vagas do REUNI, sendo na atualidade, o com maior expressividade de ofertas na UFERSA, 150 vagas por semestre.

Outro fato relevante com relação a distribuição de vagas entre os cursos é que não há uma delimitação destas, considerando-se elementos como os índices de evasão, retenção, insucesso, por exemplo. O único elemento considerado para seleção desde 2008, é o perfil socioeconômico do candidato.

O processo de seleção ocorre semestralmente, realizado por uma equipe treinada de assistentes sociais e psicóloga, onde o aluno precisa preencher um formulário *on-line* via

SIGAA<sup>14</sup> e depois apresentar no local indicado pelo edital de seleção de cada campi, os documentos necessários para comprovação do seu perfil. Com o relato de membro da PROAC têm-se uma visão mais ampla e detalhada dessa seleção:

Todo semestre nós temos seleção, o perfil do aluno, é o perfil de quem tem uma renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, fora os requisitos exigidos pelo programa, que é também está matriculado em quatro disciplinas, o aluno precisa está cursando pelo menos quatro disciplinas, e ai cada modalidade tem suas características próprias como eu falei, a moradia o aluno não pode ter grupo familiar em Mossoró, o Auxílio Alimentação somente para os campus que não têm o Restaurante Universitário, porque quando o campus tem o restaurante universitário, ele já tem um preço especial para os alunos da assistência estudantil, que só cobra um valor simbólico. E tem também, por exemplo, o Auxílio Creche que é somente para discentes que tenham filhos de até 5 anos e 11 meses. Nós temos também o auxílio ao portador de necessidades especiais que é somente para aqueles alunos que se enquadram em alguma necessidade especial. E temos as outras categorias como a Bolsa Apoio ao Esporte, o aluno vai auxiliar no desenvolvimento das modalidades esportivas (MEMBRO DA PROAC. 2016).

Assim, além dos critérios de compatibilidade mencionados pelo respondente da PROAC, o que instiga maior motivação em tentar descobrir qual é o perfil socioeconômico dos alunos beneficiados pelo PIP, e por isso, em entrevista com um dos responsáveis por ele, indagou-se a esse respeito: Qual é o perfil socioeconômico dos estudantes beneficiados pelo programa? Existem relatórios a esse respeito?

Não, não, agente têm essas informações no SIGAA, porque no questionário que ele preenche têm algumas informações, lá têm algumas perguntas que ele preenche, que perguntam qual a renda familiar, se têm alguma deficiência, requisitos de inclusão: cor, raça, etnia, sexo... e no questionário ele responde a essas perguntas. O relatório a gente faz às vezes quando o MEC pede, geralmente, o MEC pede todo ano um relatório das ações de assistência estudantil, a gente pede a SUTIC<sup>15</sup> que filtre essas informações no SIGAA e nos repasse os relatórios, e aí eles nos passam: Quantos alunos são oriundos de escolas públicas? Quantos são de escola particular? Do sexo masculino? Do sexo feminino? É... renda, quais são as rendas? No caso se eles têm alguma deficiência? A cor? Etnia, raça? É Porque é também algo que o aluno se declara, autodeclara no questionário. Ai quando o MEC pede agente faz esses relatórios, mas para nosso acompanhamento aqui no dia-a-dia agente não utiliza muito esse relatório, agente trabalha mesmo com o perfil, a gente assim, procura centrar nos alunos que estão sendo assistidos

<sup>14</sup>Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas.

<sup>15</sup>Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação.

hoje, a gente acompanha o desempenho acadêmico deles, desse aluno que a gente está assistindo (MEMBRO DA PROAC. 2015).

Como se percebe na fala registrada, a resposta ao questionamento anterior evidencia alguns problemas de gestão no tocante à avaliação do Programa em questão, também confirmados pelo cruzamento de entrevistas e questionários com outros usuários desses serviços e análise de documentos. O maior deles é simples: quando não se sabe a demanda que se têm, dificilmente conseguirá saná-la. De maneira que, o levantamento do perfil dos sujeitos beneficiados pelo Programa é um instrumento importante para verificar se este conseguiu atingir seus objetivos, e em que grau.

Em razão da importância do perfil socioeconômico dos alunos do PIP para continuidade da pesquisa, e pela inexistência de relatórios a esse respeito, apesar de seis anos de Programa, assumiu-se o compromisso com o levantamento deste, utilizando como recorte temporal o semestre 2015.2, procurando ressaltar os dados mais atuais e delimitando os sujeitos, sendo apenas os beneficiados do campus sede.

Para tanto, foram analisados todos os 296 questionários que se encontravam no SIGAA, preenchidos no ato da seleção pelos alunos beneficiados no mesmo período.

### **3.1.1 O perfil dos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência**

Para sistematização do perfil socioeconômico, dentro do questionário exigido pelo PIP no processo seletivo, elegeram-se as perguntas que faziam referência às categorias: classe social, renda, experiência escolar, trabalho, família, moradia, origem, cor, gênero, necessidades educacionais especiais e assistência social.

No tocante ao tipo de classe social dos assistidos pelo Programa em discussão, tomou-se por base a classificação já proposta pelo mesmo instrumento, que tinha como referência os valores do salário mínimo de 2015, como mostra o Quadro7: Indicadores das classes socioeconômicas.

**Quadro 7:** Indicadores das classes socioeconômicas

<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>RENDA FAMILIAR</b>	<b>RECEITA MENSAL</b>
<b>CLASSE A</b>	Acima de 20 salários mínimos	R\$15.760,00 ou mais
<b>CLASSE B</b>	De 10 a 20 salários mínimos	R\$ 7.880,00 à R\$ 15.760,00
<b>CLASSE C</b>	De 4 a 10 salários mínimos	R\$ 3.152,00 à R\$ 7.880,00
<b>CLASSE D</b>	De 2 a 4 salários mínimos	R\$ 1.576,00 a R\$ 3.152,00
<b>CLASSE E</b>	De até 2 salários mínimos	Até R\$ 1.576,00

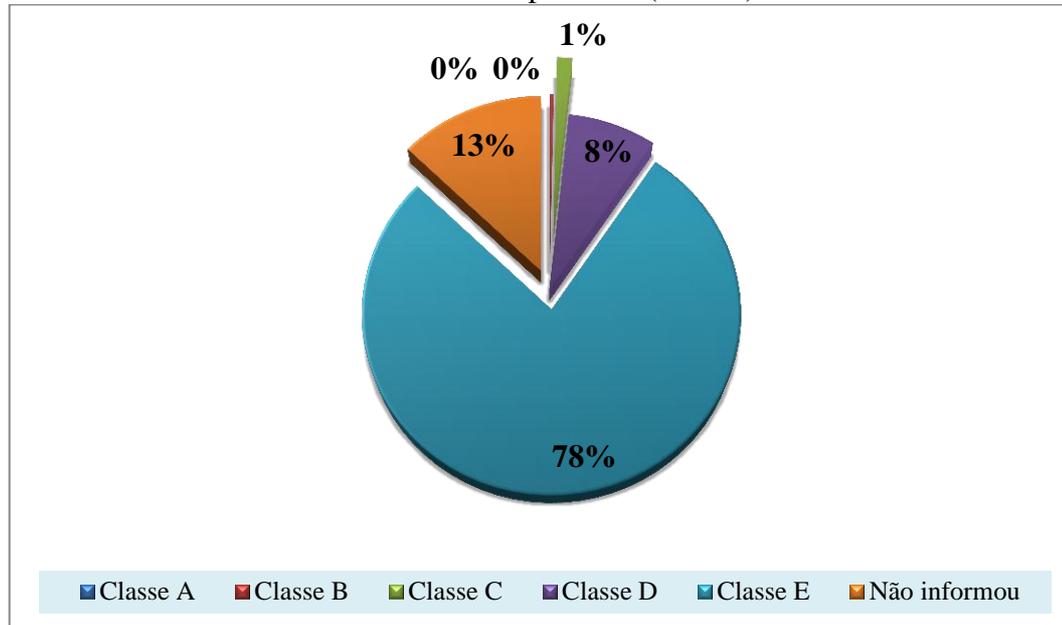
Fonte: Questionário socioeconômico do processo seletivo do PIP, 2015, (Anexo A) adaptado pela autora.

Porém, cabe destacar que os critérios de estratificação e comparação de classificadores socioeconômicos no Brasil não se resumem apenas a renda familiar, sendo utilizado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), desde o modelo antigo, adotou um sistema de pontos, com indicadores que faziam referência também ao consumo da população e localização geográfica residencial. Utilizando um sistema de contagem de pontos, a partir de 2015, aumentou para sete as denominações das classes, a saber: A, B1, B2, C1, C2, D e E (KAMAKURA; MAZZON. 2016).

A opção dessa investigação por um sistema diferenciado do exposto, não fere nem uma norma, pois os critérios de estratificação das classes são livres. Além disso, optou-se por respeitar os que foram adotados no lócus da pesquisa, para melhor compreensão do planejamento e avaliação do PIP, no tocante à efetivação dos critérios para seleção dos candidatos às suas vagas.

Após os devidos esclarecimentos, é possível verificar os resultados obtidos e tabulados no Gráfico 3: Classe social dos beneficiados do Programa institucional Permanência da UFERSA - campus sede (2015.2), o qual evidenciou a maior parcela dos beneficiados pelo PIP em 2015.2, possuía renda familiar de até dois salários mínimos, sendo de 78% este total.

**Gráfico 3:** Classe social dos beneficiados do Programa Institucional Permanência da UFRSA - campus sede (2015.2)



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Considerando as informações da pesquisa mais recente do perfil socioeconômico dos estudantes das IFES, realizada pelo Fonaprace (2011), onde se observou que 44% desses alunos pertenciam às classes C, D e E, constata-se que a maior parcela dessa população que é beneficiada pelo PIP/UFRSA, é formada pela classe E. Esse dado sugere que a maioria dos selecionados por este Programa em 2015, eram pessoas em situação de extrema pobreza. E ainda, que nem todos que precisam de assistência estudantil estavam sendo beneficiados, como nos relata membro da PROAC, ao indagá-lo se a quantidade de benefícios era suficiente para todos os que buscam:

Esse semestre 2015.2 nós tivemos mais de 800 alunos inscritos só aqui em Mossoró, fora todos os campus, se eu somar todos dá mais de 1 mil alunos [...]Não! A demanda é bem maior do que o número realmente de vagas que a gente oferece. Como te disse, por exemplo, pegando a bolsa permanência acadêmica, que é a nossa bolsa de maior valor, e conseqüentemente é a mais concorrida, a que os alunos mais procuram: nós oferecemos oitenta vagas e tivemos quase 300 alunos inscritos, infelizmente o número não dá pra atender a toda demanda, mas como agente tem um orçamento a seguir, a gente não pode extrapolar esse orçamento (MEMBRO DA PROAC. 2015).

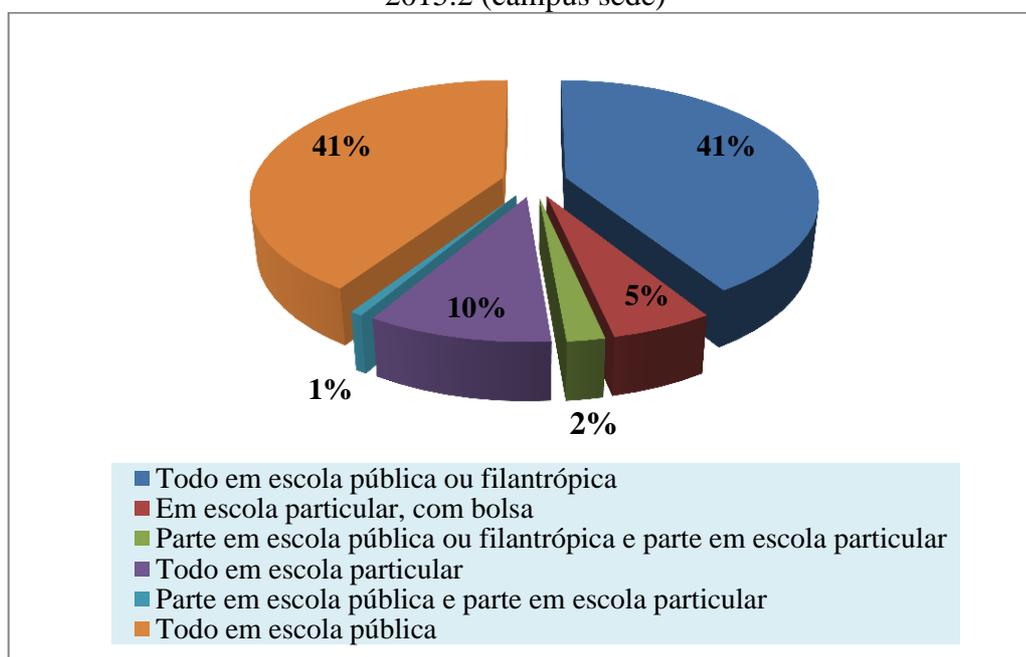
Outro dado relevante consiste no fato de 13% dos beneficiados pelo programa neste período, não responderem a qual classe pertenciam, tendo em vista que a renda familiar,

como mostrado anteriormente, é um fator determinante para seleção dos candidatos às vagas do PIP. Observação esta que ressalta uma lacuna processual, no contingente das demais já apresentadas.

Outra categoria significativa do perfil dos alunos assistidos pelo Programa em questão, diz respeito às instituições em que estes cursaram o Ensino Médio: se todo em escola pública, todo em escola pública ou filantrópica, todo em escola particular, em escola particular com “bolsa”, parte em escola pública ou filantrópica e parte em escola particular, ou parte em escola pública e parte em particular.

Tal informação é relevante porque, a depender da rede de ensino frequentada é possível compreender melhor o nível de educação ao qual foram submetidos, limites, dificuldades e desafios educacionais enfrentados até conquistar uma vaga numa IFES. O Gráfico 4: Instituição de Ensino Médio cursadas pelos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede) apresenta com detalhes os resultados obtidos a esse respeito.

**Gráfico 4:** Instituição de Ensino Médio cursadas pelos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

De acordo com os dados apresentados, verifica-se que a maior parcela dos sujeitos da pesquisa, durante o Ensino Médio estudou em escolas públicas (41%) e/ou filantrópicas (41%), o que corresponde a 82% da população investigada. Tendo apenas 15% concluído o

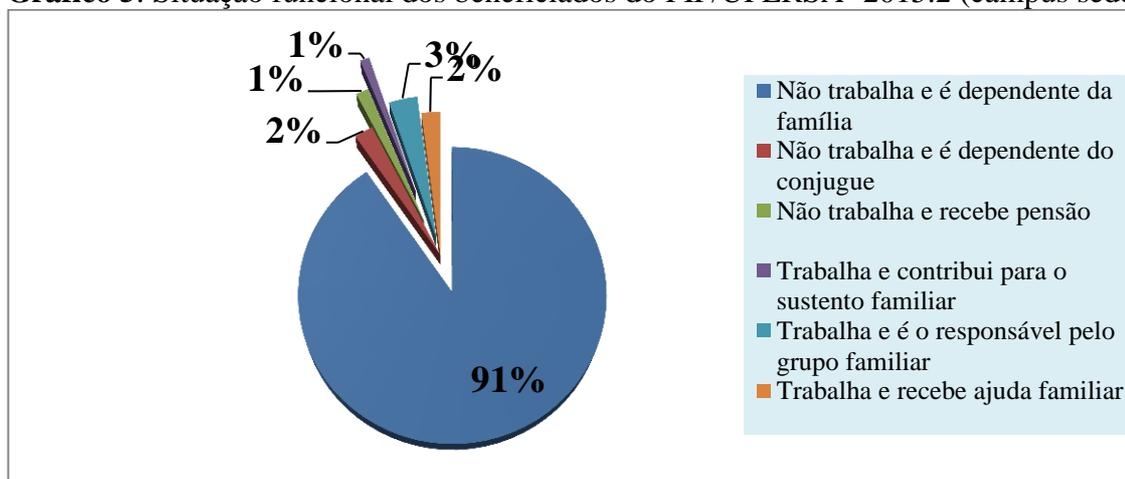
mesmo em instituições privadas, dos quais 5% obtiveram “bolsa de estudos” para este fim. E apenas 3% deles dividiram seus estudos entre escolas públicas e/ou filantrópicas e as particulares.

Diante dessas informações, atesta-se também uma grande influência da Lei de cotas adotada pela UFERSA desde a sua promulgação, destinando 50% das vagas de todos os cursos para as cotas sociorraciais.

Também foi verificado durante esta investigação a condição laboral dos sujeitos da pesquisa, visível no Gráfico 5: Situação funcional dos beneficiados do PIP/UFERSA- 2015.2 (campus sede), onde se confirma que 91% deles não exercem nenhuma atividade remunerada e são dependentes da família, 3% não trabalham e são dependentes ou do cônjuge ou de pensão, e dos 6% que trabalham, a metade deles é o único membro da família responsável pela renda familiar.

Com relação a este último grupo, cabe lembrar que um dos critérios para usufruir de um benefício deste Programa, que está expresso no art. 4º §1º, Inciso IV do regulamento do Programa Institucional Permanência, consiste em: “Não ter vínculo empregatício ou qualquer outra atividade remunerada”. (PROAC/UFERSA. 2010). Circunstância esta, que com base nos percentuais apresentados de beneficiários trabalhadores, constata lacunas no processo seletivo e no de avaliação do PIP. Ao considerar que todas estas informações foram coletadas através do banco de dados do SIGAA, ao qual a PROAC tem livre acesso, e os utiliza para verificar a vulnerabilidade socioeconômica dos discentes, dentro dos critérios de classificação do referido programa.

**Gráfico 5:** Situação funcional dos beneficiados do PIP/UFERSA- 2015.2 (campus sede)



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

O percentual de assistidos pelo Programa que desenvolvem uma atividade laboral real destoa dos 37,6% de graduandos/trabalhadores apresentados pela pesquisa da FONAPRACE/ANDIFES (2011) acerca do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES, dados estes expressos na Tabela 3: Distribuição Percentual de graduandos que trabalham por classes econômicas. Tal fato pode está associado aos critérios de seleção do PIP, pois, não exercer uma atividade remunerada é um dos critérios para seleção, como já discutido.

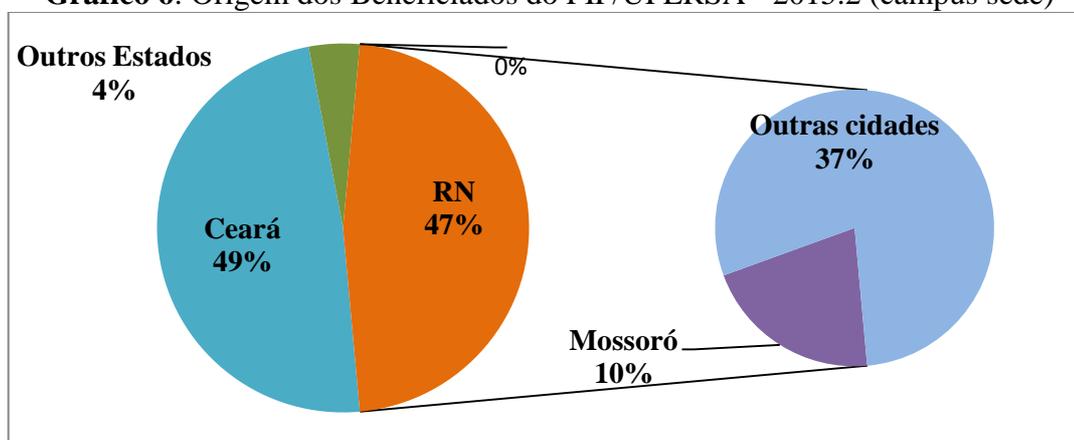
**Tabela 3:** Distribuição percentual de graduandos que trabalham por classes econômicas.

Região Geográfica	Classes Econômicas								
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E	Geral
Nacional	33,88	30,71	34,95	42,13	42,87	40,11	28,34	18,60	37,63
Nordeste	28,21	28,71	33,99	39,80	40,61	36,63	28,34	17,30	35,43
Norte	54,88	40,81	46,59	41,47	43,03	36,21	22,93	22,22	36,50
Sudeste	28,92	26,75	29,80	36,82	38,60	40,34	30,86	27,41	33,94
Sul	34,74	36,60	41,37	52,42	50,52	51,13	36,67	72,10	46,34
Centro-Oeste	43,07	33,57	37,31	45,39	48,49	46,88	36,18	4,43	41,67

Fonte: FONAPRACE/ANDIFES, 2011.

Com relação à naturalidade dos referidos sujeitos, se faz notório no Gráfico: 6: Origem dos Beneficiários do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede), que 53% dos assistidos pelo Programa Institucional Permanência são de outros estados, com destaque para o Ceará (49%) que detém quase a metade de todos os benefícios do PIP. Os demais 47% são do Rio Grande do Norte, com 10% deles oriundos de Mossoró - cidade do campus sede - e os 37% restantes, vindos de outras cidades desse Estado.

**Gráfico 6:** Origem dos Beneficiários do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)



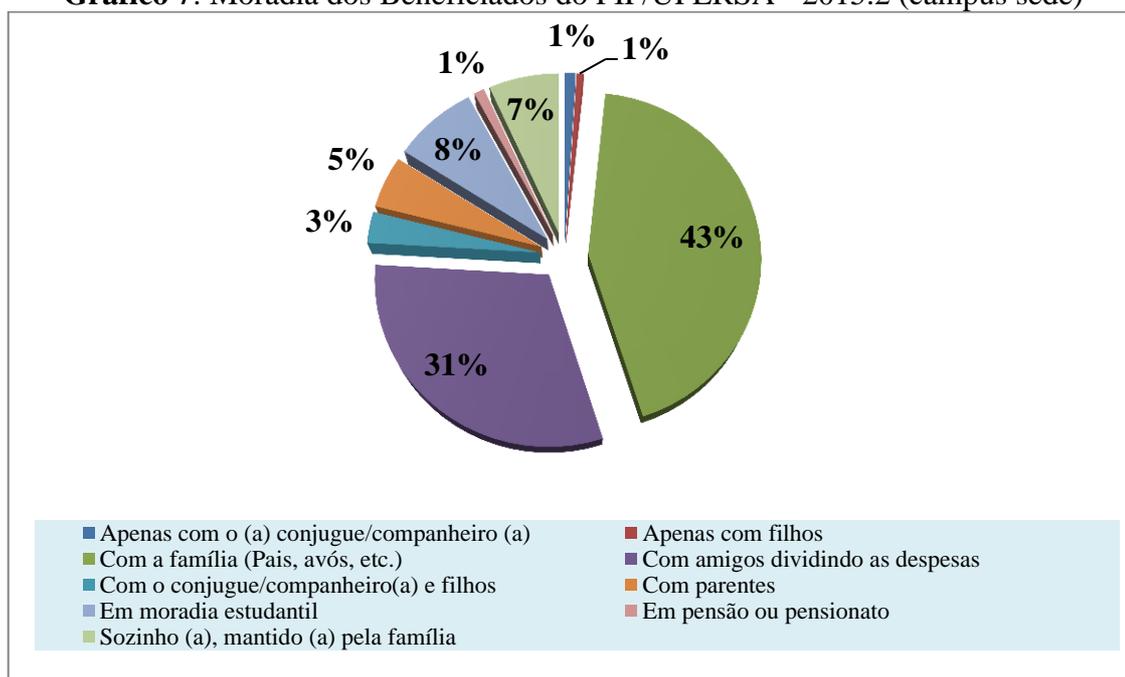
Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Com isso, se têm em evidência que o PIP favorece o acesso e permanência à educação superior, principalmente, para pessoas originárias de outros estados, em maior parte, os “vizinhos” cearenses. Considerando-se que, teoricamente, as pessoas que possuem seus grupos familiares em outros estados, têm maior dificuldade de sobreviver e concluir seus cursos, no tocante a delimitação de condições de moradia e sustento.

Aprofundando essa discussão o Gráfico: 7: Moradia dos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede) exemplifica a situação habitacional dos assistidos pelo Programa Institucional Permanência, não no sentido restrito do domicílio, e sim da sua configuração como lar.

Ainda num sentido tradicional, constata-se que a maior parcela dos beneficiados do PIP, 43% ainda residem com os pais. Patamar este inferior aos coletados pelo FONAPRACE (2011) onde a mesma categoria correspondia ao percentual de 55,2 % do total de graduandos das IFES.

**Gráfico 7:** Moradia dos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Estes dados corroboram com o levantamento realizado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD/IBGE (2013), o qual revela que os jovens entre 25 e 34 anos que moram com os familiares subiu em dez anos de 20 para 24,3%, no âmbito Nacional.

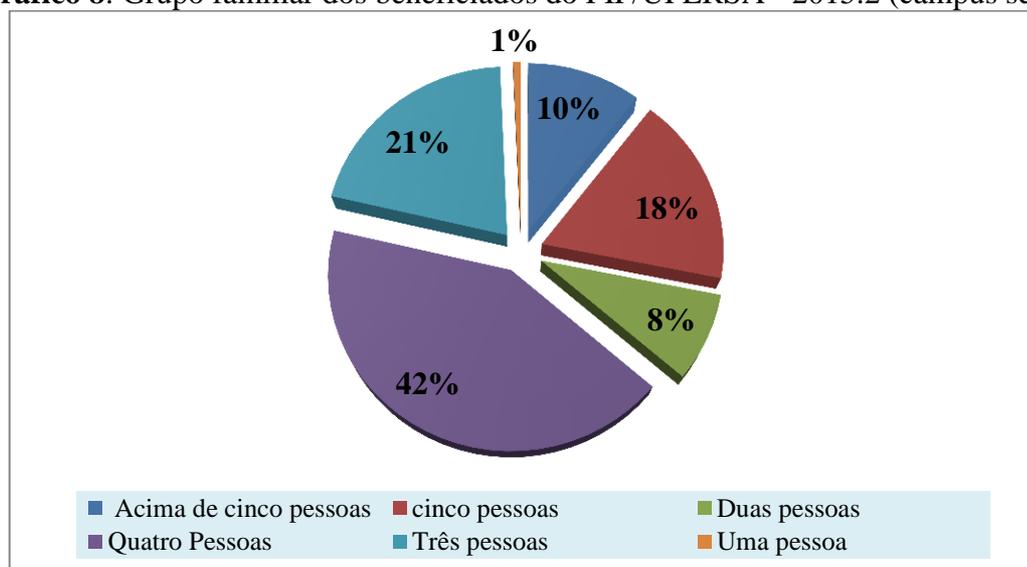
Outra descoberta relevante para esse estudo diz respeito ao fato de que, somando os percentuais dos mesmos sujeitos da investigação, que estão habitando fora do seio familiar: na “vila” (8%), com amigos (31%), Em pensão (1%), sozinho mantido pela família (7%), tem-se um montante de 47%. Tal valor é este superior à quantidade de pessoas que não precisaram sair de casa para ter acesso à educação superior.

Por esta razão, se justifica a defesa de maiores incentivos no tocante à oferta de assistência à moradia, não pela ampliação dos “Auxílios”, e sim, pela edificação e reestruturação das “vilas acadêmicas” em todos os campi da UFERSA. Além disso, o recurso investido dessa maneira será mais bem aplicado, em razão de que a criação de novas instalações, na medida em que os assistidos forem concluindo seus cursos, poderão atender outras pessoas que venham a precisar delas.

Ainda com relação à família dos assistidos por este Programa da UFERSA, verifica-se no Gráfico. 8: Grupo familiar dos beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede) que a maior parcela dos inquiridos equivale a 42% do total que tem o seu grupo familiar composto por quatro pessoas. Na mesma linha decrescente, com 21% estão as famílias com três membros. Destaque para o fato de que apenas 10% delas são compostas por mais de cinco sujeitos.

Estas informações revelam que a condição sócio-financeira deixou de ser sinônimo para altos índices de natalidade, círculos familiares grandes são cada vez, menos comum num contexto de tantas políticas de controle do crescimento populacional.

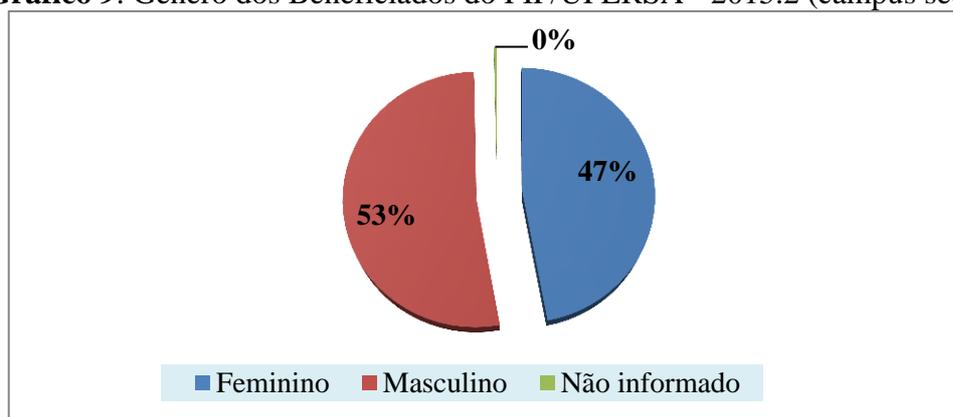
**Gráfico 8:** Grupo familiar dos beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

No tocante à averiguação do gênero dos amparados pelo programa, os dados tabulados no Gráfico. 9: Gênero dos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede) revelam uma quase paridade na distribuição das “Bolsas” e “Auxílios” do Programa Institucional Permanência em razão do sexo, onde 53% são do gênero masculino e 47% do feminino. Fato este que representa um conquista de grande expressividade para as mulheres.

**Gráfico 9:** Gênero dos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)

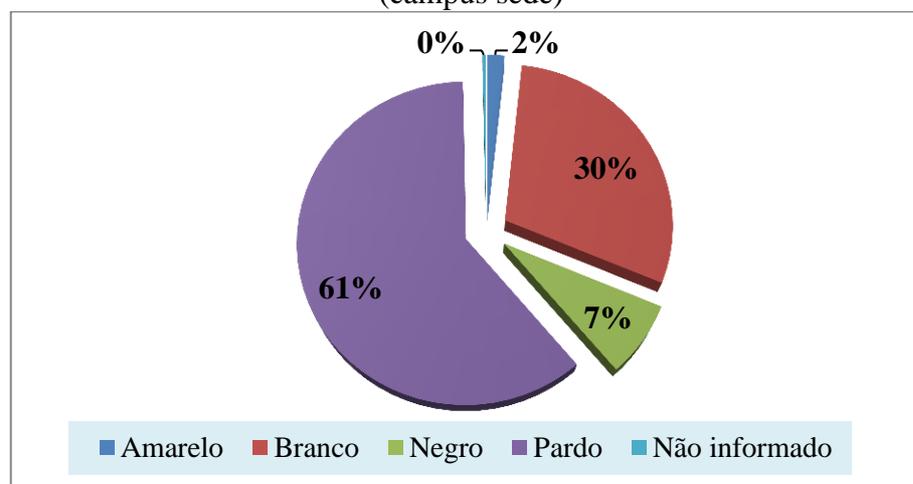


Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Essa circunstancia poderia ser vista sem estranhamento se não fosse o fato de que outros estudos apontam que as mulheres são hoje maioria nas universidades, dentre eles o do FONAPRACE (2011) que elucidou serem elas 58,2% dos graduandos das IFES da região Nordeste e 53,5% em todo o Brasil. Apesar de todos os flagelos históricos que ainda reprimem o acesso delas à educação superior. Uma justificativa viável, a ser analisada em estudo futuro, seria a natureza dos cursos ofertados pela UFERSA, nem sempre motivadores do interesse desse grupo.

Os resultados da pesquisa, com relação à autodeclaração de cor dos amparados pelo PIP, estão sistematizados no Gráfico. 10: Autodeclaração de cor feita pelos beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede), no qual é possível verificar que 61% dos respondentes se reconhecem como pardos, 30% como brancos, 7% negros e 2% amarelos.

**Gráfico 10:** Autodeclaração de cor feita pelos beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede)



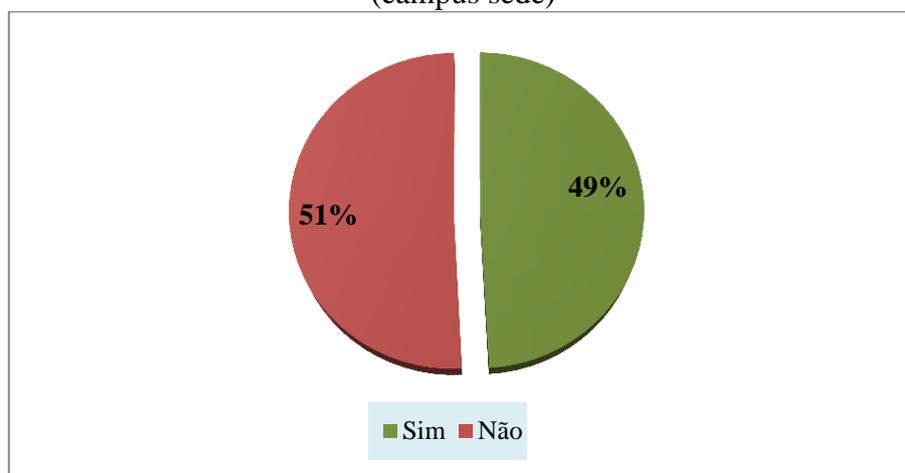
Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

As informações apresentadas acerca da cor dos beneficiados do PIP coadunam com os levantados pelo FONAPRACE (2011) onde se constatou a grande elevação no percentual de pretos e pardos com substancial redução dos brancos nas IFES. Pois, “Entre as pesquisas de 2003/4 e 2010 a elevação do número de brancos foi de 75.060 alunos e a elevação de pretos adicionados aos pardos foi de 107.188” (IBID, p. 24).

O montante de 68% dos assistidos pelo Programa de assistência estudantil da UFERSA serem de pardos e negros, valida a construção de propostas de inclusão social, acesso e permanência numa educação superior de qualidade para estes grupos historicamente oprimidos.

A assistência proporcionada pelos programas sociais do governo foi outro indicador analisado para a consolidação do perfil dos assistidos pelo Programa da PROAC, que tem seus dados apresentados no Gráfico. 11: Beneficiados do PIP/UFERSA assistidos por Programas Sociais - 2015.2 (campus sede), onde se verifica que 51% não são beneficiados por nenhuma espécie de assistência social, enquanto 49% são usuários de algum recurso dessa ordem.

**Gráfico 11:** Beneficiados do PIP/UFERSA assistidos por Programas Sociais - 2015.2 (campus sede)

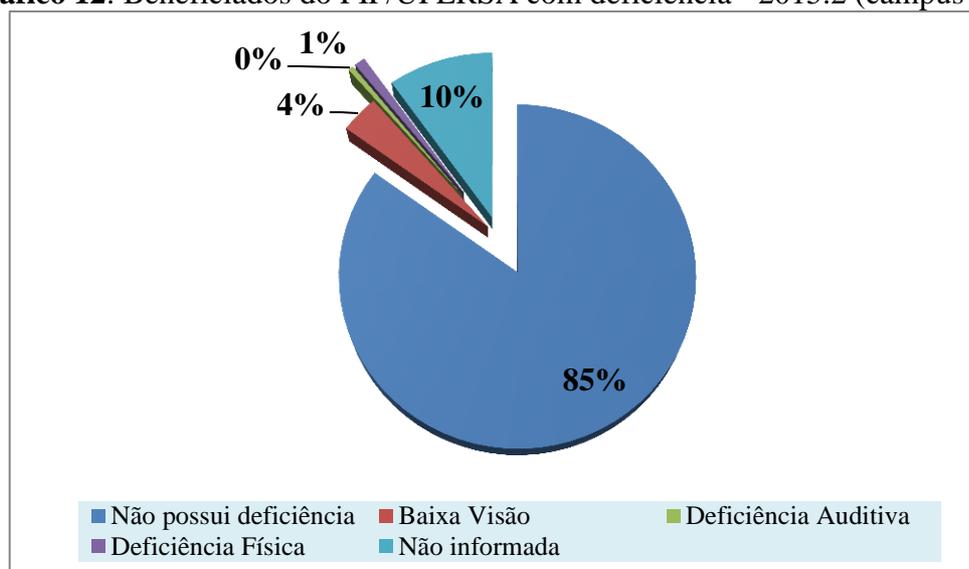


Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Quase a metade dos amparados pelo Programa Institucional Permanência recebe também outros Benefícios advindos do governo, o que evidencia o nível de carência desse grupo de estudantes, pois, estes programas assistencialistas também se utilizam de fatores como a renda familiar para seleção dos amparados.

Quanto aos assistidos do PIP que possuem alguma deficiência, estão disponíveis no Gráfico. 12: Beneficiados do PIP/UFERSA com deficiência - 2015.2 (campus sede) as modalidades declaradas.

**Gráfico 12:** Beneficiados do PIP/UFERSA com deficiência - 2015.2 (campus sede)

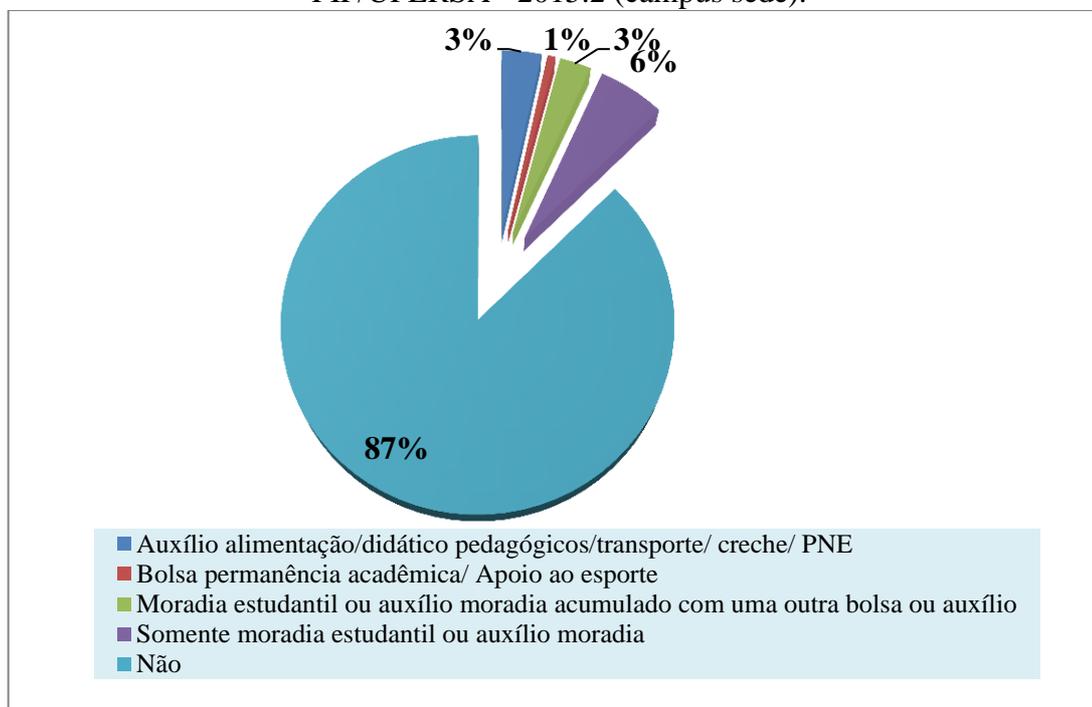


Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Segundo os dados apresentados na tabulação, averigua-se que 85% dos assistidos pelo PIP, afirma não possuir deficiência, apesar de esse programa ter uma modalidade própria para o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais. Com relação aos 4% que afirmaram ter baixa visão, não são eles cadastrados na CAADIS<sup>16</sup>, ou mesmo, são beneficiados pelo auxílio apropriado a esta demanda, o que gera dúvidas sobre a veracidade dessa informação. Diferentemente, das pessoas com deficiências físicas e auditivas que em 2015 foram às únicas que foram assistidas pelo PIP, chegando aos processos seletivos a sobrar vagas para os auxílios dessa categoria.

O último indicador considerado para a composição do perfil dos beneficiados do Programa Institucional Permanência do campus sede, no semestre de 2015.2, foi a obtenção de assistência estudantil em semestres anteriores, informações esta presente no Gráfico. 13: Assistência estudantil recebida em semestre anterior pelos beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede), onde se verifica que 87% dos respondentes afirmam não terem sido beneficiados com nenhum outro tipo de modalidade desse Programa em semestres anteriores.

**Gráfico 13:** Assistência estudantil recebida em semestre anterior pelos Beneficiados do PIP/UFERSA - 2015.2 (campus sede).



Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

<sup>16</sup>Coordenação Geral de ações afirmativas, diversidade e inclusão social, setor vinculado a Reitoria, responsável pelo atendimento e acompanhamento dos discentes com deficiências da UFERSA.

Outros percentuais obtidos com a investigação, a esse respeito, são em ordem decrescente, de 6% os referentes aos beneficiados com a moradia estudantil, de 3% para os que obtiveram vaga na “vila acadêmica” juntamente a outro benefício, também de 3% para o usufruto das demais modalidades de assistência referentes aos auxílios de alimentação, transporte, creche, didático-pedagógico e PNE, e apenas, de 1% os que receberam as “bolsas” Permanência Acadêmica e a de Apoio ao Esporte. Estes dados cruzados com a análise de outros documentos, como por exemplo, os históricos escolares dos assistidos pelo PIP, sugerem o entendimento de que os sujeitos respondentes eram na maioria calouros, sendo no ano de 2015, o primeiro o qual se submeteram a seleção do Programa.

Além disso, existe uma rotatividade de beneficiados dentro do PIP, muitos deles começam com uma “bolsa” da Permanência Acadêmica e posteriormente, conseguem vagas em monitorias ou estágios, e em razão dos valores mais atrativos e possibilidade de formação mais apurada, abdicam dos benefícios da assistência estudantil ofertada pela PROAC/UFERSA.

Em síntese, pode-se afirmar que os beneficiados pelo Programa Institucional Permanência do campus sede da UFERSA, no semestre 2015.2, eram em sua maioria, homens, pardos, sem deficiência, pertencentes à classe E, que não foram assistidos por programas sociais, tampouco trabalhavam, vindos de outros estados, com grupo familiar de quatro membros, e que saíram de casa para morar próximo a Universidade, seja na “vila”, pensão ou imóveis alugados, custeando essas despesas sozinhos ou as dividindo com amigos, e ainda, que concluíram o Ensino Médio em escolas públicas, e é a primeira vez que estão usufruindo da assistência estudantil da UFERSA.

Esse retrato dos assistidos pelo Programa em discussão revela mais do que um perfil socioeconômico esperado no início da investigação, aponta novos horizontes para se pensar ações práticas no tocante a viabilização de novas estratégias que possam promover o acesso a uma educação de qualidade para as classes populares, sem a necessidade da propagação do “assistencialismo” já conhecido. Mas, para tanto, precisa ser consolidado como indicador importante no processo de acompanhamento e avaliação da assistência estudantil promovida por esta Universidade.

### 3.1.2 Acompanhamento e avaliação do Programa Institucional Permanência.

Ciente da essencialidade dos processos avaliativos para o acompanhamento e planejamento de todo e qualquer programa educacional, corrobora-se com Stufflebeam (1973, p. 129) ao concluir que “a avaliação é o processo de delimitar, obter e proporcionar informação útil para julgar possíveis decisões alternativas”.

Neste sentido, buscou-se também na pesquisa, conhecer como a UFRSA realiza a avaliação do Programa Institucional Permanência. Para isso, as indagações feitas em entrevista com membro da PROAC tiveram a seguinte redação: a) Quais estratégias são utilizadas para a avaliação do Programa de assistência estudantil dessa instituição? e b) Como o Ministério da Educação faz o acompanhamento dos recursos do PNAES? E sobre as estratégias utilizadas para a avaliação e o acompanhamento do MEC o respondente assim se posicionou:

[...] É como eu lhe disse [...] a gente não têm, a gente vem desenvolvendo o programa, a gente vem colocando ele em prática, semestre por semestre, e assim, o que a gente tem mais de cuidado em acompanhar é o desempenho acadêmico: daquele aluno que recebe uma bolsa e mora na vila, mas está com dificuldade. Aquele aluno tem como acompanhar por está mais próximo, e saber a situação dele, e o que está acontecendo com ele. Agora o programa, de uma maneira geral, não tem ferramentas de avaliação, não foram criadas ferramentas de avaliação pra saber se o programa vem atingindo suas metas.

O MEC, geralmente, quando ele pede pra gente preencher os formulários de avaliação, ele pergunta quantos alunos estão sendo assistidos. Mas, com relação à avaliação, ele não questiona se aumentou a evasão ou se diminuiu a evasão, logo depois do programa. Na verdade ele se preocupa com quantos alunos estão sendo assistidos, se a universidade tem conseguido atingir um número, se têm aumentado anualmente, por exemplo, se esse ano nós conseguimos assistir mil alunos, se no próximo nós conseguimos assistir mais alunos do que agente assistia anteriormente. (MEMBRO DA PROAC, 2015).

Diante das informações levantadas, percebe-se que, efetivamente, não existe uma avaliação da assistência estudantil no lócus dessa pesquisa. Fato este que contraria o Decreto 7.234/2010 que no seu art. 5º regulamenta: “além dos requisitos previstos no caput, as instituições federais de ensino superior deverão fixar [...] mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES”.

A situação pode ser vista com maior preocupação, quando a reflexão dos fatos, sugere a desatenção do Estado, para com o programa Nacional de Assistência Estudantil. Afinal, são milhões investidos todos os anos para sua execução.

Pois, como bem lembra membro da PROAC, em sua fala, o MEC se preocupa apenas com a ampliação da quantidade de assistidos, nunca havia se preocupado em verificar se os recursos que estão sendo investidos estão satisfazendo os objetivos do PNAES, até novembro de 2015, época em que a Controladoria Geral da União (CGU) iniciou trabalhos de auditoria na UFERSA, relativos à avaliação do Programa Nacional.

Através da solicitação da Auditoria nº201505782/04 a CGU identificou nos seus trabalhos, que a referida instituição não possuía controle de taxas de evasão e retenção dos beneficiários do PNAES, o que dificultava o acompanhamento e avaliação do uso dos recursos deste.

Em contrapartida, a universidade auditada, argumentou que as lacunas com relação à avaliação da assistência estudantil decorriam da ausência de pedagogos e técnicos em assuntos educacionais lotados na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários para construção de metodologia para viabilização de controle das taxas de evasão e retenção dos beneficiados pelo PNAES, bem como de instrumentos específicos a este fim, no módulo do SIGAA.

De fato, um programa educacional deve ser acompanhado por profissionais da educação. E não é o que acontece com a assistência estudantil, porque ainda se têm a antiquada compreensão de que o PIP é um programa social, e como tal, organizado prioritariamente, por assistentes sociais.

Porém, não é essa a natureza do PNAES, e mesmo que os programas educativos sejam derivados dos programas sociais, a diferença está em suas finalidades. Assim, pode-se afirmar que o Programa Nacional de Assistência Estudantil é um Programa Educacional porque seu propósito consiste em garantir educação superior de qualidade. O público que ele atente ou a forma como o faz não lhe abstrai da categoria educativa, ao contrário, reforça-a ainda mais.

Como solução aos problemas verificados, a Reitoria dessa instituição criou em Junho de 2016, uma comissão de profissionais habilitados a implantar mecanismos de controle das taxas de evasão e retenção de todos os assistidos pelo PNAES, até dezembro de 2016. Ficando definido que os indicadores de qualidade a serem utilizados para avaliação e acompanhamento da assistência estudantil promovida pela UFERSA, serão apenas os índices

de retenção, evasão e sucesso dos alunos beneficiados pelo PIP. Sendo considerado como retido, o aluno que não concluiu seu curso no número de períodos previsto pela estrutura curricular do mesmo, enquanto que o evadido consiste naquele que teve seu vínculo cancelado por dois semestres consecutivos, e no tocante ao sucesso, serão os concluintes dos cursos.

Apesar de tardia, a solução apresentada pode facilitar a implantação de um sistema de monitoramento dos resultados do PIP. Porém, ainda não seria suficiente para garantir a configuração de um sistema avaliativo da assistência oferecida. Afinal, como já discutido, a constatação de valores e dados em formato de relatório não são o bastante para ofertar as classes populares uma educação superior de qualidade, a que se preocupar, principalmente, em como utilizar as informações coletadas para o planejamento e readaptação deste programa às metas que se deseja alcançar. E isso, não depende apenas de mais números, ou da procedência dos mesmos. Mas, principalmente, da observação de indicadores qualitativos e participação da comunidade interessada na construção desse novo processo. Pois, como explica Sobrinho (2012):

A avaliação não é simplesmente uma questão técnica que se aquieta com o uso adequado de bons instrumentos. Mais que isso, ela se refere a um fenômeno social que tem enorme interesse público e, portanto, pertence às esferas da ética política. Por isso, a avaliação requer debates públicos, participação das comunidades concernidas buscando a construção social de significados. [...] aqui importam a visão de conjunto, as relações das partes com o todo e dos meios com os fins, a construção da qualidade social e, sobretudo, os questionamentos e a produção de sentidos relativamente as finalidade e missões essenciais da educação superior (SOBRINHO, 2012, p. 11).

Destarte, sugere-se que os indicadores de qualidade adotados pelo sistema de avaliação a ser implantado contemplem a interpretação do sujeito beneficiado pelo programa de assistência estudantil, em todas as suas nuances, considerando além de seu perfil, as dificuldades e empecilhos enfrentados por ele para obtenção de uma formação qualitativa, pois, é este a prova “viva”, o resultado que, tolamente, insistem em tentar quantificar.

### 3.2 INDICADORES DE QUALIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFERSA

Como já foram discutidas, muitas são as dificuldades enfrentadas pelos “calouros”, oriundos de classes populares para conseguir usufruir da oportunidade de ingresso na

Universidade, sobretudo questões referentes à manutenção das necessidades básicas de alimentação, moradia, transporte, material didático, etc. Contudo, inexistem estudos na UFERSA que relacionem esses fatores aos altos índices de retenção, evasão e baixos índices de sucesso dentro dessa universidade, evidenciados na Tabela 4: Valores consolidados - índices relativos a ingressantes de 2010.1 a 2015.2. Onde se percebe que no passar do tempo vêm acumulando índices negativos, com destaque para os 79% de retenção, 15% de evasão e apenas 35,2% de sucesso.

**Tabela 4:** Valores consolidados - índices relativos a ingressantes da UFERSA de 2010.1 a 2015.2.

SEMESTRE	ÍNDICES DA GRADUAÇÃO		
	Retenção	Evasão	Sucesso
2010.1	-	-	-
2010.2	-	-	-
2011.1	-	16,2%	-
2011.2	-	15,1%	-
2012.1	-	14,4%	-
2012.2	84,3%	12,4%	18,2%
2013.1	55,6%	16,0%	48,5%
2013.2	68,7%	13,8%	43,7%
2014.1	79,7%	14,0%	34,6%
2014.2	82,7%	13,7%	29,4%
2015.1	82,1%	16,2%	36,6%
2015.2	-	18,6%	-
<b>MÉDIA</b>	<b>79,0%</b>	<b>15,0%</b>	<b>35,2%</b>

Fonte: PROGRAD/UFERSA, 2016. Adaptado pela autora.

Neste sentido, Lobo (2012) nos alerta que o suprimento das condições financeiras, não é garantia para o controle da evasão e retenção, e da obtenção do sucesso. Pois, são muitos fatores que podem influenciar o prolongamento dos estudos e consequente abandono do curso, instituição ou nível de ensino. Dentre eles, o nível de afinidade e interação entre docentes e educandos. Daí a relevância de um estudo mais aprofundado do PIP, fazendo

relação desses indicadores e ações desempenhadas por ele. E nesse sentido, foi questionou-se a um dos membros da PROAC se havia alguma pesquisa ou levantamentos de dados acerca dos resultados alcançados no tocante a evasão, retenção e sucesso dos alunos beneficiados por este Programa, ao que ele respondeu da seguinte forma:

Nunca foi feito um estudo, uma pesquisa, um levantamento de que se realmente os índices de evasão diminuíram após a implementação do programa. A gente só tem como verificar, assim, do que a história de vida dos alunos que agente vem acompanhando, os alunos que moram na vila, que conseguem completar... a gente nunca fez um estudo comparativo dos alunos que ganham, que são assistidos, dos que não são assistidos, a gente não tem como mensurar, a gente acredita, né? Pelo depoimento dos alunos, pelo o que eles nos contam, que realmente o programa tem atingido suas metas que é ajudar o aluno na permanência dele na universidade, para que ele possa fazer seu curso com o mínimo de igualdade perante todos os outros discentes. Mas, a gente não tem dados comprovados, um estudo que compare, que seja dados mais concretos, qual percentual de alunos... se as taxas de evasão dos alunos assistidos tem aumentado ou diminuído com a implementação do programa (MEMBRO DA PROAC, 2015).

Com isso, ressalta-se que é de suma relevância para a qualidade do Programa Institucional Permanência a qualificação de suas ações no tocante ao estreitamento das relações entre a assistência e a educação, possibilitando aos seus beneficiados um acompanhamento pedagógico durante todo o processo de formação inicial. Dessa forma, não só a qualidade do programa estaria preservada como também a da educação a eles favorecida. Afinal, para que as classes populares tenham acesso a uma educação de qualidade, antes devem ser-lhes garantidas todas as condições de acesso, permanência e sucesso.

Diante do exposto, cabe informar que estes mesmos índices foram eleitos pela comissão de avaliação do Programa Institucional Permanência como indicadores de qualidade do mesmo. Por essa e pelas demais razões apontadas, esta investigação também contemplou como indicadores relevantes no tocante a contribuição da “bolsa permanência acadêmica” para a qualidade equitativa da educação dos discentes beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA em 2015.

Neste sentido, Morosini (2014) lembra que muitos autores medem a equidade da qualidade da educação superior com foco nas desigualdades e o papel da educação superior na perpetuação das desigualdades na sociedade como um todo. De modo que, a equidade está associada à garantia que todos possam ter condições similares para a conclusão de um determinado nível. Ou seja: “Nesta perspectiva a avaliação da qualidade da educação superior

tem como ponto de análise o abandono, conceito multidimensional que implica na evasão do sistema educativo [...]” (IBID, p. 395).

Em função disto, verificou-se a distinção entre os índices de evasão entre os cursos de graduação, como mostra a Tabela 5: Dados da evasão nos cursos de graduação da UFERSA (2015.1), onde é possível obter a confirmação dos dados gerais citados, e entender que apesar da diversidade dos cursos, ampliação dos números de vagas, e a adoção de cotas na tentativa de garantir o acesso e permanência ao Ensino Superior, a evasão consiste num problema recorrente, mesmo em se tratando de cursos de grande procura nos processos de ingresso, como é o caso do curso de Ciência e Tecnologia, objeto dessa investigação. Tal fato é relevante, considerando-se que este mesmo curso é o que mais tem assistidos pelo Programa Institucional Permanência.

**Tabela 5:** Dados da evasão nos cursos de graduação da UFERSA - 2015.1

<b>CURSO DE GRADUAÇÃO</b>	<b>(%) EVASÃO</b>	<b>RANKING</b>
Zootecnia	40,6	1°
<b>Ciência e Tecnologia - N</b>	<b>32,3</b>	<b>2°</b>
Ecologia	31,4	3°
Engenharia Agrícola E Ambiental	30,9	4°
Administração	28,2	5°
Engenharia de Pesca	27,8	6°
Biotecnologia	27,1	7°
Ciência da Computação	24,8	8°
Agronomia	23,9	9°
Ciências Contábeis	22,0	10°
<b>Ciência e Tecnologia - D</b>	<b>16,0</b>	<b>11°</b>
Engenharia Florestal	15,9	12°
Medicina Veterinária	14,4	13°
Educação do Campo	12,3	14°
Direito	11,0	15°
Engenharia de Produção	9,0	16°
Engenharia Mecânica	7,0	17°

Engenharia de Energia	4,8	18°
Engenharia de Petróleo	4,8	19°
Engenharia Química	3,2	20°
Engenharia Civil	1,0	21°

Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Contudo, cabe lembrar que a evasão, retenção e sucesso dos beneficiados da assistência estudantil da UFERSA, não serão os únicos indicadores considerados nesta pesquisa, pois, a concepção de qualidade adotada, segue princípios que sugerem a consulta de dados mais subjetivos, dentre eles: as experiências e aprendizagens adquiridas durante o usufruto da Bolsa Permanência Acadêmica, no tocante as atividades formativas desenvolvidas e sua relação orientando/orientador.

Com isso, se espera que este estudo possa verificar qual a contribuição da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação dos alunos beneficiados do curso Ciência e Tecnologia da UFERSA, considerando-se elementos que conduzam a investigação sobre os preceitos da equidade e democracia.

### **3.2.1 O curso Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA e os desafios a uma educação de qualidade equitativa.**

O curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFERSA, como apresentado, anteriormente, tem um caráter interdisciplinar, curricularmente, pensado como preparatório para a escolha e efetivação das engenharias. Nasceu em 2010, da proposta do REUNI em expandir a quantidade de vagas, através da criação de cursos de menor duração e interiorização das IFES no Brasil. Contudo, apresenta muitos desafios no tocante a oferta de uma educação de qualidade, apesar de ser um dos mais beneficiados pelo Programa Institucional Permanência como antes evidenciado. Apresentando no semestre 2015.1 os maiores índices de evasão em comparação com os demais cursos da mesma instituição.

Tendo em vista, que pelas razões já explicadas, ele consiste no “palco acadêmico” onde os sujeitos dessa pesquisa atuam e aprendem, será evidenciado todo o seu histórico de retenção, evasão e sucesso, apresentado pela Tabela 6: índices de retenção, evasão e sucesso dos cursos de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA - 2010 a 2015. Utilizando-se

da mesma compreensão que se deu pela atual comissão de avaliação do PIP, de que são esses alguns dos principais indicadores de resultados da qualidade da educação de um curso.

**Tabela 6:** Índices de retenção, evasão e sucesso dos cursos de Ciência e Tecnologia do campus sede da UFERSA - 2010 a 2015.

<b>CURSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA UFERSA - CAMPUS SEDE</b>						
<b>SEMESTRE</b>	<b>Cálculo de Retenção</b>		<b>Cálculo de Evasão</b>		<b>Cálculo de Sucesso</b>	
	<b>Diurno</b>	<b>Noturno</b>	<b>Diurno</b>	<b>Noturno</b>	<b>Diurno</b>	<b>Noturno</b>
<b>2010.1</b>	-	-	-	-	-	-
<b>2010.2</b>	-	-	0,0%	0,0%	-	-
<b>2011.1</b>	-	-	13,5%	15,6%	-	-
<b>2011.2</b>	-	-	15,0%	21,6%	-	-
<b>2012.1</b>	-	-	13,4%	24,5%	-	-
<b>2012.2</b>	81,6%	-	14,9%	23,8%	21,9%	-
<b>2013.1</b>	88,0%	94,2%	19,9%	28,9%	24,3%	9,2%
<b>2013.2</b>	91,2%	95,7%	14,6%	24,1%	20,0%	11,6%
<b>2014.1</b>	91,7%	96,7%	13,6%	29,0%	27,2%	12,4%
<b>2014.2</b>	87,1%	<b>99,0%</b>	15,9%	28,5%	<b>34,0%</b>	<b>18,1%</b>
<b>2015.1</b>	<b>91,3%</b>	95,0%	16,0%	32,3%	28,2%	17,1%
<b>2015.2</b>	-	-	<b>21,9%</b>	<b>37,5%</b>	-	-
<b>MÉDIA</b>	<b>90,1%</b>	<b>96,8%</b>	<b>14,4%</b>	<b>24,2%</b>	<b>22,2%</b>	<b>11,4%</b>

Fonte: PROGRAD/UFERSA. 2016. Adaptado pela autora.

A partir das informações tabuladas, percebe-se que um dos principais empecilhos ao aumento dos índices de sucesso e diminuição de evasão nos cursos de BCT de Mossoró, é decorrente da retenção, que no semestre de 2014.2 chegou a seu ápice no curso noturno com 99% dos alunos ultrapassando o limite desejável de tempo para integralização de suas disciplinas. No caso do curso diurno, o mesmo ocorreu no semestre seguinte, no qual também superou a marca de mais de 90% de discentes na mesma situação.

Se comparado com os índices gerais das graduações da UFERSA, já apresentados<sup>17</sup> na Tabela 4: Valores consolidados - índices relativos a ingressantes de 2010.1 a 2015.2, apenas o percentual médio de evasão do BCT diurno (14,4%) está em situação melhor que o valor médio geral (15%). Nos demais, este curso apresenta-se em circunstâncias ainda mais

<sup>17</sup> Vide página 115.

graves que no quadro amplo da instituição, como sintetiza a Tabela 7: Médias de retenção, evasão e sucesso dos cursos de BCT do campus sede em comparação com percentuais gerais das graduações da UFERSA - 2010 a 2015.

**Tabela 7:** Médias de retenção, evasão e sucesso dos cursos de BCT do campus sede em comparação com percentuais gerais das graduações da UFERSA - 2010 a 2015.

	Cálculo de Retenção			Cálculo de Evasão			Cálculo de Sucesso		
	BCT Diurno	BCT Noturno	UFERSA Geral	BCT Diurno	BCT Noturno	UFERSA Geral	BCT Diurno	BCT Noturno	UFERSA Geral
<b>Média</b>	<b>90,1%</b>	<b>96,8%</b>	<b>79,0%</b>	<b>14,4%</b>	<b>24,2%</b>	<b>15,0%</b>	<b>22,2%</b>	<b>11,4%</b>	<b>35,2%</b>

Fonte: PROGRAD/UFERSA, 2016, Adaptado pelas autoras.

Com base nos comparativos entre os percentuais apresentados, salvo a exceção descrita, todos os índices de retenção, evasão e sucesso dos cursos de BCT do Campus Sede estão aquém, dos também ruins, percentuais gerais da graduação “Ufersiana”. De maneira prática, é possível exemplificar tal situação, afirmando que de cada 100 alunos que ingressam num curso de BCT noturno, apenas 11 conseguem concluir este curso. E deste total, boa parte não se graduou no período previsto, ficando retidos, em função de múltiplas reprovações, principalmente nos primeiros semestres.

Tais resultados evidenciam a baixa qualidade equitativa da educação ofertada aos discentes dos Bacharelados em Ciência e Tecnologia do campus sede da Ufersa, atçando ainda mais as atenções sobre a atuação da “Bolsa Permanência Acadêmicas” para a melhoria destes. Não só pelo fato de poder minimizar as dificuldades financeiras dos estudantes oriundos dos estratos sociais menos favorecidos pelo sistema do capital, mas, principalmente, por seu potencial formativo no tocante à preparação e integração do estudante de BCT à comunidade acadêmica e social.

Assim, todas as informações até o momento analisadas servirão como elementos estratégicos de perseguição dos resultados que concernem às ações provenientes da Bolsa Permanência Acadêmica, no que se refere à promoção de uma educação de qualidade equitativa para os beneficiados do BCT do Campus Sede da UFERSA, tendo como recorte temporal o ano de 2015.

#### **4 A BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA UFERSA: ESTRATÉGIAS E DESAFIOS À PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA OS DISCENTES DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CAMPUS SEDE**

Com base nas informações coletadas através da pesquisa documental, nos registros do Programa Institucional Permanência do semestre de 2015.2, das 357 bolsas e auxílios ofertados pela assistência estudantil do campus sede da UFERSA, 136 são referentes à Bolsa Permanência Acadêmica, perfazendo 38% desses benefícios. E no que tange a distribuição desta modalidade entre os cursos, 40 vagas eram de discentes do curso de Ciência e Tecnologia, em dados percentuais, 29,4%.

No tocante aos dados financeiros, considerando-se que neste período, o valor desta “Bolsa” era de R\$370,00 a ser distribuída em dez parcelas. O investimento anual foi de R\$1.320.900,00, apenas para a Bolsa Permanência Acadêmica.

Estes resultados demonstram a expressividade quantitativa da Bolsa Permanência Acadêmica no que se refere ao montante dos recursos disponíveis, mas também que os discentes do BCT, dentre tantas graduações dessa instituição, em tese, detêm os maiores níveis de vulnerabilidade social, fato este que reforça ainda mais a razão destes configurar-se como sujeitos dessa investigação, tendo em vista que suas vivências e interações no âmbito dos processos de seleção, acompanhamento e execução das atividades formativas, ofertam maiores opções, no sentido de identificar como esta modalidade de assistência estudantil contribui para qualidade da educação dos mesmos.

Contudo, antes se faz preciso conhecer melhor todas as particularidades da Bolsa Permanência Acadêmica, bem como, o trabalho realizado a partir da implantação do Programa dentro da Instituição, verificando as orientações do PNAES, em sua versão local.

De acordo com o art. 12 do Regulamento do Programa Institucional Permanência da UFERSA, a Bolsa Permanência Acadêmica visa apoiar a formação acadêmica do discente, através de sua implementação de forma articulada de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, sob a orientação de um docente ou técnico-administrativo, excetuando-se a monitoria (PROAC/UFERSA. 2010).

O mesmo também determina que essa modalidade de bolsa tenha uma duração de dois semestres letivos e o bolsista exercerá suas funções em 12 (doze) horas semanais. Respeitando-se o período semestral previsto no calendário acadêmico.

Além disso, os horários das atividades formativas acordados entre o “bolsista permanência acadêmica” e seu orientador, não poderá prejudicar sua frequência nas aulas das disciplinas em que o aluno está matriculado.

Neste caso, este documento também orienta que o docente ou técnico-administrativo que desejar orientar bolsistas da modalidade em questão, deverá encaminhar, por meio de sua unidade acadêmica, uma solicitação à PROAC, até o início do semestre letivo, indicando qual discente está pleiteando dentre a relação de “bolsistas permanência acadêmica”, por curso de graduação. Além disso, a solicitação de vagas de “bolsistas” deverá estar acompanhada de um programa anual de trabalho, composto por justificativa, objetivos e cronograma de execução.

No tocante as atividades formativas, desenvolvidas pelos beneficiados dessa modalidade de assistência estudantil, o regulamento do PIP, delega ao orientador a função de indicar as funções de ensino, pesquisa, extensão e cultura a serem desenvolvidas pelo “bolsista”.

Já o acompanhamento e controle do discente contemplado com este recurso, deverão seguir as seguintes orientações:

- I - Compete à Coordenadoria de Programas Sociais indicar os setores que receberão os bolsistas selecionados;
- II - Compete ao orientador do bolsista acompanhar o seu desempenho e controle de frequência, que deverá ser encaminhado mensalmente à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários;
- III - Caberá ao bolsista entregar na PROAC o controle de frequência, devidamente assinado pelo supervisor, até o último dia útil do mês;
- IV - será dada uma tolerância de 2 (dois) dias úteis, após o último dia útil do mês, para entrega do controle de frequência na PROAC;
- V - O não cumprimento dos incisos III e IV deste parágrafo, implica no não recebimento da remuneração, por parte do bolsista, no mês em questão;
- VI - O bolsista deverá entregar na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários até o último dia do semestre letivo o seu Relatório de Atividades Semestral, acompanhado do parecer do orientador (Art. 12, §7º do REGULAMENTO DO PIP. PROAC/UFERSA, 2010).

A última determinação do regulamento refere-se às condições para perda deste benefício, afirmando que será excluído do Programa, o bolsista que:

I - que faltar de forma injustificada ou não cumprir com suas funções nas atividades acadêmicas à que estiver vinculado, bem como, apresentar atitudes inadequadas ao ambiente acadêmico.

II - que não apresentar seu Relatório Semestral ou não tiver parecer satisfatório do orientador até o último dia do semestre letivo;

III - que for punido por atos contra os regimentos da UFERSA, da PROAC e da Vila Acadêmica *Vingt-Un* Rosado (Art. 12, §8º. IBID).

Buscando fazer uma justaposição dos preceitos regulamentais da Bolsa Permanência Acadêmica, com sua funcionalidade prática, arguiu-se membro da PROAC, sobre a logística do referido benefício, a qual ele descreve da seguinte forma:

O aluno é selecionado. Pronto: eu ganhei a bolsa permanência acadêmica, aí nós fazemos uma reunião, explicamos tudo o que é a bolsa permanência acadêmica, quais são as regras, quais são os requisitos, qual é a obrigação dos alunos, os deveres, quais são os direitos dele e que tem um prazo para procurar um orientador, a partir do momento que ele faz um contato com o professor, escolhe o professor, que concorda em ser seu orientador, obviamente, o professor tem que concordar (MEMBRO DA PROAC, 2015).

Ainda durante a entrevista, foi questionado que sujeito estaria apto a ser orientador do “bolsista permanência acadêmica”, e o mesmo prosseguiu respondendo:

Pode ser um professor, um técnico administrativo, desde que seja servidor efetivo da universidade. Sendo professor ou técnico administrativo, ele pode ser o orientador do aluno, desde que tenha atividades similares e de interesse e que traga algum proveito para o aluno, então assim, o aluno ele escolhe seu orientador e vai combinar os horários e quais serão as atividades (MEMBRO DA PROAC, 2015).

Com relação ao controle dos critérios apresentados, indagou-se na entrevista, como se dá o acompanhamento das ações desenvolvidas pelo bolsista e a sua relação com o orientador, sendo respondido ao questionamento, com o relato detalhado:

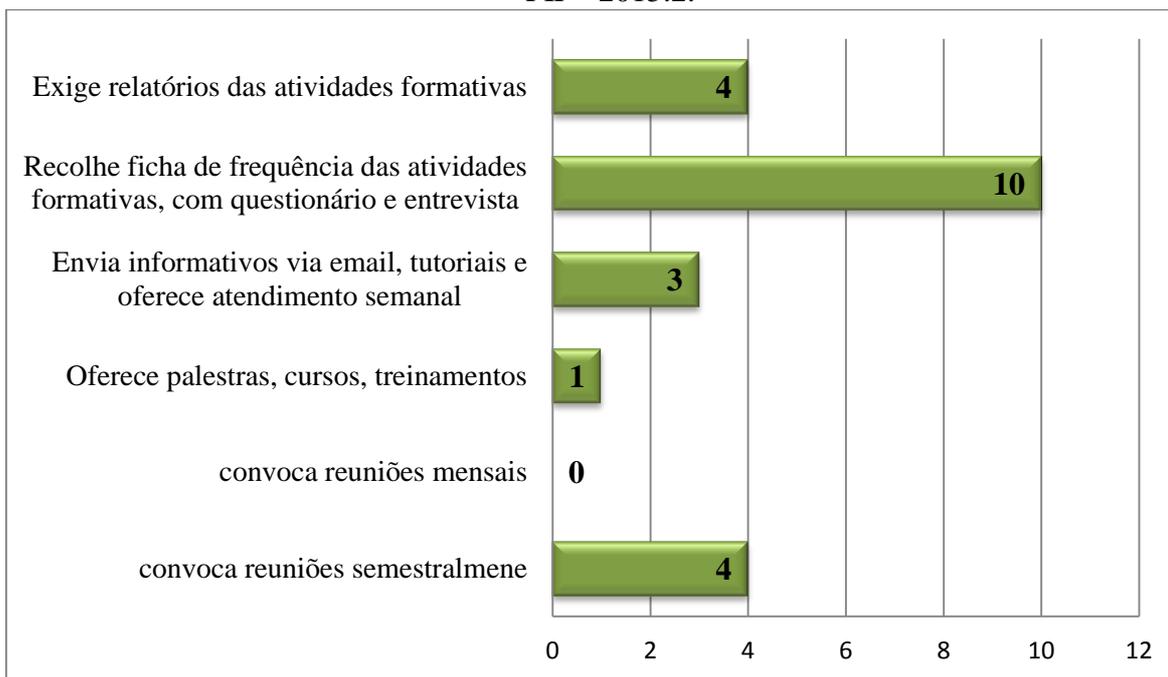
Mensalmente eles têm que entregar uma frequência, seria um comprovante de que eles realmente estão desenvolvendo as atividades, porque como a permanência acadêmica exige essas 12 horas, que ele deve preencher e o professor assinar atestando que ele desenvolveu aquelas atividades. No final do semestre ele tem (bolsista) aquele formulário, relatório semestral que vai ser como uma avaliação das atividades que eles (bolsista e orientador) desenvolveram naquele semestre. Na verdade era pra ser os dois, o aluno preenchendo um, e o professor preenchendo o seu, o professor analisa, o aluno também analisa, só que geralmente quem só está entregando é o professor. O aluno não está entregando, nem todos os alunos entregam. É o mesmo formulário, uma via para o aluno, com avaliação feita pelo aluno de

como aquelas atividades foram pra ele, e outra do professor e, geralmente, só o professor entrega. O relatório que era para ser entregue no fim do semestre, ele não entrega. No início do próximo semestre a gente cobra, existe uma regra: caso o aluno na entregue o relatório semestral ele perde a bolsa, quando ele vem entregar a frequência mensal, a gente começa a cobrar, entra em contato por telefone, *e-mail*, caso ele não venha, agente aguardar ele vir entregar a frequência mensal. Agente tem um cadastro dos alunos ativos, e também um controle de carga horária desse aluno, que mensalmente a gente lança. [...] a gente faz esse trabalho de cobrança, a gente não corta de imediato, agente diz 48 horas mensais, mas agente não segue muito a risca, às vezes dá 40, porque tem uns feriados, tem as semanas de prova que o professor libera das atividades daquela semana, não tem aquela exigência, de que se não der as 48 não vai receber, entendeu? Na verdade essa frequência é pra ver se o aluno está desenvolvendo as atividades, se está comprometido com a bolsa. Agente dá uma olhada, se tem algum problema, principalmente, entre orientador e aluno, hoje está sendo cada vez mais difícil, menos frequente (problemas entre bolsista e orientador), porque o aluno pode a qualquer momento trocar de orientador, então quando não existe um bom relacionamento com o orientador o aluno geralmente pede pra trocar, ou professor liga pra gente dizendo que não está dando certo com aquele aluno e pede para trocar (MEMBRO DA PROAC, 2015).

No mesmo intuito, uma das perguntas feitas aos 40 sujeitos da pesquisa, através de questionário, foi como se dava em 2015.2, o controle desse benefício pela gestão do PIP no campus sede da UFERSA. Sendo que os 14 respondentes assinalaram mais de uma alternativa, com as conclusões expressas no Gráfico. 14: Formas de acompanhamento da Bolsa Permanência Acadêmica pela gestão do PIP - 2015.2. É possível verificar que a maioria deles (10) afirmou que esta supervisão é feita, principalmente, pelo controle da frequência mensal. Um menor número (4), também se referiu à exigência dos relatórios semestrais das atividades formativas e reuniões semestrais. Três deles apontaram o envio de informativos e tutoriais via *e-mail* e apenas um, mencionou a oferta de palestras, cursos, e treinamentos.

Combinando todos os registros, acerca da discussão levantada, com ênfase nas falas de servidor lotado na PROAC e dos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT do semestre 2015.2, percebe-se que o acompanhamento da modalidade em questão, ocorre de maneira aleatória, sem o rigor previsto em seu regulamento. O mais comum é mesmo o controle da frequência mensal. Não há nenhuma atenção acerca das atividades formativas e contato com os orientadores, e inclusive, na maioria das vezes, é o aluno que leva as fichas de frequência e relatórios semestrais.

**Gráfico 14:** Formas de acompanhamento da Bolsa Permanência Acadêmica pela gestão do PIP - 2015.2.



Fonte: Resultados da Pesquisa de campo, 2015.

O quadro acima apresentado aponta para a para a necessidade da inclusão de especialista da área de educação no quadro de pessoal da PROAC, e uma mudança estrutural na forma como se dá esse acompanhamento. De maneira que, as atividades desempenhadas nessa modalidade de “bolsa” possam receber apoio e orientação pedagógica, começando pela escolha do orientador.

Sendo que durante as entrevistas com os sujeitos da pesquisa, relatos evidenciam casos de “bolsistas”, que em comum acordo com o orientador, não desenvolveram nenhuma ação formativa, descumprindo o regulamento do PIP. Situação esta que poderia ser mais facilmente, identificada se houvesse um acompanhamento mais sistemático neste sentido.

No entanto, o referido acompanhamento, na maioria das vezes, se limita às visitas domiciliares feitas pelas assistentes sociais que fazem parte do Programa. Tais visitas são realizadas com o intuito de constatar a renda informada durante o processo seletivo.

#### 4.1 CONTRIBUIÇÕES DA BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste sentido, buscando verificar as possibilidades de contribuição da “Bolsa Permanência Acadêmica”, quando bem aplicada, para a promoção de melhorias qualitativas na formação do educando que dela usufrui, um questionário foi enviado aos 40 “bolsistas permanência acadêmica” do curso de BCT, bem como, foi realizada entrevista semiestruturada com 25% dos sujeitos informantes (3), utilizando como critério de amostragem o fato destes pertencerem ao grupo dos 14 que responderam o primeiro instrumento e serem beneficiados por esta bolsa nos dois semestres que antecederam a investigação (2015.1 e 2015.2), sendo um deles concluinte do curso e os outros dois novatos.

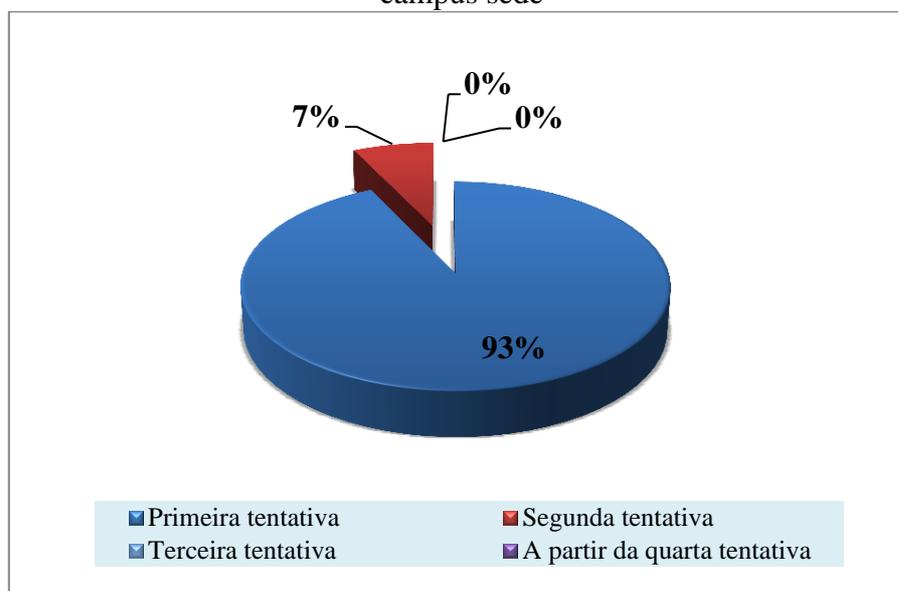
Para tanto, verificou-se questões relacionadas ao processo seletivo, à eficácia financeira do benefício, outros tipos de assistências estudantis utilizadas, os benefícios dessa modalidade e o desempenho acadêmico e, posteriormente, as atividades formativas que merecem destaque nas análises que se seguem.

##### **4.1.1 Experiências dos educandos do curso de Ciência e Tecnologia no tocante ao usufruto da Bolsa Permanência Acadêmica**

O processo seletivo, como já informado, é o primeiro contato que o discente tem com o Programa Institucional Permanência da UFERSA, através dele o educando passa a ter acesso ao edital com informações sobre os critérios para seleção, quantidade e modalidade de benefícios ofertados, neste sentido, na entrevista realizada com os sujeitos da pesquisa, foi-lhes indagado, como se deu esse processo e o que os levou a optar pela modalidade ora discutida, e de modo unânime, todos responderam que não enfrentaram muitas dificuldades, apenas complicações no tocante a comprovação da renda, pois, um deles não havia conseguido emitir a carteira de trabalho em tempo hábil.

Ademais, os mesmos justificaram que a opção pela bolsa permanência acadêmica se deu em razão da maior oferta de vagas e que obtiveram sucesso, logo no primeiro processo seletivo de que participaram. Este fato, este que confirma as informações tabuladas no Gráfico. 15: Aquisição da Bolsa Permanência Acadêmica pelos alunos de BCT de 2015.2 - campus sede, que registra também o sucesso da maioria dos respondentes do questionário, sendo que 93% deles conseguiram sua “bolsa” logo no primeiro semestre que participaram da seleção.

**Gráfico 15:** Aquisição da Bolsa Permanência Acadêmica pelos alunos de BCT de 2015.2 - campus sede



Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

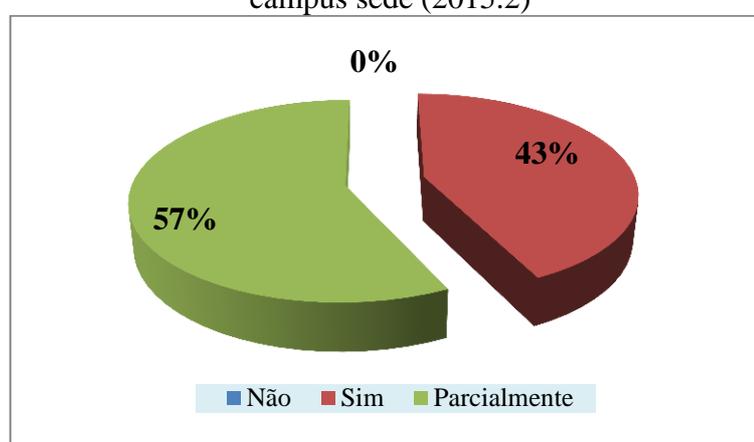
Os outros 7%, também não esperaram muito, já na segunda tentativa, obtiveram êxito. Para que tal fato ocorra, há duas interpretações possíveis: A primeira é que o PIP ofereça vagas suficientes para atender a demanda ou então que os alunos do BCT, realmente, têm os índices de vulnerabilidade social, mais baixos com relação aos discentes dos outros cursos. Diante do fato que no último processo seletivo, onde foram ofertadas pouco mais de 200 vagas e concorreram mais de 800 candidatos a estas, conclui-se que a segunda alternativa responde melhor aos dados verificados. Ou seja, os sujeitos da pesquisa precisam de atenção redobrada no tocante a promoção de uma educação de qualidade, pois isto pode lhes garantir melhores condições de vida futura e a diminuição das desigualdades vivenciadas por eles.

Desse modo, corrobora-se com Sobrinho (2013) ao entender que a oferta de uma educação qualitativa não é garantia de sucesso e destaque social, mas é um primeiro passo para essa trajetória, onde com suas palavras ele descreve:

É verdade que a escolarização não é garantia plena de indivíduos e sociedade mais bem realizados. Mas a falta de escolarização produz mais pobreza. Os jovens que, driblando seu histórico pessoal de vulnerabilidade econômica, e, ainda que apresentados baixos repertórios culturais, conseguem frequentar um curso de nível superior poderão se beneficiar de maiores ganhos salariais, melhores condições de vida, mobilidade social e elevação da autoestima (SOBRINHO, 2010, p. 118).

Em razão da importância que este benefício possui com relação à oferta de recurso financeiro, outra questão levantada junto aos respondentes da pesquisa, se referiu à eficácia da Bolsa Permanência Acadêmica para esta necessidade. Informação esta registrada no Gráfico. 16: Eficácia financeira da Bolsa Permanência Acadêmica para os discentes do BCT - campus sede (2015.2), onde se constatou que este benefício supria parcialmente as necessidades básicas de 57% destes, e totalmente, as dos 43% restante.

**Gráfico 16:** Eficácia financeira da Bolsa Permanência Acadêmica para os discentes do BCT - campus sede (2015.2)

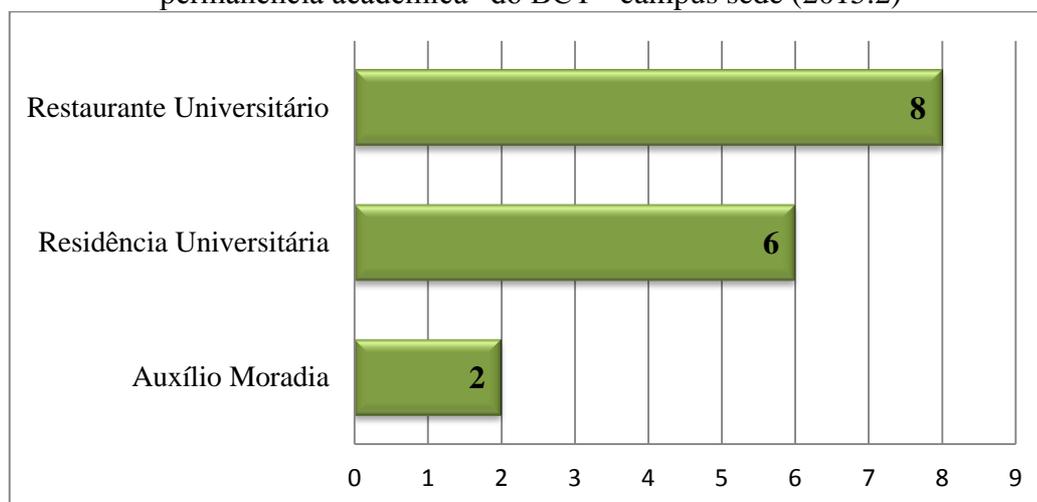


Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Com isso, é notório que para a maioria deles o valor da Bolsa Permanência Acadêmica recebida não é suficiente para atender a demanda de moradia, alimentação, material didático e outros elementos necessários à subsistência acadêmica, por isso, a precaução de verificar se os mesmos recebiam algum outro tipo de assistência estudantil.

Os dados a esse respeito estão disponíveis no Gráfico. 17: Outras modalidades de Assistência estudantil usufruídas pelos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2), sendo identificado que os outros auxílios de que os sujeitos da pesquisa utilizavam, eram o Restaurante Universitário, a Moradia Estudantil e o Auxílio Moradia.

**Gráfico 17:** Outras modalidades de Assistência estudantil usufruídas pelos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2)



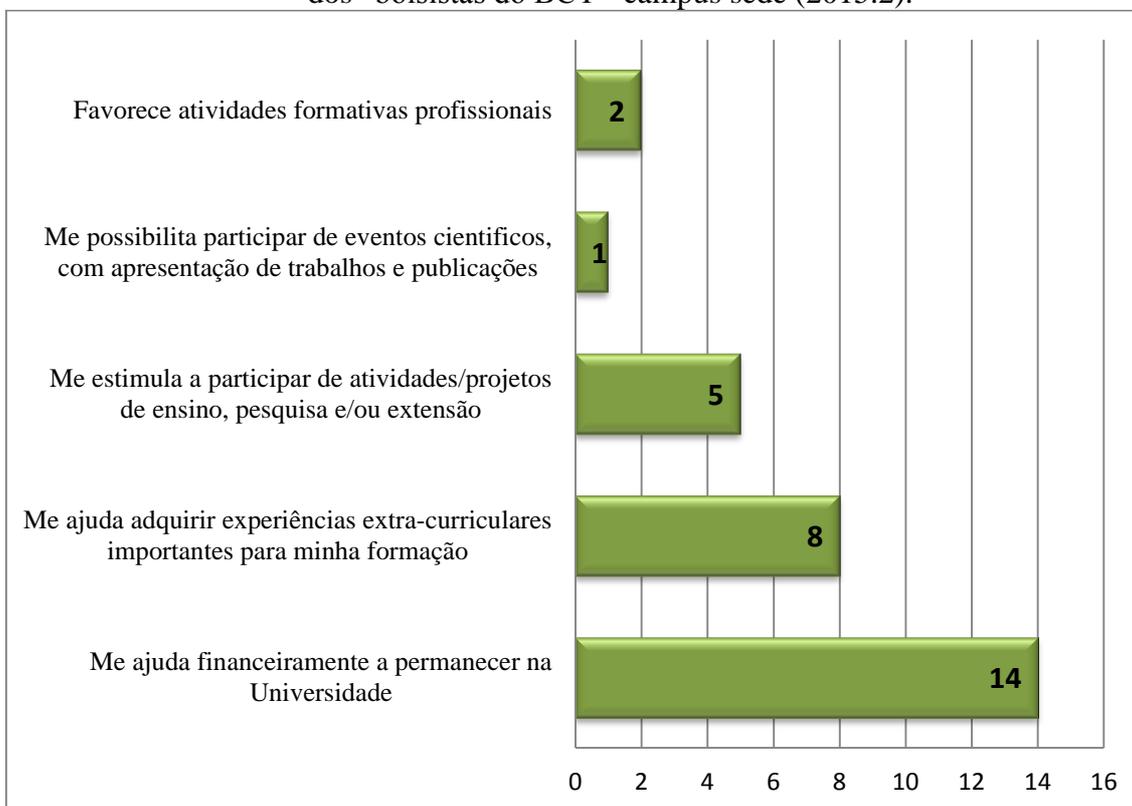
Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Com maior expressividade o RU é uma das modalidades mais citada por estes bolsistas, sendo que mais da metade a utiliza. Em segundo lugar vem a “vila acadêmica”, e por último, o menos indicado, auxílio moradia. Contudo, se analisados com perspicácia, todos os benefícios citados se referem à moradia e alimentação, e no que concerne aos custos de vida, são os quesitos financeiros que mais dificultam a permanência dos discentes das classes populares na educação superior, lembrando o que prevê o perfil antes levantado, de que na maioria são estudantes de outros Estados do País, vivendo longe de suas famílias. Diante disso, recai a conclusão de por terem supridas estas necessidades básicas, a subsistência não pode ser considerada, para este grupo, como motivo para abandono da Universidade. De certa forma, podendo-se afirmar, sobre o aspecto financeiro, o PIP está garantindo a permanência deles na Educação Superior.

Contudo, reforça-se que a falta de condições de sobrevivência não é a única causa da evasão, muito menos, que a garantia destas, conduz os discentes a uma educação de qualidade equitativa. Embora a permanência seja uma condição para que esta possa se concretizar. Neste compasso, o questionamento seguinte feito aos sujeitos da pesquisa foi de que maneiras a Bolsa Permanência Acadêmica contribuiu para que eles obtivessem uma Educação Superior de qualidade. Informações estas, apresentadas no Gráfico 18: Contribuições da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação dos “bolsistas do BCT - campus sede

(2015.2), em que se percebe que 100% dos respondentes reconhecem a contribuição financeira como elemento influenciador da qualidade da educação obtida.

**Gráfico 18:** Contribuições da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação dos “bolsistas do BCT - campus sede (2015.2).



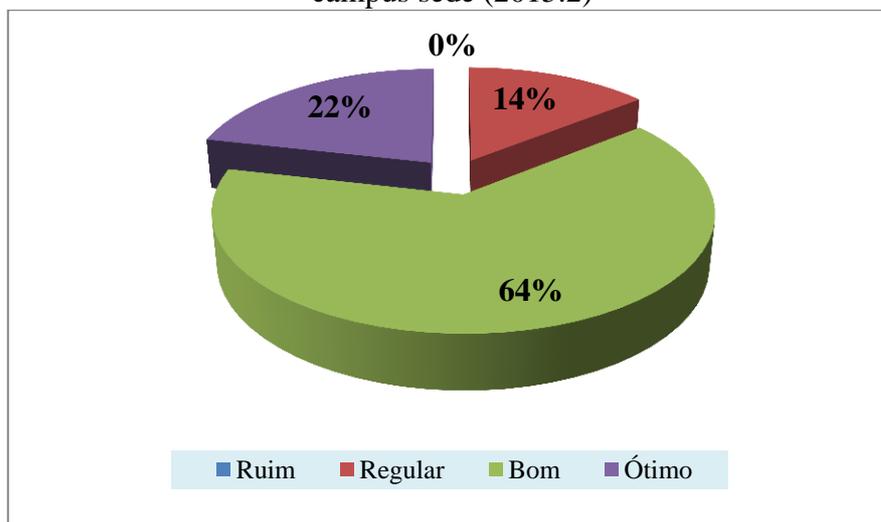
Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

De certo, que a contribuição financeira não se restringe só a subsistência do “bolsista”, mas também influencia, indiretamente, para que o mesmo não tenha que trabalhar para se sustentar e continuar seus estudos. Esse diferencial, para os jovens de baixa renda, pode repercutir num tempo maior de dedicação ao curso e a outras atividades formativas, e por consequência, no melhor aproveitamento das disciplinas e em maiores oportunidades de sucesso.

Outra colaboração citada por muitos (8), foi a ajuda no tocante à vivência de atividades extracurriculares importantes para formação dos mesmos. Alguns (5) referiram-se a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, outros (2) à capacitação para as funções laborais, e a opção de menor destaque, referiu-se à participação em eventos científicos, com apresentação e publicação de trabalhos.

Neste mote, mesmo de forma sutil, confere-se que as atividades formativas vividas por este grupo, colabora para ampliar as possibilidades da Bolsa Permanência Acadêmica no tocante ao favorecimento de experiências acadêmicas potencialmente qualitativas. Confirmando a hipótese de que, independente da falta de apoio pedagógico e acompanhamento adequado, o Programa Institucional Permanência vêm contribuindo, através desta modalidade, com o favorecimento da igualdade de oportunidades aos discentes assistidos. Resultado este, que pode ser verificado no Gráfico. 19: Desempenho acadêmico dos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2), onde 22% dos sujeitos da pesquisa afirmam ter um ótimo desempenho no curso, 64% diz ser este bom, e apenas 14% revelam ser o mesmo regular.

**Gráfico 19:** Desempenho acadêmico dos “bolsistas permanência acadêmica” do BCT - campus sede (2015.2)



Fonte: Pesquisa de campo, 2015.

Buscando confirmar tais informações que são de extrema relevância para esta investigação, foram consultados os 40 históricos da graduação dos sujeitos da pesquisa, levando em consideração o índice de rendimento acadêmico (IRA) e a quantidade de reprovações dos mesmos, sendo possível constatar a veracidade dos depoimentos anunciados anteriormente. Pois, a média do IRA dos informantes é de 7,14 pontos e as suas reprovações não chegam a duas por aluno. Resultados estes, se comparados com as médias dos outros assistidos pela PROAC, chegam a ser mais satisfatórios, como mostra a Tabela. 8: Índices de desempenho dos beneficiados pelo PIP/UFERSA (2015.2). A partir dela, se torna evidente

que para os sujeitos dessa pesquisa, a Bolsa Permanência Acadêmica pode está, de fato e de direito, atuando de forma positiva, ofertando-lhes uma educação superior mais qualitativa.

**Tabela 8:** Índices de desempenho dos beneficiados pelo PIP - UFERSA (2015.2).

	<b>ÍNDICE DE RENDIMENTO ACADÊMICO (IRA)</b>	<b>REPROVAÇÕES</b>
Beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica do BCT - campus sede (40)	7,14	1,64
Beneficiados do PIP de todos os campi UFERSA (997)	6,77	2,96

Fonte: Pesquisa documental, 2016.

Contudo, antes de levantar conclusões, apenas com base nos dados quantitativos, a que se aprofundar um estudo mais detalhado das atividades formativas, envolvendo de maneira entrelaçada as falas de todos os sujeitos ativos da relação, que se estabeleceu durante a execução dessas ações e os registros das mesmas, a partir, da apuração das informações expressas nos seus relatórios semestrais de 2015.1.

#### **4.1.2 As atividades formativas da Bolsa Permanência Acadêmica e a qualidade da educação: Uma análise a partir das narrativas dos sujeitos envolvidos**

Os relatórios semestrais das atividades formativas são condicionados ao preenchimento de uma ficha com uma lauda, que apresenta três elementos: identificação, desempenho e cronograma de atividades formativas. O primeiro consiste no local onde se identificam o “bolsista”, orientador e unidade acadêmica ou setor tido como cenário para interação entre os sujeitos apresentados. Quanto ao segundo, no documento são sugeridas sete categorias para serem avaliadas seguindo as opções: Ruim, Regular, Bom e Ótimo.

Estes subitens possibilitam averiguar em que níveis de qualidade, os principais objetivos da “bolsa” estão sendo alcançados, se o cronograma de atividades é executado, os resultados da atuação do “bolsista”, seu interesse na execução das atividades, a qualidade do trabalho desenvolvido, a disciplina e cumprimento dos horários, e as condições para o desenvolvimento das ações programadas.

Enquanto que o último item destina-se espaço para o preenchimento das ações desenvolvidas durante o semestre, bem como, do tempo destinado a elas.

Com base nos relatos anteriores da gestão do Programa Institucional Permanência da UFERSA, o mesmo formulário deveria ser preenchido em duas vias, uma pelo “bolsista” e a outra, pelo orientador. Mas, corriqueiramente, apenas uma delas é entregue. Por não haver a fiscalização adequada, o discente entrega do relatório, que por sua vez deve ter a assinatura de ambos, por isso, não há como se ter certeza de quem os preencheu.

Uma primeira dificuldade encontrada para análise dos relatórios referentes ao semestre 2015.1 foi que nem todos os assistidos por esta modalidade entregaram este documento à coordenação do PIP. Sendo que dos 33 beneficiados, no referido período, só 26 cumpriram com esta obrigação, prevista no regulamento como critério para permanência no programa.

Por isso, com base apenas nos registros entregues, procurou-se identificar as médias ofertadas na auto-avaliação de desempenho dos “bolsistas permanência acadêmica”, fazer o levantamento e categorização das atividades desenvolvidas, bem como, a distribuição deles entre as unidades acadêmicas e setores dessa universidade.

No tocante a concentração de “bolsistas” dessa modalidade nos diferentes espaços da UFERSA, estas informações estão expressas na Tabela. 9: Distribuição dos beneficiados pela Bolsa Permanência Acadêmica por unidade ou setor da UFERSA - campus sede (2015.1). Onde se verifica que o Departamento de Ciências Exatas e Naturais - DCEN possuía no espaço de tempo averiguado, mais de 53% de todos os sujeitos da pesquisa, seguido pela Coordenação Geral de ações afirmativas, diversidade e inclusão social - CAADIS, com 19,2%, depois o Departamento de Agrotecnologia e Ciências Sociais - DACS que detinha 7,6%, e pelas demais unidades acadêmicas: Departamento de Ciências Animais - DCAN, Departamento de Ciências Ambientais e Tecnológicas - DCAT, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - PROPPG, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários - PROAC, Coordenação do curso de Engenharia Civil, cada uma com 3,8%.

Lembrando os relatos de membro da PROAC, de que é o discente assistido por esta modalidade, que escolhe seu orientador, e em comum acordo com ele, solicita a coordenação do Programa a concretização dessa escolha. Considerando que a graduação dos mesmos está na próxima da área de conhecimento resguardada pelo DCEN, é natural que a maioria dos “bolsistas” procure desenvolver as ações exigidas por esta modalidade, num espaço que discuta os mesmos conteúdos que estão estudando, como também, possibilitem a sua inserção em projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura, também na mesma linha.

**Tabela 9:** Distribuição dos beneficiados pela Bolsa Permanência Acadêmica por unidade ou setor da UFERSA - campus sede (2015.1)

UNIDADE ACADÊMICA OU SETOR	BENEFICIADOS	
	Quantidade Total	(%)
Departamento de Ciências Exatas e Naturais - DCEN	14	53,8%
Coordenação Geral de ações afirmativas, diversidade e inclusão social - CAADIS	5	19,2%
Departamento de Agrotecnologia e Ciências Sociais - DACS	2	7,6%
Departamento de Ciências Animais - DCAN	1	3,8%
Departamento de Ciências Ambientais e Tecnológicas - DCAT	1	3,8%
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - PROPPG	1	3,8%
Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários - PROAC	1	3,8%
Coordenação do curso de Engenharia Civil	1	3,8%

Fonte: Resultados da pesquisa documental, 2015.

Já a opção pelas demais unidades e setores, pode estar associada às relações interpessoais dos sujeitos da pesquisa com os orientadores, ou mesmo a falta de opção na área de seu curso e de apoio pedagógico aos mesmos no início do processo de aquisição. Isso, porque como mencionado antes, eles são em maioria, alunos ingressantes na universidade, por isso, ainda não conhecem os setores e tiveram pouco ou nenhum contato com os docentes ou técnicos administrativos que trabalham no seu curso.

Contudo, cabe destacar que o fato da opção tomada não ter relação direta com a área de estudo, não quer dizer que as experiências vividas por este sejam menos produtivas, ao contrário, talvez elas possam favorecer ao “bolsista” do BCT uma visão panorâmica das possibilidades formativas que possui, favorecendo lhes uma educação mais qualitativa.

Na tentativa de entender melhor, como ocorre esse processo de escolha foi indagado ao membro da PROAC, quais são os procedimentos de orientação das atividades formativas para os recém-beneficiados pela Bolsa Permanência Acadêmica, e este os detalhou com a seguinte fala:

[...] A gente já pensou muito em como desenvolver essas atividades de maneira que menos atrapalhe ou prejudique o desempenho acadêmico do aluno. Na verdade, já foi reformulada a sistemática como o aluno escolhia seu orientador, que atividade ele ia desenvolver. Anteriormente: é aluno de veterinária? vai lá para o departamento de veterinária, aluno de agronomia? vai lá para o departamento de agronomia. Só que hoje, com a diversidade, você tem um curso de BCT, mas, você pode desenvolver um leque de atividades muito amplas. Não quer dizer que o curso de BCT vá trabalhar só no curso de produção. Assim, devido a isso, já havia demandas que alguns alunos vinham nos passando. Então, hoje quando o aluno é beneficiado com uma bolsa permanência acadêmica, ele escolhe quem é seu orientador, e a gente diz a ele: A bolsa é sua, não é do orientador, você vai procurar um professor que se enquadre nos seus anseios profissionais, que esteja desenvolvendo atividades de seu interesse. É tanto que nós temos alunos de BCT na área de extensão, na área de pesquisa, até na área administrativa, porque “foi do interesse dele” (Ênfase). Com a possibilidade de o aluno escolher seu orientador abre a oportunidade para desenvolver essas atividades, com um horário que não atrapalhe seus horários de estudo. Então se ele aceitou aquele orientador é porque ele tem esperança que aquele orientador contribua com ele em algum sentido. E também não existe a regra: você está hoje com esse orientador, você vai ficar com ele até que acabe sua bolsa. Na medida em que o aluno vai desenvolvendo suas atividades e vai percebendo que não é aquilo que ele estava achando, que não é aquilo que ele quer, ele não se adaptou, então ele pode procurar outro orientador, ele pode procurar [...] (MEMBRO DA PROAC. 2015).

Com o aporte desse depoimento, e as demais evidências apresentadas, percebe-se que a unidade ou setor onde se concentram as atividades desenvolvidas pelo “bolsista permanência acadêmica” não são quem definem a qualidade destas para a formação desse sujeito, e sim, a condução e natureza delas. Por isso, as mesmas são divulgadas no Quadro 8: Categorias de atividades formativas exercidas pelos beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica da UFERSA - campus sede (2015.1), em que é possível verificar com maior riqueza de detalhes, que funções os sujeitos da pesquisa ocupam, e como estas podem lhes favorecer uma educação de qualidade equitativa.

Neste instrumento de tabulação, classificaram-se as ações descritas nos relatórios semestrais, distinguindo-as em função das categorias: Ensino, pesquisa, extensão e administrativa, que foram as que melhor se enquadraram com as exemplificações verificadas nos registros. Além disso, cabe explicitar, que nenhuma das atividades condiziam diretamente, com o eixo “cultura”. Pois, a pesar de a mesma ser mencionada no Regulamento do PIP, não configurou como categoria na apresentação desses resultados. E ainda, justificar que as ações realizadas pelos “bolsistas”, não necessariamente, se limitaram a uma categoria apenas.

**Quadro 8:** Categorias de atividades formativas exercidas pelos beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica da UFRSA - campus sede (2015.1).

<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>Nº. DISCENTES</b>
<b>ENSINO</b>	Leitura de bibliografias recomendadas, escolha de exercícios, fichamentos, acompanhamento de outros discentes, preparação de treinos físicos, exercícios de programação, etc.	14
<b>ADMINISTRATIVA</b>	Digitação de textos, organização de pastas e documentos, alimentação e manutenção de sites, formatação de documentos, recepção, instalação de programas, etc.	11
<b>EXTENSÃO</b>	Preparação de competições, organização de eventos, participação em projetos de extensão diversos.	8
<b>PESQUISA</b>	Levantamento bibliográfico, coleta de dados e sistematização, apresentação em eventos científicos.	7

Fonte: Resultados da Pesquisa documental, 2015.

Como verificado, dentre as práticas realizadas pelos sujeitos da pesquisa, a modalidade de ensino foi a mais abordada, tendo como foco, a execução de rotinas de leitura, fichamento de bibliografias, elaboração e solução de exercícios. Ações possivelmente, comuns à maioria que foi acompanhada por docentes do DCEN. Nelas o discente do curso de BCT tem a possibilidade de aprimorar os conhecimentos adquiridos no curso, e em contrapartida desenvolver outros saberes que podem resultar em novas opções para o mercado de trabalho. Além disso, as práticas relacionadas ao ensino influenciam no aguçar da criticidade, que é de suma relevância para sua formação política, profissional e humana. Nas palavras de Freire (1996), ela é desarmada pela curiosidade natural do ser humano em querer se reinventar, expressando-a da seguinte maneira:

Não há pra mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrario, continuando a ser curiosidade, se critica (FREIRE, 1996, p.31).

Neste sentido, pode-se afirmar que as atividades relacionadas ao ensino se conduzidas de maneira adequada, podem contribuir com o fortalecimento dos conceitos, mas também com procedimentos e atitudes que podem garantir aos “bolsistas permanência acadêmica” melhores oportunidades de futuro, não referente apenas à ascensão social, mas, principalmente, à sua formação integral.

Já a segunda categoria, relacionada ao cumprimento de tarefas administrativas, condizia com os relatórios semestrais dos “bolsistas” que atuaram em setores institucionais, mas também, em algumas unidades acadêmicas da UFERSA. Nesses casos os benefícios para a qualidade da educação dos sujeitos da pesquisa, são restritos, não pelos lugares que atuam, mas pelas características das atividades desenvolvidas, correndo-se o risco de que haja exploração dos “bolsistas” e desvio de finalidade dos recursos investidos pelo PNAES, fato este identificado por Leite (2012) ao desenvolver pesquisa documental acerca da assistência Estudantil em âmbito nacional, em que ela denuncia os Programas de Permanência da maioria das universidades:

O que realmente salta aos olhos é a ocultação de trabalho sob a legenda de bolsa. Uma vez que somente estudantes com uma renda familiar de até 2 salários mínimos podem ter acesso a estas “bolsas”, depreende-se que a máxima de “políticas pobres para os pobres” entra com imenso vigor nas universidades públicas. Enquanto discentes mais bem colocados na pirâmide social podem dispender 12 horas semanais em estudos [...], aqueles estão trabalhando [...]. Trata-se, para começar, de uma maneira muito barata, a de substituir a mão de obra dos funcionários técnico-administrativos. Não bastasse a informatização obrigar discentes e docentes a realizarem um trabalho dantes realizado por estes servidores, agora as Bolsas Permanência, sem o menor pudor, “empregam” os estudantes carentes nas vagas que deveriam ser destinadas a estes funcionários (LEITE, 2012, p. 469).

Apesar dos apontamentos da autora, em vez de supor que estas práticas acontecem na UFERSA, este estudo, dedicou-se a apurar junto aos “bolsistas” que não desenvolvem suas práticas no DCEN, como estes avaliam as atividades formativas que desenvolveram e se elas contribuíram de alguma maneira para a qualidade da educação ofertada pela universidade. Contudo, para melhor identificação e sistematização dos relatos obtidos, os três estudantes entrevistados, receberam os títulos de Discente A, Discente B e Discente C.

No caso do Discente A, a resposta ao questionamento foi minuciosamente detalhada, no tocante a importância das ações exercidas por ele como motivação para um melhor desempenho acadêmico e formação humana, a partir do relato:

De certa forma ajuda porque vou ter, vou saber lidar com as dificuldades de controle de tempo do momento, distribuindo ele, entre as atividades da bolsa, assistir aula e estudar. Então eu estou aprendendo melhor a me organizar, planejar meu dia. Eu conheço pessoas que tem auxílios e não bolsas, e não conseguem passar em todas as disciplinas, porque elas pensam que é brincadeira conseguir estudar. Pra mim não é brincadeira é loucura. Vou enlouquecer, minha vida é uma loucura e tenho saber lidar com todas as situações. Antes, há um ano eu não imaginava que conseguira lidar com situações que hoje eu lido, por exemplo, fazer quatro provas num dia, duas no outro, três no outro. E hoje eu sei lidar com isso, e consigo me “dar” bem. Eu converso com as pessoas com que eu trabalho e tenho a compreensão que sou estudante e preciso de um tempo pra estudar. [...] as atividades nos levam a ter responsabilidades, buscar ter um melhor desempenho possível. [...] Como meu curso e da área de exatas, de matemática, física agente não tem muito contato com estas questões, talvez se estivesse em um projeto, provavelmente de energia, aí eu teria contato com os cálculos conteúdos, aplicação de uma lei “tal”, aí eu estaria abrangendo, entendendo um pouquinho do conteúdo, ou estaria desenvolvendo os cálculos, pensamentos novos nessa área. Mais aqui, me ajuda mais no crescimento psicológico, no desenvolvimento enquanto pessoa, enquanto profissional. Porque o profissional só com calculo na cabeça, não sai do canto não, se a pessoa não souber dialogar com as pessoas, tiver desenvoltura, não saber convencer, vender o produto no mercado, não terá sucesso [...] (DISCENTE A, 2015)

O Discente B, na mesma linha de raciocínio que o informante anterior, afirma que: “Aqui eu aprendi a desenvolver mais o senso de responsabilidade, como você trabalhar e se empenhar para fazer e executar determinada tarefa [...]” (DISCENTE B, 2015).

Já o Discente C, menciona a possibilidade de interação com diferentes grupos, criação de espaço de diálogo e aprendizagem de questões que não estão tão nítidas em outros espaços. Com suas palavras:

De maneira geral contribui sim com minha educação, até porque dentro do setor eu descobri direitos que o aluno tem e eu não sabia. De certa forma, contribui mais com minha formação como pessoa do que como profissional, porque aqui eu aprendi a lidar com pessoas, com todo tipo de pessoas, e isso é importante para o profissional [...] (DISCENTE C, 2015).

Diante dos relatos expostos e das demais informações apresentadas, percebe-se que de fato, as rotinas administrativas se não forem bem conduzidas pode levar o “bolsista permanência acadêmica” a ilusão de que estão desenvolvendo atividades formativas, quando há uma grande possibilidade deles estarem sendo usados para sanar carência de mão-de-obra nos diversos espaços institucionais, porém, se bem conduzidas, podem gerar resultar em momentos significativos de aprendizagem e formação profissional e humana. Assim, compreende-se que não é o caráter da atividade desenvolvida que impele que haja abertura

para que a qualidade equitativa se concretize para os sujeitos da pesquisa, mas o direcionamento e as intenções entre os indivíduos envolvidos nesse processo.

Corroborando com o pensamento do Discente A, não é só de cálculo que se faz um bom engenheiro. Há outros requisitos relevantes a serem desenvolvidos por eles, e uma educação qualitativa propõe isso, uma formação humana atrelada à intelectual. Pois, “educação não é apenas informação, mas apropriação de cultura, assim se humaniza o homem e se atualiza como ser histórico” (PARO, 2007, p.21).

No tocante à “extensão”, as atividades descritas no Quadro 8: Categorias de atividades formativas exercidas pelos beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica da UFERSA - campus sede (2015.1), faziam jus à elaboração, logística e execução de projetos relacionados a esta categoria, visando um retorno para a comunidade. Porém, quanto a esta categoria cabe dirimir alguns equívocos conceituais:

Convencionou-se entender extensão como aquilo que “não é nem ensino nem pesquisa”, para citar um lema corrente em muitos círculos universitários; ou como uma prestação de serviços, ou ainda como uma ação beneficente, assistencialista, voltada exclusivamente para populações carentes. Ora, sabe-se que a extensão vai muito, além disso; trata-se de uma estratégia de construção de conhecimento conjunto, utilizando os saberes do agente responsável (professor, como mediador) junto com a comunidade externa não necessariamente carente de recursos financeiros (SILVA; VASCONCELOS, 2006, p. 136).

Neste sentido, entende-se que o desenvolvimento de práticas extensionistas pelo “bolsista permanência acadêmica” colabora com sua formação ética, política e também com “a aquisição de conhecimentos técnico-científicos, até porque esses se esvaziam quando não integrados à realidade” (IBID, p. 121).

Sendo que uma aprendizagem significativa vai além de uma aplicação imediatista, impulsionando o sujeito da pesquisa a criar e responder a desafios, “[...] a ser capaz de gerar tecnologias e de manter a habilidade de aprender e recriar permanentemente; ou seja, a graduação deve se transformar no lócus de construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem” (SILVA; VASCONCELOS, 2006, p. 128).

Por isso, de maneira fortuita, valoriza-se a possibilidades de quase 1/3 dos assistidos pela “Bolsa” em debate, terem desenvolvido suas atividades formativas relacionadas a extensão. Em razão, da proximidade desta categoria com a proposição do exercício de

cidadania pelos sujeitos, que usando de seus conhecimentos podem contribuir/aprender com a comunidade a seu entorno.

A pesquisa, igualmente citada nos relatórios, mesmo em menor quantidade, que as categorias anteriores, também consiste numa alternativa viável para a promoção de uma educação de qualidade aos educandos beneficiados pela Bolsa Permanência Acadêmica, concordando-se com o pensamento de Demo (1997, p. 8): de que “A pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, a medida que começa a se reconstruir pelo questionamento sistemático da realidade. Incluindo a prática como componente necessário da teoria”.

Assim, com base nos relatórios semestrais das atividades formativas desenvolvidas no semestre 2015.1 pelos sujeitos da pesquisa, constata-se que, de modo geral, a atuação da Bolsa Permanência acadêmica, em tese, tem contribuído com a qualidade equitativa da educação superior ofertada a estes. Pois, todas as categorias apresentadas conduzem para esta finalidade. Resta saber, como estas de fato se aplicam. Como se dá a relação discente/orientador?

Para Nietzsche apud Goulart (2004) o conhecimento não tem origem, pois foi inventado. E porque foi inventado, o conhecimento não está inscrito na natureza humana, não está nos instintos, mas, ele é resultado de um jogo de sujeição, de luta, de compromisso entre os impulsos naturais. Daí, este filósofo usar a explicação de que o conhecimento é como resultado do entrelaço dos instintos. “Ele é como a centelha que resulta do choque de duas espadas. Essa centelha não é do mesmo ferro das espadas, assim como o conhecimento não é da mesma natureza que os instintos de cuja luta ele nasce” (IBID, p. 60).

Com essa reflexão pretende-se evocar a lucidez para que os processos educativos que se desenvolveram nas atividades formativas ora descritas, não são resultados isoladamente, dos “bolsistas”, da gestão do PIP, ou mesmo dos orientadores. E sim, da interação entre todos estes. Em razão disso, questionou-se os sujeitos da pesquisa sobre como era a relação dos mesmos com seus orientadores, e se estes contribuíram de fato com sua formação.

Sendo que para este quesito a resposta foi direta e unânime: “Superficial!”. Assim, os três respondentes definiram a relação com seus orientadores durante a entrevista realizada. Onde o Discente A, afirmou: “O contato que tenho com meu orientador, é mínimo; até temos um bom relacionamento, mas eu pouco o vejo”. O Discente B também se queixou do mesmo problema: “Eu vejo ela muito pouco, nossa relação é muito restrita, tem uma agenda muito

corrida”. Já o Discente C, trouxe uma informação ainda mais alarmante: “Eu mal encontro meu orientador, quem me passa o que fazer são as outras pessoas do setor”.

Diante desses relatos, em que se constata que grande parcela dos sujeitos da pesquisa enfrentou sérios problemas com relação à orientação recebida, resolveu-se ampliar os horizontes de estudo, verificando acerca dessa discussão, o posicionamento de uma docente do BCT do campus sede da UFERSA, que já foi orientadora de “bolsistas” dessa modalidade. Para tanto, indagou-se a mesma: Como eram desenvolvidas as práticas formativas dos “bolsistas permanência acadêmica” junto a seu departamento e como descreveria a sua relação com seus orientando. E esta respondeu ao questionamento com o relato:

Este último semestre estava com dois bolsistas nesta categoria, como estava escrevendo um livro de equações diferenciais que tem muita aplicabilidade na engenharia coloquei os mesmos para me ajudarem nessa elaboração, vendo as aplicações e ajudando na escolha dos conteúdos. Dos meus bolsistas, um era mais comprometido que o outro. Este outro dizia que não tinha tempo para está comigo, e sugeria que eu passasse atividades para ele fazer em casa. Mas, nunca tinha tempo de está na minha sala. No final os dois conseguiram realizar as atividades que eu designei. Agora, claro se todos pudessem ter tido um momento comigo seria um momento de discussão e compartilhamento. O que não tinha tempo de está comigo eu tinha que mandar as coisas por *e-mail*, as conversa e orientações aconteciam dessa forma, sem interação. Conversando pessoalmente é bem melhor, pois, no dialogo surgem novas ideias. Depois, eles mesmos forma percebendo a importância daquilo, que eles estavam fazendo e que à medida que eles estavam executando as tarefas estavam estudando algo que iria contribuir para a formação acadêmica deles. Antes de ter esses bolsistas, tive orientação de que atividades passar pra eles, mas já vi professores não fazendo nada com eles, apenas assinando o relatório, já vi também professores que utilizavam eles de secretários. Também não acho correto, creio que como eles dedicam um grande número de horas para essa bolsa o importante é que algo seja feito relacionado ao curso que ele está fazendo ou que ajude especificamente uma disciplina que ele vai cursar, ajude como um todo na formação especifica que eles escolheram (ORIENTADORA DO PIP, 2016).

Diante desta fala, acerca das atividades formativas, se conclui que a Bolsa Permanência Acadêmica tem um potencial comprovado, e de fato, em algumas situações atua em prol de uma educação de qualidade. Porém, precisa fortalecer mecanismos de acompanhamento e orientação pedagógica, para evitar a repetição de casos como o dos discentes entrevistados, sob os quais não houve uma efetiva orientação.

Na conclusão dos questionamentos feitos aos entrevistados, pediu-se que os mesmos avaliassem a atuação da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação aos discentes do BCT assistidos por esta modalidade.

O membro da PROAC, em suas considerações, enaltece a contribuição dessa modalidade de assistência estudantil, no tocante a aproximação do discente calouro a possibilidade de integração com grupos de estudo e pesquisas dentro da sua área profissional, opinando:

[...] Eu acho que a Bolsa Permanência Acadêmica dá oportunidade de o aluno se aproximar de uma atividade prática. Se ele é iniciante, não sabe nem que engenharia vai seguir, então eles tem muita dúvida, então é interessante que ele tenha a oportunidade de se aproximar de um professor, de um técnico, que esteja desenvolvendo alguma atividade para que ele vá conhecendo mais. E assim, como é uma carga horária mínima, são “12 horas por semana” (ênfase), e o aluno pode desenvolver suas atividades, manhã, tarde, noite, não exige o mínimo de horas por dia, se ele tiver um dia de aula vaga, pode desenvolver essas atividades de manhã e de tarde, essas atividades também não precisam ser atividades próprias assim, físicas, mas com atividades de pesquisa, de leitura de estudo, então assim, apesar de ser uma carga horária de 12 horas que pode ser que alguns alunos achem que ocupem o tempo, se ele souber transformar essas horas de uma forma produtiva pode ser muito bom pra eles, principalmente, ele pode ter a oportunidade de está junto com o professor. Porque, por exemplo, as outras bolsas PICI, PIBIC, e monitorias já exigem que o aluno tenha um tempo já maior de universidade, então eu acho que é a Bolsa Permanência Acadêmica, principalmente, para os alunos ingressantes, que dá a oportunidade de ele se aproximar mais das pesquisas, do que os professores vêm trabalhando e conhecer um pouco do dia-a-dia da pesquisa, dos estudos, de como é um projeto, de se engajar num projeto de extensão e aí eu acho que ele vai conseguir realmente tirar bom proveito dessa experiência (MEMBRO DA PROAC. 2015).

Já a orientadora entrevistada, posicionou-se afirmando que: “[...] essa “bolsa” pode contribuir muito para a formação acadêmica do aluno, claro, se as atividades desenvolvidas pelo mesmo forem orientadas de maneira correta, se ele desenvolver atividades que estejam ligadas a sua formação específica ou a grade curricular do seu curso”. Na sua compreensão, esse benefício por si só não garante a qualidade da educação superior aos seus usuários, sendo que seus resultados dependem da forma como este é conduzido. Se de forma satisfatória, poderá contribuir com o fim desejado, se não, mascara o mau uso dos recursos públicos, e impedem que boas práticas de assistência estudantil sejam efetivadas, inviabilizando a promoção de uma educação de qualidade.

Quanto aos estudantes entrevistados acerca da mesma indagação, avaliaram de maneira uniforme o caráter positivo da Bolsa Permanência Acadêmica para a qualidade da educação deles. Apontando nas suas justificativas, elementos associados ao conceito de qualidade formal e qualidade política definidas por Demo (1994), estando à primeira relacionada ao preparo técnico e a outra categoria, a formação política. Análise esta sustentada em seus relatos:

Eu aprendi como me expressar, como conviver com as pessoas diferentes, aprendi a respeitar as outras pessoas e opiniões, acho que o mais importante é você saber conviver, porque você já está tendo uma visão prévia do que vai ou pode ser seu trabalho. É bom porque de certa forma, permite que o aluno desenvolva atividades na faculdade, e ao mesmo tempo atrapalha, porque tem menos tempo pra fazer as coisas, mas, isso ajuda muito no desenvolvimento social, enquanto pessoa que vai entrar no mercado de trabalho. (DISCENTE A).

Em questão da área mesmo de ciência e tecnologia eu acredito que não contribuí, acredito que mais na área humana, de como atender o próximo, de estudar um meio de auxiliar as pessoas com deficiência, [...] porque um engenheiro também tem que pensar na área humana, na hora de construir um prédio, tem que pensar em propor a acessibilidade, então eu aprendi muito com a “bolsa” (DISCENTE B).

A “bolsa” me permitiu aprender a ter mais responsabilidade, a organizar meu tempo, a lidar com situações que na sala de aula eu talvez, nunca aprenderia. Além disso, eu não preciso ter que trabalhar, posso desenvolver uma pequena carga horária que quase sempre está associada com algo que vou precisar aprender para ser um bom profissional. Não sei se os outros bolsistas estão tendo essa oportunidade [...] (DISCENTE C).

Em síntese, pode-se constatar diante da análise dos relatos que todos os informantes mencionados, apontaram elementos positivos da Bolsa Permanência Acadêmica. Desde a iniciação do beneficiário em projetos de pesquisa, como também na apropriação de elementos técnicos e humanos, necessários a sua formação política, social e profissional. Contudo, também evidenciam que as experiências descritas nos relatos não possuem caráter genérico ou similar, cada “bolsista” que passa por este processo, vivencia-o de maneira única. Se este lhe trará bons resultados, dependerá de vários fatores, já descritos: relação orientador/beneficiário, acompanhamento pedagógico e práticas de gestão e avaliação afinadas com os princípios democráticos.

Assim, constatou-se que dentre as modalidades de assistências estudantis promovidas pelo Programa Institucional Permanência, a Bolsa Permanência Acadêmica favorece a qualidade da educação superior para seus beneficiários do BCT, através dos resultados alcançados pelos sujeitos da pesquisa, não apenas com relação aos bons índices de rendimento acadêmico e poucas reprovações, como também, na construção de habilidades relacionadas às categorias de ensino, pesquisa, extensão e até mesmo as administrativas, pois, contribuíram de forma direta, para a melhoria da educação ofertada pela UFERSA aos sujeitos da pesquisa.

Destarte, para efetivamente cumprir com suas finalidades, e promover uma educação de qualidade equitativa se faz necessário consolidar a avaliação do referido Programa, e gradativamente, diminuir ao máximo os Auxílios, ofertando em seu lugar mais vagas na Moradia estudantil e construção dos restaurantes universitários nos campi, até o momento que seja possível unificar todas as modalidades do PIP, para apenas à oferta da Bolsa Permanência Acadêmica. Obviamente, obedecendo a seu regulamento, no que tange ao compromisso em oportunizar a igualdade de condições entre todos os graduandos dessa universidade, o que apenas será possível, quando a qualidade da educação for por ela vista, de maneira mais equitativa e menos quantificada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a longa trajetória de descobertas sobre a contribuição da Bolsa Permanência Acadêmica, aprendeu-se na prática que a pesquisa é um trabalho coletivo, considerando-se como sujeitos dessa relação, todos aqueles que em menor ou maior proporção garantiram os contornos da mesma. Sejam, pelos procedimentos adotados, linhas escritas, sentidos aguçados, normas técnicas aprimoradas, e principalmente, respostas obtidas. Com isso, pode-se afirmar que este estudo não foi nenhum pouco solitário.

Começando pela contribuição dos autores que facilitaram a compreensão de conceitos como política educacional, educação de qualidade, cidadania, bem como, ofertaram em suas pesquisas, o conhecimento de dados nacionais e locais, sobre todos os subtemas que se fizeram necessários para se chegar aos resultados buscados.

Também os documentos que viabilizaram a abreviação do caminho às informações necessárias. E estes foram vários, e de diferentes formatos, ora fotografias, outra, relatórios, fichas, Decretos, Leis, regulamentos, e tantos outros. Que por sua vez, possibilitaram conhecer melhor os objetivos, finalidades, funcionamento e avaliação do objeto de estudo.

Já os respondentes garantiram que a investigação não enveredasse pelos extremos da objetividade, a partir de suas falas, anseios e compromisso com a personalidade de cada um, permitiram que suas essências subjetivas influenciassem de tal forma o trabalho, que na escrita, muitas vezes, não se consegue distinguir objeto de sujeito. Pois, todos eles: Membro da PROAC, orientadora docente do BCT, estudantes assistidos, algumas vezes era alvo de análises e observação, e em outras, com seus depoimentos mudavam os rumos da pesquisa, apontando para outros destinos antes inimaginados.

E ainda, a orientadora/coautora, todos os professores e colegas do mestrado, membros da banca de qualificação, amigos e familiares da pesquisadora, que de tanto ouvi-la discutir sobre o tema, apresentaram sugestões, críticas, modificações e até mesmo o silêncio e compreensão para que pudesse buscar realizar em dois anos, um estudo coerente com as práticas científicas e dentro da linha de pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação da UERN.

Com relação aos resultados obtidos na investigação, constatou-se que uma educação superior de qualidade é um direito do cidadão e dever do Estado. Sendo que o conceito de qualidade pode assumir diferentes vertentes, variando de acordo com os interesses e

necessidades de cada grupo ou sistema social, no tempo e espaço onde as relações educativas se entrelaçam. Contudo, a compreensão adotada nesse estudo, esteve pautada na concepção de qualidade equitativa, na qual se defende que o acesso e permanência na educação superior devem ser oportunizados a todos que assim os desejarem. Principalmente, as classes populares que veem na universidade, uma possibilidade de ascensão social, diminuindo os extremos de desigualdade que se fortaleceram por muito tempo no círculo acadêmico.

Diante disso, averiguou-se que os programas educacionais e outras medidas políticas de expansão do ensino superior, a exemplo do ENEM, REUNI, FIES, PROUNI e Lei de cotas precisam ser reanalisados no tocante a verificação de suas finalidades, pois, apesar de cada um, a sua maneira, contribuir com a ampliação da oferta de vagas nas IES, de maneira isolada, dificilmente podem contribuir com a qualidade equitativa para as mesmas. Principalmente, aqueles que favorecem o crescimento da oferta em instituições privadas.

Já o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, passa a ser no contexto da políticas educativas um marco diferencial, conduzindo nas instituições federais de ensino superior a constituição de uma proposta educacional para que os discentes assistidos financeiramente por ele, pudessem ser favorecidos também em sua formação.

Nesse sentido, este Programa financiou em todo o país a criação de mecanismos de defesa e proteção do graduando de IFES no que tange ao atendimento de suas necessidades básicas, a saber: alimentação, moradia, transporte, saúde, esporte, cultura, inclusão digital, material didático e creche. Investindo milhões anualmente, para este fim. Porém, apesar dos benefícios que pode proporcionar, se faz necessário instituir mecanismos mais consistentes de acompanhamento, avaliação e fiscalização no intuito de ofertar suporte as IFES para concretizações de práticas de assistências estudantis que contribuam com a qualidade equitativa da educação superior ofertada a todos que delas necessitem.

No âmbito da UFERSA, investigou-se o Programa Institucional Permanência aprovado através da Resolução CONSUNI/UFERSA Nº 001/2010, de 08 de Fevereiro de 2010 no que se refere às especificidades das modalidades de “Bolsas” e “Auxílios” ofertados, para conhecimento do perfil dos estudantes beneficiados no semestre 2015.2 e compreensão dos processos de seleção, acompanhamento e avaliação da assistência estudantil sistematizados neste espaço.

Onde se constatou que o perfil socioeconômico dos beneficiados pelo Programa Institucional Permanência do campus sede da UFERSA, no semestre 2015.2, consistiu em sua maioria, por homens, pardos, sem deficiência, pertencentes à classe E, que não foram assistidos por programas sociais, que não tinham vínculo empregatício, oriundos de outros estados da região Nordeste, com grupo familiar de quatro membros, e que saíram de seus lares para morar próximo a universidade, seja na “vila”, pensão ou imóveis alugados, onde custeavam essas despesas sozinhos ou as dividiam com amigos, e ainda, que concluíram o Ensino Médio em escolas públicas, e é a primeira vez que usufruíram da assistência estudantil promovida pelo PIP da UFERSA.

Quanto à avaliação do Programa Institucional Permanência, com base nos dados obtidos junto à pesquisa documental e de campo, verificou-se que durante seis anos de existência, a UFERSA não consolidou mecanismos de apuração e análise dos resultados obtidos com este Programa, no que tange ao alcance de suas finalidades. Talvez, em razão, da falta de fiscalização por parte do Estado, pois, como se mostrou anteriormente, os únicos relatórios solicitados à gestão do mesmo, limitavam-se a solicitação de quantitativos da oferta dos benefícios. Até que, em Novembro de 2015, a CGU percebeu as lacunas mencionadas, no que concernem as normas de aplicação dos recursos do PNAES, e solicitou providências.

A partir daí foi criada uma comissão temporária com o propósito de elencar instrumentos de avaliação do Programa, no tocante ao levantamento dos indicadores de evasão, retenção e sucesso dos assistidos por este. Medida esta, de suma relevância para dirimir os obstáculos antes enfrentados, para o acompanhamento dos resultados do PIP.

No tocante ao objeto de estudo - a Bolsa Permanência Acadêmica, averiguou-se que a mesma é uma das modalidades com maior ofertar de vagas entre as demais do PIP, e que os alunos do BCT em comparação com os dos outros cursos de graduação, são os que mais as conquistam. Fato este que atesta a condição social de vulnerabilidade dos sujeitos da pesquisa.

Além disso, com base nos dados coletados acerca da contribuição desse tipo de assistência para a qualidade da educação dos discentes do BCT do campus sede da UFERSA em 2015, verificou-se que as atividades formativas distribuídas em 12 horas semanais foram de grande relevância para a formação integral dos sujeitos da pesquisa. Pois, favoreceram o contato e mediação com práticas de ensino, pesquisa, extensão e atividades administrativas. Proporcionando, na maioria das vezes, aprendizagens significativas extracurriculares.

Em decorrência disto, é que as médias dos índices de rendimentos acadêmicos e de reprovações dos “bolsistas permanência acadêmica” são melhores que os obtidos pelos assistidos por outras modalidades de assistência, e também pelos demais estudantes da UFERSA.

Porém, as maiores dificuldades identificadas nas ações desempenhadas pelos beneficiados da Bolsa Permanência Acadêmica neste período consistiram na relação entre orientadores e “bolsistas”, que de acordo com os relatos apresentados, quando ocorre o contato entre eles, este se dá de maneira superficial. E isso, levou a compreensão que o acompanhamento dessa modalidade de assistência necessita de revisão, de maneira a adotar um olhar mais educacional e menos assistencialista.

Nesse contexto, percebeu-se que o objeto de estudo ora discutido possui grande potencial no favorecimento de uma assistência estudantil que amplie não apenas as condições de acesso e permanência no ensino superior, e sim, que contribua efetivamente para a qualidade da educação ofertada aos estudantes que dela dependem para ter uma formação profissional, política e humana condizente com os preceitos democráticos e cidadãos.

Diante dos resultados obtidos com esta pesquisa possibilitou-se a percepção de que a qualidade equitativa da educação superior é promovida por vários fatores, e dentre eles, a assistência estudantil se utilizada de maneira adequada, pode contribuir em diversas frentes para concretização dessa finalidade, ofertando possibilidades concretas de inserção das classes populares nas universidades, respeitando seus direitos e oportunizando-lhes melhores condições para defendê-los.

Contudo, se faz necessário que esta temática esteja mais presente nos debates acadêmicos, e que as informações aqui levantadas possam servir como motivação para realização de outros estudos que possam analisar as inúmeras possibilidades que a assistência estudantil pode assumir para contribuição de uma educação superior de qualidade.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: Entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**: Unicamp. Campinas, SP, ano XXII, n.75, ago. 2001.
- ALVES, J. de M. A Assistência Estudantil no âmbito da Política de Educação Superior Pública. **Serviço Social em Revista**. Londrina: UEL, v.5, n.1, jul/dez 2002.
- ANDRIOLA, W. B. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.
- ARAÚJO, M. A. D. de; PINHEIRO, H. D. Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 647-668, out./dez. 2010.
- ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./ dez. 2010.
- ARRUDA, A. L. B. de; SILVA, A. L. da. Análise do crescimento das matrículas na educação superior no octênio do Governo Lula por região no Brasil. In: IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2014. Porto: Portugal. **Anais**. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/ibero\\_americano\\_GT2](http://www.anpae.org.br/ibero_americano_GT2)>. Acesso em 09 de Junho de 2015.
- AZEVEDO, J. M. L. **A Educação como Política Pública**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. Editora: Cortez, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BETZEK, S. B. F. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES na UTFPR Campus Medianeira**. 2015. 139 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/124477>>. Acesso em: 13 de julho de 2015.
- BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. De; MOROSINI, M. **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Apres. de Celso Lafer. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

BRASIL, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm)>. Acesso em 05 de junho de 2015.

\_\_\_\_\_, **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. 25 ed. Brasília. DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_, **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. DF: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 4.024** de 20 de Dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm). Acesso em 25 de junho de 2015.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 5540** de 28 de novembro de 1968. Reforma Universitária. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm). Acesso em: 20 de Maio de 2011.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 10.172**, de 09 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Plano Nacional de Educação - PNE (2001-2010). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 16 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Lei nº. 11.155, de 29 de Julho de 2005. Dispõe sobre a transformação da Escola Superior de Agricultura de Mossoró: ESAM em Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFRSA-RN e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Seção 1. 01 de Agosto de 2005. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11155-29-julho-2005-537977-norma-pl.html>. Acesso em: 24 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_, Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade Para Todos - PROUNI. Regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm). Acesso em: 02 de Agosto de 2015.

\_\_\_\_\_, **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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 16 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 13.005** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970>>. Acesso em: 16 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_, **Decreto nº 19.851** de 11 de Abril de 1931. Estatuto das Universidades. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 de Junho de 2015.

\_\_\_\_\_, Decreto nº 1.036, de 21 de Outubro de 1969. Incorpora ao sistema federal de ensino superior a Escola Superior de Agricultura de Mossoró, Estado do Rio Grande do Norte. **Diário Oficial da União** - Seção 1. 21 de Outubro de 1969, p. 8952 Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-1036>>. Acesso em: 24 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_, **Decreto nº 69.927** de 13 de Janeiro de 1972. Programa Bolsa de Trabalho, 1972. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br>. Acessado em 20 de Abril de 2011.

\_\_\_\_\_, **Decreto nº 7234** de 19 de Julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, 2010.

\_\_\_\_\_, **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. Brasília: Casa Civil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096)>. Acesso em: 02 de Agosto de 2012.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. **Portaria nº. 309** de 20 de Maio de 2014. Disponível em: <http://www.fama.edu.br/uploads/documentos/2014/Portaria%20de%20Aut.%20Psc-20>. Acesso em: 24 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse Estatística da Educação Superior: **Censo da Educação Superior**. 2002. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 16 de Dezembro de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse Estatística da Educação Superior: **Censo da Educação Superior**. 2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 16 de Dezembro de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse Estatística da Educação Superior: **Censo da Educação Superior**. 2014. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 16 de Dezembro de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 - 2014**. 2014. Brasília, DF. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&ali](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&ali)>. Acesso em: 17 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sobre o ENEM**. 2015a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>. Acesso em: 25 de Julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. **Ensino superior: Entenda as cotas.** 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 30 de Julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da educação - MEC. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário v.2** / Editora-chefe: Marília Costa Morosini. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_, Ministério da educação - MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014.** 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index\\_do=dow30192](http://portal.mec.gov.br/index_do=dow30192)>. Acesso em: 18 de Maio de 2016.

\_\_\_\_\_, Ministério da educação - MEC. Portal do MEC. **Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** 2015c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/269programas-e-acoes-1921564125/pnaes>>. Acesso em: 30 de Julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. 2015d. **Portal PROUNI.** Disponível em: Acesso em: 19 out. 2011.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. 2015e. **Programa de Financiamento Estudantil.** Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acesso em: 12 abr. 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. 2015f. **Sistema Informatizado do PROUNI.** Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

\_\_\_\_\_, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Banco de teses.** 2008. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=2164>>. Acesso em: 13 e 30 de Julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. s.d. **Portal de periódicos.** Disponível em: <http://www-periodicos-capes-gov.br.ez13.periodicos.capes>>. Acesso em: Acesso em: 13 e 30 de Julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério da Justiça e Cidadania. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Lei de Cotas nas Universidades completa três anos.** 2015b. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/central-de-conteudos/noticias/agosto/lei-de-cotas>>. Acesso em: 16 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_, Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): Síntese de indicadores 2012.** Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

\_\_\_\_\_, Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - CONFEA. **Resolução nº 1.010,** de 22 de Agosto de 2005. Dispõe sobre a regulamentação da atribuição de títulos profissionais, atividades, competências e caracterização do âmbito de atuação dos profissionais inseridos no Sistema CONFEA/CREA, para efeito de fiscalização do exercício

profissional. Disponível em: <<http://normativos.confex.org.br/ementas/>>. Acesso em: 25 de Abril de 2015

\_\_\_\_\_, Conselho Nacional de Educação - CNE. **Parecer 0136** de 2003. Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prg/download/CES0136-03\\_diretrizes.pdf](http://www.unioeste.br/prg/download/CES0136-03_diretrizes.pdf)>. Acesso em: 28 de Abril de 2015.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; MICHELOTTO, R. M. **As Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil e a Produção do Conhecimento**. 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto>>. Acesso em: 22 de Setembro de 2015.

\_\_\_\_\_.O Papel da Universidade Pública hoje: Concepção e Função. **Jornal de Políticas Educacionais**, n.04. jul/dez., de 2008, p. 04-14.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

COELHO, M. J.; MENEZES, A. M. D. de. **A política de assistência estudantil e a contrarreforma universitária: estudo sobre o programa de moradia universitária na Universidade Federal do Ceará - UFC**. 2012. UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. UFC. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7513>>. Acesso em: 13 e 30 de Julho de 2015.

DAVOK, D. F. Qualidade em educação. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007.

DEMO, P. **Ciências sociais e qualidade**. São Paulo: Almed, 1985.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

\_\_\_\_\_, **Educar pela Pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DEVECHI; TREVISAN. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**. Rev. Bras. Educ. v.15 n. 43, Rio de Janeiro, Jan./Apr. 2010.

DUARTE, A.; OLIVEIRA, D. A. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005.

FINATTI, B. E.; ALVES, J. de M. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da UEL - indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil. In: KULLMANN, G. G. et al. **Apoio Estudantil: Reflexões Sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior**. Editora UFSM. Santa Maria. 2008

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_, **Extensão ou comunicação?** 15 ed. São Paulo: Paz e terra, 2010.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia do oprimido**. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_, **Educação com prática da liberdade**. 36 ed. São Paulo: Paz e terra, 2014.

FREITAS, L. O.; SANTOS, G. dos. Ensino superior público brasileiro: acesso e permanência no contexto de expansão. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 6, n.2, p. 182-200, jul./dez. 2014.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Plano Nacional de Assistência aos estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas**: FONAPRACE/ANDIFES, 1996.

\_\_\_\_\_, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2007.

\_\_\_\_\_, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2011.

\_\_\_\_\_, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 1997.

\_\_\_\_\_, **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2004.

\_\_\_\_\_, **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2011.

FORJAZ, M. C. S. Globalização e crise do Estado Nacional. **Revista de Administração de Empresas** - Abr./Jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v40n2/v40n2a05>. Acesso em 28 de Maio de 2015.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. 2013. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)>. Acesso em: 21 de Abril de 2016.

GENTILI, P. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo e Tomaz Tadeu da Silva, org. 1995. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIMENEZ, F. V.; MACIEL. C. E. **A categoria permanência na educação superior**: o que revelam as pesquisas? Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. Universidade Estadual de Maringá - Mato Grosso do Sul, 2016.

GOULART, A. T. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 60-73. 2004

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cad. CEDES, Campinas, v.21, n.55, nov. 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.br/scielo.php?sc3262200100=iso>>. Acesso em 14 de dezembro de 2014.

JOST, A.; SCHLESENER, A.H. **Trabalho e formação humana**: observações acerca dos escritos de Marx. 2009. Disponível em: <[http://www.ifch.unicamp.br/formulario\\_huma.pdf](http://www.ifch.unicamp.br/formulario_huma.pdf)>. Acesso em: 11 de março de 2016.

KAMAKURA, W. A.; MAZZON, J. A. Critérios de estratificação e comparação de classificadores socioeconômicos no Brasil. 2016. **Revista de Administração de Empresas**. v. 56, n.1, São Paulo, jan./fev. 2016.

KLEIN, R.; FONTANIVE, N. Uma nova maneira de avaliar as competências escritoras na redação do ENEM. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 585-598, out./dez. 2009.

LEITE, J. L. Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos? **Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012.

LIMA, C. P. N. de. A arte da participação e a participação pela arte: uma experiência nas Casas de Estudantes universitárias da UFPE. **Serviço Social em Revista**. Londrina: UEL, v. 5, n 1, jul/dez 2002.

LOBO, M. B. de C. M. **Panorama da evasão no Ensino Superior Brasileiro**: aspectos gerais das causas e soluções. ABMES Cadernos nº 25. 2012. Disponível em: <[http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art\\_087.pdf](http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf)>. Acesso: 18 de Janeiro de 2016.

MACEDO, A. R. de M.; MACEDO, C. S. de; TREVISAN, L. M. V.; TREVISAN, P. Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 127-148, abr./jun. 2005.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MAPA cartográfico das proximidades da **UFERSA campus sede**: Mossoró - RN. 2015. Disponível em: <<https://www.google.com/maps>>. Acesso 15 de Maio de 2015.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Livro I.

MEDEIROS, L. das G. M. **REUNI**: Uma nova regulação para a expansão da educação superior pública ou um maior controle das universidades federais? 2012. Disponível em: <[http://www.anped11.uerj.br/35/GT11-2177\\_int.pdf](http://www.anped11.uerj.br/35/GT11-2177_int.pdf)>. Acesso em 21 de janeiro de 2016.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 385-405, jul. 2014.

\_\_\_\_\_, Qualidade na educação superior: tendências do século. **Est. Aval. Educ.** São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.

**MOSSORÓ HOJE**. Entrevista: Reitor da UFERSA. Disponível em: <<http://www.mossorohoje.com.br/entrevista/3/07-05-2015/%22N%20s-e-diz-reitor>>. Acesso: 18 de Maio de 2015.

NEDER, V. **Reuni em avaliação após três anos**. 2010. Disponível em: <[http://www.sbpcnet.org.br/natal/imprensa/newsletterdia27\\_7.php](http://www.sbpcnet.org.br/natal/imprensa/newsletterdia27_7.php)>. Acesso em 14 de Março de 2016.

OFFE, Claus. **Problemas Estruturais do Estado Capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 323-337, 2011.

\_\_\_\_\_, A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

- PARO, V. H. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Ática, 2007
- PASCUEIRO, L. Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao ensino superior: A presença de novos públicos em contexto universitário. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 28, 2009, p.31-52. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ES>>. Acesso em 29 de dezembro de 2014.
- PAULA, M. de F. As políticas de democratização: do acesso ao ensino superior do governo Lula. **Revista Advir**, nº 23, 2009.
- PELLANDA, N. M.; PELLANDA Luiz Ernesto Cabral (Org.). **Psicanálise hoje: uma revolução do olhar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996, p. 227-246.
- QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. 3. ed. Lisboa: Gradiva, 1992.
- RAMOS, Aura Helena. Educação em Direitos Humanos: local da diferença. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.46, jan./abr.2011, p. 191-213.
- RISTOF, D. **O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação**. 2014. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>>. Acesso: 19 de fevereiro de 2016.
- SANDER, B. Administração da educação no Brasil: é hora da relevância. **Educação Brasileira**. Brasília, v. 4, n. 9, p. 8-27. 2º sem. 1982.
- \_\_\_\_\_, **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SEIXAS, R; GUILHERME, P. Caminho. Albúm. In: **Duplo Sentido**. 1987. CD duplo.
- SGUISSARDI, Valdemar. **A Universidade Brasileira no século XXI: Desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009.
- SILVA, M. dos S; VASCONCELOS, S. D. **Extensão universitária e formação profissional: Avaliação da experiência das ciências Biológicas na Universidade Federal de Pernambuco**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006.
- SILVEIRA, M. M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação

(Mestrado em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SOARES, M.V. M. B. **Cidadania e Direitos Humanos**. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/GilberlianePC/Meus%20documentos/Downloads/715-2644-1-PB.pdf>. acesso em 25 de Setembro de 2015.

SOBRINHO. J. D. **Acreditação da Educação Superior**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&al>. Acesso em: 30 de Abril de 2015

\_\_\_\_\_, Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010.

\_\_\_\_\_, **Avaliação da educação superior: conflitos de paradigmas**. 2012. Disponível em: <http://docplayer.com.br/11400878-Avaliacao-da-educacao-superior-co.html>. Acesso 28 de Abril de 2015

\_\_\_\_\_, Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013.

STUFFLEBEAM, D. L. Na introduction to the PDK book. In: WORTHEN,B; SANDERS,J. R. (eds.). **Educational evaluation: Theory and practice**. CHARLES, A. Jones; Worthington,OH. 1973.

TEIXEIRA, A. S. **Ensino Superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969**, Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TITÁS. **Comida**. Álbum Jesus Não Tem Dentes no País dos Banguelas. ANTUNES, A.; BRITTO, S. (compositores). 1987. Disponível em: <http://www.butzz.co/tit/mp3/tit%C3>. Acesso em: 15 de Agosto de 2015.

TROW, M. **Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII**, 2005. Disponível em: <http://escholarship.org/uc/item/96p3s213>. Acesso em: 29 de Novembro de 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI - ÁRIDO - UFERSA. **Ciência e Tecnologia**. 2014a. Disponível em: <https://cet.ufersa.edu.br/apresentacao/>. Acesso 28 de Abril de 2015.

\_\_\_\_\_, **Ciência e Tecnologia: Fluxograma do BCT integral**. 2014b. Disponível em: <https://cet.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/28/2014/09>. Acesso em: 13 de Fevereiro de 2015

\_\_\_\_\_, **Ciência e Tecnologia - Projeto Pedagógico do Curso**. 2010. Disponível em: <<https://cet.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/28/2014/09/PPC-BCT>>. Acesso em: 23 de Março de 2015.

\_\_\_\_\_, Reitoria. **Nossa História**. 2014c. Disponível em: <<https://reitoria.ufersa.edu.br/no>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2015.

\_\_\_\_\_, Reitoria, **Acervo fotográfico**. 2014d. Disponível em: <<https://reitoria.ufersa.edu.br/acervo-fotografico/>> . Acesso em: 13 de Fevereiro de 2015.

\_\_\_\_\_, Reitoria. **Auditoria nº 201505782/04**. 2015. UFRSA, Mossoró - RN, 2016.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Documentos oficiais**. 2014. Disponível em: <<https://proac.ufersa.edu.br/programa-institucional-permanencia-bolsasbeneficios/>>. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Programa Institucional Permanência**. Disponível em: <<https://proac.ufersa.edu.br/programa-institucional-permanencia-bolsasbeneficios>>. Acesso em 14 de janeiro de 2014.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Regulamento do Programa Institucional Permanência**. 2010. Disponível em: <<https://proac.ufersa.edu.br/wpcontent/uploads/sites/9/2014/09/REGULAMENTOPERMAN%C3%80NCIA-alterado-em-26.pdf>>. Acesso em: 12 de outubro de 2014.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Relatórios das atividades formativas: Semestre 2015.1**. UFRSA/PROAC. Mossoró, 2015.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Orçamentos 2008-2016**. UFRSA/PROAC. Mossoró, 2016.

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes - PROAC. **Registros**. UFRSA/PROAC. Mossoró, 2016.

\_\_\_\_\_, **Resolução CONSUNI/UFRSA nº 001/2010**, de 08 de fevereiro de 2010. Aprova o Regulamento do Programa Institucional Permanência. <[https://proac.ufersa.edu.br/01\\_2010.pdf](https://proac.ufersa.edu.br/01_2010.pdf)>. Acesso em: 12 de outubro de 2014

\_\_\_\_\_, Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD. **Relatório de dados dos Cursos de Graduação: Índices de Evasão, Retenção e Sucesso**. UFRSA. Mossoró-RN, 2016.

\_\_\_\_\_, **Divisão de Registro Escolar**: Registros de matrículas. 2015. Disponível em: <https://dre.ufersa.edu.br/estatisticas/>. Acesso em: 30 de Junho de 2015

\_\_\_\_\_, MEDONÇA, E. **Instalações temporárias do Restaurante universitário**. Mossoró-RN, 04 de Maio de 2015. Disponível em: <<https://assecm.ufersa.edu.br/2015/05/04/ufersa-contabredemoinho/>>. Acesso em: 30 de Junho de 2015.

\_\_\_\_\_, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA. **Históricos escolares dos alunos do curso BCT assistidos pelo Programa Institucional Permanência no semestre 2015.2.** 2015. Disponível em: <<http://sigaa.ufersa.edu.br/BB42E768C.sigaa1i1>>. Acesso em: 03 de julho de 2016.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. 2010. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez. 2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**APÊNDICE A**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

**MEMBRO DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS  
(PROAC) SETOR RESPONSÁVEL PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL  
PERMANÊNCIA (PIP) DA UFERSA**

**1. Dados Profissionais:**

- a) Formação acadêmica:
- b) Cargo exercido na UFERSA:
- c) Experiência em ações de assistência estudantil em outras instituições:  
( ) Não ( ) Sim/Quais:
- d) Função e tempo de atuação no PPI:
- e) Fale sobre as suas vivências no Programa Permanência Institucional - PPI:

**2. O PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL - PNAES:**

- a) Fale sobre o papel do PNAES na UFERSA:
- b) Quais as motivações para criação do Programa Permanência Institucional na UFERSA?
- c) Como funciona o PPI?
- d) Fale sobre o processo de seleção e distribuição de bolsas e auxílios do PPI? São suficientes para atender a demanda?
- e) Qual é o atual perfil dos estudantes beneficiados pelo PPI?
- f) Quais os resultados obtidos após a criação do programa na Ufersa? está atingindo seus objetivos?
- g) Que estratégias são usadas para a avaliação do PPI?

- h) Na sua opinião, quais são os principais desafios e dificuldades da Política de Assistência Estudantil e do Programa Permanência Institucional?

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE-UERN  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**APÊNDICE B**

**ESTUDANTES BENEFICIADOS PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL  
PERMANÊNCIA (PIP) DA UFERSA**

**Importante:** A identidade do respondente é sigilosa e será preservada, indisponível a qualquer órgão/ instituição. Usada apenas pela a autora da pesquisa, para fins de conferência dos dados.

**QUESTIONÁRIO:**

**Dados Pessoais:**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

**A Assistência Estudantil na UFERSA**

1. Como foi sua participação no processo de seleção do Programa de Permanência Institucional da Ufersa?
  - ( ) Consegui Auxílio e/ou Bolsa na primeira tentativa;
  - ( ) Consegui Auxílio e/ou Bolsa na segunda tentativa;
  - ( ) Consegui Auxílio e/ou Bolsa na terceira tentativa;
  - ( ) Consegui Auxílio e/ou Bolsa a partir da quarta tentativa.
2. Qual(is) a(s) modalidade(s) assistência estudantil você usufrui atualmente? (pode marcar mais de uma alternativa):
  - ( ) Auxílio Alimentação;
  - ( ) Auxílio Moradia;
  - ( ) Auxílio Transporte;
  - ( ) Auxílio didático- pedagógico;
  - ( ) Auxílio Creche;
  - ( ) Auxílio ao “Portador” de Necessidades Especiais;
  - ( ) Bolsa Permanência Acadêmica;

- )Bolsa Apoio ao Esporte;
- )Transporte contratado pela/ou da UFERSA;
- )Residência Acadêmica;
- )Restaurante Universitário(RU);
- )Atendimento Psicológico;
- )Atendimento de Nutricionista;
- )Atendimento pedagógico;
- )Atendimento Médico;
- )Atendimento Odontológico;
- )Outra forma de assistência:\_\_\_\_\_

3. Há quanto tempo usufrui do auxílio e/ou bolsa ofertada pelo Programa de Permanência Institucional?

- )Um semestre;
- )Dois semestres;
- )Três semestres;
- )Quatro semestres;
- )Cinco semestres;
- )Seis ou mais semestres.

4. Qual o grau de motivação da(s) modalidade(s) de assistência estudantil que você se beneficia para atividades e/ou projetos:(Considere zero o mínimo e cinco o máximo de motivação ou expectativa).

Ensino:  0  1  2  3  4  5;  
Pesquisa:  0  1  2  3  4  5;  
Extensão:  0  1  2  3  4  5.

5. Como se dá o acompanhamento do órgão-gestor do Programa Permanência Institucional?

- ) Convoca reuniões semestralmente;
- ) Convoca reuniões mensais;
- ) Oferece palestras, cursos, treinamentos;
- ) Envia informativos via e-mail, tutoriais e oferece atendimento semanal;
- ) Recolhe ficha de frequência das atividades formativas;
- ) Faz avaliação das atividades formativas, com questionário e entrevista;
- ) Exige relatório das atividades formativas.

6. Qual é o papel da assistência estudantil da Ufersa para sua formação acadêmica e profissional? (pode marcar mais de uma alternativa):

- Me ajuda financeiramente a permanecer na Universidade;
- Me ajuda adquirir experiências extra-curriculares importantes para minha formação;
- Me estimula a participar de atividade/projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão;
- Me possibilita participar de eventos científicos, com apresentação de trabalhos e publicações;
- Favorece atividades formativas profissionais.

7. A assistência estudantil da Ufersa supri suas necessidades básicas atuais?

- Não;
- Parcialmente;
- Sim.

8. Como avalia seu desempenho acadêmico atual?

(Considerar Índice de Rendimento Acadêmico-IRA: Ruim (entre 0-4); Regular (5-6); Bom (7); Ótimo (8-10)):

- Ruim;
- Regular;
- Bom;
- Ótimo

Agradecemos sua contribuição para a pesquisa, pois, ela é de extrema importância para a realização desse estudo! E lembramos que sua identidade é sigilosa e será preservada.

Observação: Favor enviar esse questionário em anexo para o email: [gilberliane.melo@ufersa.edu.br](mailto:gilberliane.melo@ufersa.edu.br)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**APÊNDICE C**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

**ORIENTADOR(A) DE DISCENTE(S) BENEFICIADO(S) PELA BOLSA  
PERMANÊNCIA ACADÊMICA DA UFERSA**

**1. Dados Profissionais:**

- a) Formação acadêmica: \_\_\_\_\_
- b) Cargo exercido na UFERSA: \_\_\_\_\_

**2. Sobre a Bolsa Permanência Acadêmica:**

- a) Descreva as principais atividades desenvolvidas por seus orientandos da Bolsa Permanência Acadêmica, analisando de que forma elas podem favorecer a formação dos alunos.
- b) Fale sobre sua relação de orientação com os “bolsistas permanência Acadêmica”, evidenciando o grau de comprometimento com as atividades formativas.
- c) De acordo com suas experiências enquanto orientadora, a Bolsa Permanência Acadêmica contribui para a qualidade da educação dos alunos beneficiados do curso de Ciência e Tecnologia?

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**APÊNDICE D**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA  
COM DISCENTES BENEFICIADOS PELA BOLSA PERMANÊNCIA ACADÊMICA  
DO CURSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA UFERSA**

**Dados Pessoais:**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

**Sobre a Bolsa Permanência Acadêmica:**

1. Fale sobre as atividades formativas da Bolsa Permanência Acadêmica desenvolvidas por você. Elas contribuíram de alguma maneira para sua formação? Como se dá o acompanhamento das atividades formativas?
2. Descreva sua relação com o(a) orientador(a).
3. Qual o papel da Bolsa Permanência Acadêmica na sua formação? Ela contribui para a qualidade da educação ofertada pela UFERSA? Explique.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ANEXOS A**

**QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO**

1. QUAL O LOCAL DE MORADIA DE SUA FAMÍLIA?

- Cidade do campus em que está matriculado
- Rio Grande do Norte
- Ceará
- Paraíba
- Outros estados

2. QUAL A SUA SITUAÇÃO ATUAL DE MORADIA?

- Sozinho, com renda própria
- Sozinho, mantido pela família
- Com a família (Exemplo: pai, mãe, avós, irmãos...)
- Em pensão ou pensionato
- Com amigos dividindo despesas
- Com parentes (Exemplo: tios, primos, padrinhos...)
- Apenas com cônjuge/companheiro(a)
- Com cônjuge/companheiro(a) e filhos
- Apenas com filhos
- Em moradia estudantil

3. ONDE VOCÊ CURSOU O ENSINO MÉDIO?

- Todo em escola particular
- Parte em escola pública ou filantrópica e parte em escola particular
- Em escola particular, com bolsa
- Todo em escola pública ou filantrópica

4. QUAL A SUA ESCOLARIDADE?

- Cursando a primeira GRADUAÇÃO (inclusive alunos que concluíram BCT e ingressaram em uma engenharia)

- Portador de diploma de curso superior, cursando OUTRA GRADUAÇÃO

5. QUAL O SEU ESTADO CIVIL?

- Solteiro(a); separado(a) ou viúvo(a) sem filho(s)
- Casado(a) ou com companheiro(a) sem filho(s)
- Casado(a) ou com companheiro(a) com filho(s)
- Solteiro(a); separado(a) ou viúvo(a) com filho(s)

6. VOCÊ POSSUI NESTE SEMESTRE ALGUM BENEFÍCIO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL?

- Bolsa Permanência Acadêmica/Bolsa Apoio ao Esporte
- Auxílio Alimentação/Auxílio Didático-Pedagógico/Auxílio Transporte/Auxílio Creche/Auxílio ao Portador de Necessidades Especiais
- Moradia estudantil ou Auxílio Moradia acumulado com uma bolsa ou outro auxílio
- Somente Moradia Estudantil ou Auxílio Moradia
- Não

7. VOCÊ EXERCE ATIVIDADE REMUNERADA COM BOLSA?

- Pesquisa, extensão ou PET
- Monitoria
- Estágio
- Não

8. VOCÊ POSSUI PLANO DE SAÚDE?

- Sim
- Não

9. QUAL A PESSOA QUE MAIS CONTRIBUI COM A RENDA FAMILIAR?

- Meu pai/padrasto
- Minha mãe/madrasta
- Avô/Avó
- Meu cônjuge
- Outra pessoa
- Eu mesmo

10. Caso a resposta da pergunta anterior seja OUTRA PESSOA, escreva quem é essa pessoa. (Caso seja uma das alternativas, escreva SEM RESPOSTA). ( Número máximo de Caracteres: 50 )

11. QUANTAS PESSOAS, INCLUSIVE VOCÊ PRÓPRIO, COMPÕEM O SEU GRUPO FAMILIAR DESCRITO NA QUESTÃO SEGUINTE? (Atenção! Se for casado(a), refira-se a seu próprio núcleo familiar)

- Uma
- Duas
- Três
- Quatro
- Cinco
- Acima de cinco

12. RELACIONE ABAIXO OS COMPONENTES DO SEU GRUPO FAMILIAR, INFORMANDO NA SEQUÊNCIA: (NOME, PARENTESCO E RENDA BRUTA). EXEMPLO: (FULANO, PAI, 1.500,00); (CICRANO, IRMÃO, 250,00) (Número máximo de Caracteres: 1000 )

13. QUAL A SUA PARTICIPAÇÃO NA RENDA FAMILIAR?

- Não trabalha e é dependente da família
- Não trabalha e é dependente do cônjuge
- Não trabalha e recebe pensão
- Trabalha e é o principal responsável pelo grupo familiar
- Trabalha e contribui para o sustento familiar
- Trabalha e é responsável pelo próprio sustento
- Trabalha e recebe ajuda da família
- Trabalha e recebe pensão

14. QUAL A SITUAÇÃO DE TRABALHO DO SEU PAI, RESPONSÁVEL OU CÔNJUGE? Caso possua cônjuge ou convivente forneça os dados dele para esta questão e na questão 16 forneça os seus dados.

- Falecido
- Separado e não contribui com as despesas da família.
- Separado e contribui com as despesas da família
- Desempregado
- Agricultor
- Empregado Doméstico

- Aposentado/Pensionista/Recebendo auxílio do INSS
- Empregado em empresa privada
- Empreendedor individual ou profissional autônomo (taxista, mecânico, vendedor, pedreiro...)
- Comerciante, microempresário,...
- Servidor Público Municipal ativo ou aposentado
- Servidor Público Estadual ativo ou aposentado
- Servidor Público Federal ativo ou aposentado
- Profissional Liberal (advogado, médico, engenheiro, arquiteto...)

15. QUAL A PROFISSÃO DO SEU PAI, RESPONSÁVEL OU CÔNJUGE? Caso possua cônjuge ou convivente forneça os dados dele para esta questão e na questão 17 forneça os seus dados. Caso seu pai seja falecido ou não contribui com as despesas da família escreva: SEM RESPOSTA. ( Número máximo de Caracteres: 50 )

16. QUAL A SITUAÇÃO DE TRABALHO DA SUA MÃE OU RESPONSÁVEL? Caso possua cônjuge ou convivente forneça os seus dados nesta questão.

- Falecida
- Separada e não contribui com as despesas da família
- Separada e contribui com as despesas da família
- Desempregada
- Agricultora
- Empregada Doméstica
- Aposentada/Pensionista/Recebendo auxílio do INSS
- Empregada em empresa privada
- Empreendedora individual ou profissional autônoma (costureira, vendedora, faxineira...)
- Comerciante, microempresária,...
- Servidora Pública Municipal ativa ou aposentada
- Servidora Pública Estadual ativa ou aposentada
- Servidora Pública Federal ativa ou aposentada
- Profissional Liberal (advogada, médica, engenheira, arquiteta...)

17. QUAL A PROFISSÃO DA SUA MÃE OU RESPONSÁVEL? Caso sua mãe seja falecida ou não contribui com as despesas da família escreva: SEM RESPOSTA. Caso possua cônjuge ou convivente responda esta questão com relação a sua profissão. (Número máximo de Caracteres: 50 )

18. QUAL A RENDA MENSAL BRUTA DO SEU GRUPO FAMILIAR?

- Até 01 salário mínimo
- Até 02 salários mínimos
- Até 03 salários mínimos
- Até 04 salários mínimos
- Até 05 salários mínimos
- Acima de 05 salários mínimos

19. VOCÊ OU ALGUM MEMBRO DE SUA FAMÍLIA SÃO BENEFICIÁRIOS DE PROGRAMAS SOCIAIS, TAIS COMO BOLSA FAMÍLIA, BENEFÍCIO DE PRESTAÇÃO CONTINUADA (LOAS) ETC.?

- Não
- Sim

20. CASO SUA RESPOSTA TENHA SIDO “SIM” NA QUESTÃO 19, RELACIONE ABAIXO OS DADOS SOLICITADOS NA SEQUÊNCIA: (NOME DO TITULAR DO BENEFÍCIO, PARENTESCO, TIPO DE BENEFÍCIO, VALOR) EXEMPLO: (FULANO, PAI, BOLSA FAMÍLIA, 120,00); (FULANA, MÃE, BPC/LOAS, 788,00) ( Número máximo de Caracteres: 1000 )

21. QUAL A RENDA MENSAL BRUTA (EM REAIS) DA SUA FAMÍLIA? (Número máximo de Caracteres: 50 )

22. QUANTAS PESSOAS EXISTEM NO SEU GRUPO FAMILIAR? (Número máximo de Caracteres: 50)

23. EM QUE TIPO DE ESCOLA VOCÊ CONCLUIU O ENSINO MÉDIO?

- Pública
- Privada
- Não informada

24. VOCÊ SE AUTODECLARA PERTENCENTE A QUAL RAÇA/COR?

- Branco
- Pardo
- Negro
- Amarelo
- Indígena
- Não informada

25. QUAL O SEU GÊNERO/SEXO?

- Feminino
- Masculino
- Não informado

26. A QUAL CLASSE SOCIOECONÔMICA VOCÊ PERTENCE?

- CLASSE A - Renda familiar acima de 20 salários mínimos - (R\$ 15.760,00 ou mais)
- CLASSE B - Renda familiar de 10 a 20 salários mínimos - (R\$ 7.880,00 a R\$ 15.760,00)
- CLASSE C - Renda familiar de 4 a 10 salários mínimos - (R\$ 3.152,00 a R\$ 7.880,00)
- CLASSE D - Renda familiar de 2 a 4 salários mínimos - (R\$ 1.576,00 a R\$ 3.152,00)
- CLASSE E - Renda familiar de até 2 salários mínimos - (até R\$ 1.576,00)
- Não informada

27. VOCÊ POSSUI ALGUMA DAS DEFICIÊNCIAS ABAIXO RELACIONADAS?

- Cegueira
- Baixa visão
- Surdez
- Deficiência auditiva
- Deficiência física
- Surdez/cegueira
- Deficiência múltipla
- Deficiência mental
- Não possui deficiência
- Não informada