



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO CEARÁ**  
**CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**DAVI DE ARAÚJO SAMPAIO**

**AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO AMAPÁ: ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS BENEFICIÁRIOS**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2019**

DAVI DE ARAÚJO SAMPAIO

AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAPÁ: ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS BENEFICIÁRIOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais e Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. David Barbosa de Oliveira

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Sampaio, Davi de Araújo .

Avaliação do auxílio para deficientes na Universidade Federal do Amapá: estudo da percepção dos alunos beneficiários [recurso eletrônico] / Davi de Araújo Sampaio. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 126 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e políticas públicas.

Orientação: Prof. Dr. David Barbosa de Oliveira.

1. Assistência estudantil . 2. PNAES . 3. Deficientes. I. Título.

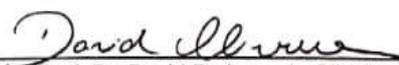
DAVI DE ARAÚJO SAMPAIO

AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO AMAPÁ: ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS  
BENEFICIÁRIOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

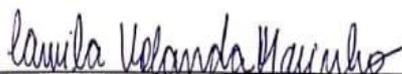
Aprovada em: 15/07/2019

BANCA EXAMINADORA



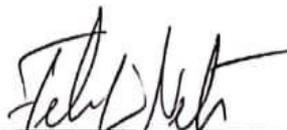
---

Prof. Dr. David Barbosa de Oliveira (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará – UFC



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Camila Holanda Marinho  
Universidade Estadual do Ceará - UECE



---

Prof.<sup>o</sup> Dr. Felipe Franklin de Lima Neto  
Faculdade Luciano Feijão – FLF

## **AGRADECIMENTOS**

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, a minha mãe Sandra, exemplo de fé e perseverança, muito obrigado pelos incentivos e por estar sempre ao meu lado e pelo apoio oferecido. A Adriano, Júnior e Vitória, minha família e base desde sempre.

Em especial a minha amada companheira Jéssica, com quem compartilho as alegrias e angústias, os sorrisos pelas conquistas alcançadas e a solidariedade em dias tristes, meu muito obrigado.

Ao meu/minha filho (a), o qual, no dia em que escrevo esses agradecimentos recebo a notícia de sua futura chegada. Você já é a razão da minha vida.

A Universidade Federal do Amapá, por proporcionar a oportunidade de cursar esse mestrado, garantindo a formação de seus técnicos.

Ao meu orientador Dr. David Oliveira, pelos valiosos conselhos, que foram fundamentais nessa caminhada.

Por fim, também, dedico a todos os profissionais que lutam por uma educação pública inclusiva, pela valorização da política de assistência estudantil e por um Mundo melhor.

## RESUMO

O programa nacional de assistência estudantil é uma ação governamental com o objetivo de combater a evasão e retenção dos alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica. O aluno portador de deficiência enfrenta diversas dificuldades na vida escolar, cabe ao Estado brasileiro combater por meio de políticas públicas a desigualdade. A Universidade Federal do Amapá na gestão da política de assistência estudantil criou o auxílio para deficientes visando garantir o direito ao acesso a educação para esses estudantes. Sob essa ótica, se faz necessário um estudo aprofundado acerca do impacto e alcance do auxílio para deficientes dentro da UNIFAP, desta forma pode-se ter uma visão quanto ao papel social exercido por ele na democratização das condições de permanência e na minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, bem como a relevância dessa contribuição para a promoção da inclusão pela educação dos deficientes. O objetivo da pesquisa é analisar a abrangência, materialização e resultados desse auxílio, avaliando na perspectiva dos alunos para propor ações de melhoria. Para isso, esse estudo partiu da pesquisa por meio de documentos, bancos de dados, formulários e questionários, que se mostraram adequados levando-se em consideração a natureza social da pesquisa. Os resultados da pesquisa permitem entender os impactos e efeitos do programa na vida dos estudantes deficientes.

**Palavras-chave:** Assistência estudantil. PNAES. Deficientes.

## **ABSTRACT**

The national student assistance program is a governmental action aimed at combating evasion and retention of students in conditions of socioeconomic vulnerability. The student with disabilities faces several difficulties in school life, it is up to the Brazilian State to combat inequality through public policies. The Federal University of Amapá in the management of the student assistance policy created the assistance for the disabled in order to guarantee the right of access to education for these students. From this perspective, it is necessary to carry out an in-depth study on the impact and scope of the assistance for the disabled within UNIFAP, in this way one can have a vision about the social role it exerts in the democratization of the conditions of permanence and in the minimization of the effects of the social and regional inequalities in the permanence and completion of higher education, as well as the relevance of this contribution to the promotion of inclusion by the education of the handicapped. The objective of the research is to analyze the scope, materialization and results of this aid, evaluating the students' perspective to propose improvement actions. To do so, this study started from the research through documents, databases, forms and questionnaires, which proved adequate considering the social nature of the research. The results of the research allow us to understand the impacts and effects of the program on the lives of disabled students.

**Keywords:** Student Assistance. PNAES. Disabled

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1 -</b>	<b>Número de matrículas no ensino superior público e privado – 1960 a 1990.....</b>	<b>27</b>
<b>Gráfico 2 -</b>	<b>Número de matrículas no ensino superior público e privado - 1995 a 2002.....</b>	<b>31</b>
<b>Gráfico 3 -</b>	<b>Matrículas na educação superior, modalidade EaD por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas à distância (2007 e 2012).....</b>	<b>35</b>
<b>Gráfico 4 -</b>	<b>Matrículas na educação superior, modalidade presencial por dependência administrativa no Brasil e o percentual sobre o total de matrículas presenciais (2007 e 2012).....</b>	<b>38</b>
<b>Gráfico 5 -</b>	<b>Percepção dos alunos acerca do rendimento acadêmico.....</b>	<b>76</b>
<b>Gráfico 6 -</b>	<b>Situação econômica atual dos alunos.....</b>	<b>84</b>
<b>Gráfico 7-</b>	<b>Motivos que levaram a buscar os auxílios.....</b>	<b>85</b>
<b>Gráfico 8 -</b>	<b>Renda total da família.....</b>	<b>85</b>
<b>Gráfico 9 -</b>	<b>Quantas pessoas compõem o núcleo Familiar.....</b>	<b>86</b>
<b>Gráfico 10 -</b>	<b>Número de filhos.....</b>	<b>86</b>
<b>Gráfico 11 -</b>	<b>Reside na maioria dos dias da semana.....</b>	<b>87</b>
<b>Gráfico 12 -</b>	<b>Onde estudou no ensino fundamental e médio.....</b>	<b>87</b>
<b>Gráfico 13 -</b>	<b>Escolaridade da mãe.....</b>	<b>88</b>
<b>Gráfico 14 -</b>	<b>Escolaridade do pai.....</b>	<b>88</b>
<b>Gráfico 15 -</b>	<b>Forma de ingresso universitário dos alunos no auxílio para deficientes.....</b>	<b>89</b>
<b>Gráfico 16 -</b>	<b>Forma de ingresso universitário dos alunos no auxílio para deficientes.....</b>	<b>98</b>
<b>Gráfico 17 -</b>	<b>Percepção dos alunos acerca da estrutura da UNIFAP....</b>	<b>99</b>
<b>Gráfico 18 -</b>	<b>Percepção dos alunos acerca dos valores recebidos.....</b>	<b>100</b>
<b>Gráfico 19 -</b>	<b>Auxílios recebidos além do para deficientes.....</b>	<b>101</b>
<b>Gráfico 20 -</b>	<b>Percepção dos alunos acerca do impacto do PNAES.....</b>	<b>102</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 -</b>	<b>Objetivos estratégicos.....</b>	<b>53</b>
<b>Tabela 2 -</b>	<b>Matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por Cor/Raça.....</b>	<b>65</b>
<b>Tabela 3 -</b>	<b>Matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por faixa etária.....</b>	<b>67</b>
<b>Tabela 4 -</b>	<b>Número total de docentes (Em Exercício e afastados) por grau de Formação.....</b>	<b>69</b>
<b>Tabela 5 -</b>	<b>Resumo de alunos ativos e matriculados.....</b>	<b>73</b>
<b>Tabela 6 -</b>	<b>Total de auxílios atendidos com recursos do PNAES.....</b>	<b>81</b>
<b>Tabela 7-</b>	<b>Execução dos auxílios atendidos com recursos do PNAES.....</b>	<b>82</b>
<b>Tabela 8 -</b>	<b>Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial.....</b>	<b>83</b>
<b>Tabela 9 -</b>	<b>Orçamento da despesa assistência ao estudante ensino superior.....</b>	<b>91</b>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
1.1	METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO APLICADA.....	13
<b>2</b>	<b>RETROSPECTIVA DO ENSINO SUPERIOR E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DEFICIENTES NO BRASIL.....</b>	<b>21</b>
2.1	INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - DE 1500 A 1988.....	21
2.2	EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - 1988 a 2016.....	28
2.3	DESACELERAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR - 2016 A 2019.....	39
2.4	RETROSPECTIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA NO BRASIL.....	41
<b>3</b>	<b>POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DEFICIENTES COMO PROMOÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>45</b>
3.1	TRAJETÓRIA E CONCEITUAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	45
3.2	INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.....	52
3.3	DA GARANTIA DE ACESSO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO.....	58
3.4	EVASÃO ESCOLAR.....	72
3.5	DESEMPENHO EDUCACIONAL.....	75
<b>4</b>	<b>O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ.....</b>	<b>79</b>
4.1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ.....	79
4.2	O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIFAP.....	80
4.3	PERFIL DO ALUNO BENEFICIÁRIO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES.....	83
4.4	GESTÃO DO PNAES NA UNIFAP.....	90
4.5	AÇÕES PROMOVIDAS PELO PNAES.....	92
4.6	TRABALHOS DE AUDITORIA INTERNA NO PNAES.....	96
4.7	AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS.....	98

<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>107</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>119</b>
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	119
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO.....	120
	APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE ENTREVISTA.....	121

## 1 INTRODUÇÃO

A presente análise se justifica na importância das políticas públicas para deficientes ligadas ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), que visa apoiar a permanência desses estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Com a expansão do número de vagas e aumento das oportunidades de ingresso no nível superior, derivadas das políticas de inclusão social e acesso à educação, nos governos Lula e Dilma, a questão da permanência dos estudantes nas universidades tornou-se um tema de grande relevância, já que a democratização do acesso ao ensino superior contribuiu para que alunos com condições desfavoráveis e distintas trajetórias educacionais fossem incorporados a um nível de ensino até pouco tempo quase inacessível aos deficientes e a população de baixa renda.

Segundo a UNESCO, mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo vive com alguma forma de deficiência, destas quase 93 milhões são crianças. No Brasil, são 45,66 milhões de pessoas, que representam quase 24%, da população brasileira com algum tipo de deficiência.

Nesse contexto o PNAES foi criado, instituído pelo Decreto n.º 7234/2010, que estabelece que as ações de assistência estudantil sejam desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

O programa alcança prioritariamente alunos oriundos da rede pública de educação básica e/ou com renda familiar 'per capita' de até um salário-mínimo e meio. Vincula-se ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Objetiva-se democratizar as condições de acesso e permanência na educação superior pública federal, cumprir ao princípio constitucional de direito a educação, viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situação de repetência e evasão.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), o rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* no Estado do Amapá foi de 857 reais por mês no ano de 2018, ou seja, a média está dentro da margem alcançada pelo PNAES, tornando-o um programa em potencial, procurado por alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Sob essa ótica, se faz necessário um estudo aprofundado acerca do impacto e alcance do PNAES dentro da UNIFAP, sobretudo do auxílio para deficientes, assim pode-se ter uma visão quanto ao papel social exercido por ele na democratização das condições de permanência e na minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, bem como a relevância dessa contribuição para a promoção da inclusão pela educação.

A escolha do tema partiu da vivência do pesquisador como auditor interno na UNIFAP. Através da sua experiência pode conhecer as fragilidades institucionais no que diz respeito do controle interno administrativo e suas consequências nas políticas públicas, sobretudo para as pessoas com deficiência, dada a situação de exclusão social. Esta dissertação visou levar além da análise técnica para chegar a percepção dos estudantes acerca da sua realidade na Universidade.

A linha de pesquisa é a avaliação de Instituições Públicas, programas e projetos institucionais. Seu objetivo é analisar a materialização, abrangência e avaliar na percepção dos alunos beneficiários o auxílio para deficientes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

O propósito é de encontrar respostas, verificar se esse auxílio tem garantido condições de diminuição de desigualdades, aproveitamento acadêmico e permanência dos auxiliados na Universidade, identificar o perfil dos alunos beneficiários do auxílio para deficientes com recursos do PNAES, analisar o impacto do auxílio para deficientes na vida dos acadêmicos classificados em situação de vulnerabilidade econômica e ao final propor medidas que possibilitem melhor desempenho na implementação do auxílio para deficientes no âmbito da universidade.

Este trabalho pode, assim, contribuir na melhoria dos critérios sociais que permeiam a concessão dos auxílios para deficientes do PNAES, analise quanto ao

impacto educacional do PNAES na manutenção e qualidade de desempenho desses alunos, progresso no controle administrativo por parte dos setores responsáveis pelo PNAES e trazer uma visão sistêmica do programa na UNIFAP.

Nesse sentido, o segundo capítulo fará uma análise quanto à retrospectiva do ensino superior e das políticas públicas para deficientes no Brasil. Para este capítulo, foi consultado autores, legislações e analisado dados históricos acerca do ensino superior no Brasil, a fim de entender seu papel na construção da nossa sociedade.

O terceiro capítulo buscou conceituar a política pública, a inclusão da pessoa com deficiência nas Universidades Federais e do acesso à educação no sistema jurídico brasileiro, bem como o levantamento teórico e das causas de evasão e baixo desempenho escolar. Desse modo, serão levantadas informações quanto o papel do Estado na promoção social por meio da educação.

O quarto capítulo visou apresentar informações acerca da UNIFAP, da sua estrutura, áreas de atuação, objetivos, instrumentos de normatização interna e dados acerca da distribuição dos auxílios nessa Instituição de Ensino Superior (IFES), sendo essa por categoria e número por *campus*. Será apresentado ainda o orçamento para a assistência estudantil por natureza de despesa, e identificar os setores responsáveis pela gestão administrativa dos recursos dentro da Instituição. Foram apresentados os resultados, traçando o perfil e a percepção dos beneficiários dos auxílios que irão compor a amostra da pesquisa, desse modo, verificando se o auxílio tem garantido condições de diminuição de desigualdades, aproveitamento acadêmico e permanência dos auxiliados na Universidade.

Diante da importância das políticas sociais como instrumentos de inclusão dentro da UNIFAP, é relevante um estudo que analise e avalie o impacto do PNAES em seus mais diversos aspectos, que apresente respostas se essas políticas públicas correspondem à demanda das classes em vulnerabilidade socioeconômica. Com isso, propor medidas que possibilitem melhor desempenho no alcance dos objetivos do PNAE.

## 1.1 METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO APLICADA

Os procedimentos metodológicos têm como objetivos analisar a

materialização, abrangência e avaliar na percepção dos alunos beneficiários do auxílio para deficientes no PNAES na UNIFAP, considerando as especificidades da Instituição e dos estudantes beneficiados com o referido auxílio, tendo esta pesquisa características quantitativas e qualitativas, utilizando além da análise de dados, também o caráter social, a fim de que o objetivo final seja alcançado com análise da percepção dos alunos e a proposta de melhoria do programa.

Foram analisados os editais referentes ao auxílio para portadores de necessidades educacionais especiais, dentre estes se enquadram os deficientes. No ano de 2018 por meio do edital n.º 1 DACE/PROEAC foram oferecidas 15 vagas para o campus Marco Zero, localizado na capital Macapá, sendo todas essas vagas preenchidas. No mesmo ano, o edital n.º 2 DACE/PROEAC ofertou 03 vagas, porém não houveram solicitações deste auxílio neste campus. Em razão do apurado, se tomou como parâmetro para a amostra o edital n.º 1/2018, como seleção do grupo para representar este universo.

Inicialmente a amostra pretendida era de 50%, valor significativo para análise social, após entrar em contato com todos os 15 alunos derivados do edital n.º 1/2018 DACE/PROEAC, 08 deste se comprometeram a participar da pesquisa, correspondendo a 53,33% do número, resultado acima do pretendido, destes, 3 solicitaram que a pesquisa fosse realizada através de entrevista conduzida por meio de questionário estruturado aplicado pessoalmente pelo pesquisador e 5 por meio da plataforma “Formulário Google”

O contato inicial com os alunos se deu por meio de ligação, mensagem de WhatsApp e e-mail. A partir do retorno positivo, o aluno tinha acesso o Termo de Consentimento e ficava ciente do objetivo da pesquisa e lhe era explicado como funcionaria, este termo deveria ser assinado, ou preenchido no caso da resposta online. Era informado que a participação seria sigilosa e voluntária, caso esse procedimento pudesse gerar algum tipo de constrangimento, o aluno não precisaria realizar, sendo sua participação voluntária e a sua recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

A partir desta nota explicativa, este aluno teria a oportunidade de escolher de que modo se daria a aplicação das questões, respeitando assim sua disponibilidade e interesse. As opções seriam, responder o formulário por meio de entrevista feita pessoalmente pelo pesquisador ao aluno, e a outra opção era

responder pela ferramenta “Formulários Google”, com o prazo de 30 dias para o retorno das respostas.

Acerca do termo de consentimento e seu conteúdo explicativo, Michael (2009) cita que dever-se enviar uma nota explicativa acerca da natureza da pesquisa, importância e necessidade da obtenção das respostas, com o objetivo de despertar a colaboração e a devolução dentro do prazo solicitado.

A aplicação de formulários e questionários é de fundamental importância para a análise de uma grande gama de informações. O formulário e o questionário são previamente construídos, com perguntas ordenadas, sendo estas fechadas, no qual se responde com ou sem a presença do pesquisador. Para Lima (2010, p. 97) em muitas pesquisas, na sua abordagem metodológica, se utilizam de questionários, observações e entrevistas com pessoas com deficiência, envolvendo estes sujeitos com diversas formas de percepção dos objetos e formas de expressão.

O formulário contém 25 questões, divididas em dados pessoais com 12 questões e dados acerca do auxílio para deficientes com 13 questões. Além destas, há uma questão aberta que objetiva colher a recomendação do aluno através da sua percepção de como o programa poderia ser melhorado. A pesquisa deu a oportunidade dos alunos não responderem as perguntas que não sabiam ou não se sentia a vontade de responder, respeitando assim sua liberdade e intimidade.

Quanto à utilização de Formulários, Michael (2009, p.72) chama a atenção para as vantagens da aplicação dessa técnica são a economia de tempo, viagens, a obtenção de um grande número de dados, atinge maior número de pessoas, economiza pessoal, obtém respostas mais rápidas, há mais segurança (anonimato), há menos riscos de distorção, pela não influência do entrevistador, há mais tempo para responder e pode-se escolher hora mais favorável, há mais uniformidade na avaliação, repostas materialmente inacessíveis.

Acerca das entrevistas estruturadas, por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista foi selecionada por ser mais adequada para levantamentos sociais, uma vez que as respostas obtidas são padronizadas e através dela é possível a análise estatística dos dados.

O uso de questionários constitui em transformar os objetivos da pesquisa em dados. Para Gil (2002, p. 122), o uso de questionários representa uma série de vantagens, tais como: atingir um grande número de pessoas; Menor custo; O

entrevistado responder quando for conveniente; e não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do pesquisador.

Para a realização do trabalho, também foi feita consulta bibliográfica e análise documental. O estudo de documentos é uma importante fonte de coleta de dados, trazendo grande contribuição ao trabalho de investigação, uma vez que a UNIFAP é regida por legislações nacionais e normativos internos. Sendo assim, é necessário analisar o percurso da expansão da UNIFAP, bem como o cumprimento de seus objetivos norteadores.

A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de um material já elaborado, e tem como vantagem o fato de permitir ao pesquisador a cobertura de um número de informações e fenômenos muito maior do que este poderia pesquisar diretamente.

No que diz respeito ao estudo de documentos, este se diferencia da bibliográfica quanto a natureza das fontes, acerca dos documentos, Oliveira (2007) diz que esses são registros escritos que possibilitam conhecer o período histórico e social das ações e reconstruir os fatos e seus antecedentes, pois se constituem em manifestações registradas de aspectos da vida social de determinado grupo.

Neste mesmo sentido, a técnica de coleta de dados pautada no estudo de documentos baseia-se na consulta a documentos, registros pertencentes, ou não, ao objeto de pesquisa estudado, a fim de coletar informações úteis para o entendimento e análise do problema, tais como regimentos, estatutos, organogramas, contratos sociais, ou seja, documentos de rotina, além dos documentos oficiais, documentos jurídicos, publicações parlamentares, fontes estatísticas (MICHEL, 2009).

O uso de documentos em pesquisa é que ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (CELLARD, 2008)

Segundo Gil (2002) e Oliveira (2007), a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens pelo fato de os documentos constituírem fonte rica e estável de dados, possui baixo custo (exige apenas capacidade e tempo por parte do pesquisador) e não exige contato com os sujeitos (em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até impossível).

O método utilizado no trabalho tem por objetivo proporcionar ao

pesquisador os meios técnicos para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais, deste modo, fornecendo a orientação à realização da pesquisa social, sobretudo em relação a obtenção, processamento e validação dos dados ligados aos problemas investigados. (GIL, 2008, p.15)

Os dados em uma pesquisa social levam em consideração a utilização de métodos que visam chegar a conclusões capazes de demonstrar a realidade. Para Gil (2008, p.11), o uso do método indutivo nas ciências sociais serviu para que os estudiosos abandonassem a postura especulativa e se direcionassem a observação como procedimento indispensável para atingir o conhecimento científico. Graças a sua influência é que foram moldadas técnicas de coleta de dados e elaborados instrumentos capazes de mensurar os fenômenos sociais.

Na pesquisa de cunho social, no caso dos alunos portadores de deficiência, o método indutivo é o mais adequado para o levantamento das informações, descobrindo respostas para problemas mediante emprego de procedimentos científicos.

O nível desta pesquisa realizada pode ser definida como descritiva, tendo por objetivo na análise do perfil dos estudantes levantar informações acerca das características de um grupo, no caso concreto os alunos que recebem o auxílio para deficientes na UNIFAP.

Levando em consideração o nível descritivo da pesquisa, a utilização do levantamento de campo (survey) se mostra mais apropriado, uma vez que este tipo de pesquisa se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo o comportamento deseja conhecer. Para Gil (2008, p. 55-56) este tipo de pesquisa inicia-se com o solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas sobre o problema que está sendo objeto de estudo, para após o retorno positivo, mediante análise quantitativa, se chegar a conclusão dos dados levantados. O autor cita ainda que na maioria dos levantamentos não são incluídos todos os integrantes do universo pesquisado, sendo selecionado uma amostra significativa de todo o Universo, que é utilizada para projetar a totalidade. Dentre as vantagens desse tipo de pesquisa, o autor cita o conhecimento direto da realidade, economia, rapidez e quantificação.

Em relação ao objeto da avaliação, aspectos como valores, as preocupações e as percepções dos interessados devem ser levados em

consideração, somente desta forma cumpre seu papel como facilitadora de um processo de fortalecimento do seu objeto de atenção e intervém, reforçando potencialidades e sucessos, em vez de meramente registrar dificuldades e fracassos (PENNA FIRME; 2001).

Segundo Knoepfel (2007) e Weiss (1997), as avaliações devem se basear em resultados de uma política, em comparação aos reflexos gerados aos vários atores do processo, considerando que os mesmos possuem parâmetros implícitos e explícitos que contribuem para o aprimoramento desta política e para a formação teórica da mesma.

Avaliação de impactos ou resultados tem objetivos ambiciosos, respondendo se o programa funciona ou não. Procura verificar em que medida o programa alcança seus objetivos e quais são os seus efeitos, indagando se houve modificações na situação-problema que originou a formulação do programa, após sua implementação. Serve de suporte para decisão sobre política, como continuação do programa e formulação de outros.

A avaliação de impactos corresponde aos efeitos do programa sobre o público-alvo, e tem a intenção de estabelecer uma relação de causalidade entre a política e as alterações nas condições sociais (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986).

Cotta estabelece uma diferenciação entre avaliação de resultados e avaliação de impacto: "... depende eminentemente do escopo da análise: se o objetivo é inquirir sobre os efeitos de uma intervenção sobre a clientela atendida, então, trata-se de uma avaliação de resultados; se a intenção é captar os reflexos desta mesma intervenção em contexto mais amplo, então, trata-se de uma avaliação de impacto." (COTTA, 1998, p. 113).

Quanto a avaliação de políticas públicas, esta consiste em procedimento sistemático de levantamento e análise de dados, visando atribuir valor às políticas públicas, através da identificação dos resultados, da análise crítica dos programas, com o objetivo de apreender, em que medida as metas estão sendo alcançadas, a que custo e quais os processos ou efeitos que estão sendo ativados, indicando novos cursos de ação mais eficazes quando em confronto com os objetivos estabelecidos quando de sua concepção ou formulação (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986; PARSONS, 1996; HOLANDA, 2003; KNOEPFEL, 2007).

Segundo Cano (2006), a avaliação de um programa social tem por

finalidade, basicamente, determinar se esse programa atingiu ou não os objetivos previstos, ou verificar se foi capaz de provocar a mudança esperada.

A avaliação deve servir de instrumento de apoio para a tomada de decisão dos gestores e está relacionada à busca de alternativas para subsidiar o aperfeiçoamento de programas e políticas, com o objetivo de promover a melhoria da eficiência e eficácia dos programas governamentais. Nesse sentido, é necessário garantir a produção de informações e análises que favoreçam as melhores escolhas para promoção do desenvolvimento social, com redução de desigualdades e democratização de oportunidades.

A avaliação é um procedimento estratégico imprescindível, e pode ser usada como ferramenta para dar transparência às ações públicas além de possibilitar o conhecimento das políticas com o intuito de aprimorá-las, modificando sua formulação e implementação (RICO, 2009).

Para Ala-Harja e Helgason (2000), a avaliação de programas é um mecanismo de melhoria do processo de tomada de decisões. Embora não se destine a resolver ou substituir juízos subjetivos, a avaliação permite ao governante um certo conhecimento dos resultados de um dado programa, informação que pode ser utilizada para melhorar a concepção ou implementação de um programa, para fundamentar decisões e para melhorar a prestação de contas sobre políticas e programas públicos.

“O propósito da avaliação é guiar os tomadores de decisão, orientando-os quanto à continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa.” (COSTA E CASTANHAR, 2003, p.972).

Seguindo o mesmo juízo, avaliar em seu sentido epistemológico significa julgar, medir, ponderar, classificar, aferir ou analisar criticamente o mérito, o valor, a importância, a relevância ou a utilidade do que está sendo proposto. No setor público, as avaliações de políticas precisam justificar a sua importância, através da mensuração de resultados e impactos, apontando os resultados para possíveis intervenções, de forma a garantir uma otimização do gasto público, de tal forma que essas políticas possam ser aprimoradas ou elaborados novos projetos, ou ainda como prestação de contas à sociedade a partir do conceito de *accountability* (PARSONS, 1996; FREY, 2000; HELD, 2000; FARIA, 2005).

Por fim, o objetivo deste tópico é demonstrar quais procedimentos

metodológicos serão utilizados para elaboração deste trabalho, delimitando o tipo de pesquisa a ser aplicado, as formas de investigação do objeto e técnicas utilizadas para coletas e análises de dados.

## 2 RETROSPECTIVA DO ENSINO SUPERIOR E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DEFICIENTES NO BRASIL

### 2.1 INÍCIO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - DE 1500 A 1988

Para compreender o sistema de ensino superior no Brasil, se deve considerar fator histórico, e associado a este, suas consequências de ordem econômica, social e cultural.

Dentro do contexto de colonização dos países latino-americanos, o Brasil introduziu tardiamente o ensino superior em seu território em comparação os demais países, que tiveram as primeiras universidades implementadas no século XVI, uma vez que a política de colonização portuguesa fazia oposição a espanhola, e mesmo entre a elite brasileira não havia apoio, já que estes poderiam estudar na Europa. Durante este período de dominação, a educação de base se dava pelos jesuítas, que tinham como objetivo catequizar os índios e educar os descendentes dos colonizadores (LUCKESI, 2003 *apud* SILVA FILHO, 2011).

Para Ribeiro (1993), os jesuítas tinham como objetivo recrutar fiéis e servidores, por meio da catequese que deu início a conversão da população indígena à fé católica e sua passividade aos senhores brancos, adaptando-os à mão de obra. Porém, aos poucos os jesuítas foram se afastando desse objetivo, e passaram a atuar também para a educação das elites, pois deste modo, garantiam para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não era alcançado apenas pela proposta inicial. Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus e os Jesuítas, o Brasil permaneceu por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite detentora do poder.

Neste mesmo sentido, Anísio Teixeira (1989, p. 212) afirma que até o começo do século XIX, os brasileiros após os estudos nos reais colégios jesuítas, deveriam ir para universidade de Coimbra, em Portugal, caso quisessem estudar. No século XVIII, esses alunos deveriam passar um no Colégio de Artes de Coimbra para ingresso nos cursos superiores de teologia, direito canônico direito civil, medicina e filosofia. Nessa universidade graduaram-se, nos primeiros três séculos, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil.

Ainda no século XVI os Jesuítas tentaram implementar a primeira

universidade no Brasil colônia, ideia essa negada pela Coroa. Sendo assim, alunos descendentes dos colonizadores e educados em colégios jesuítas iam para a Universidade de Coimbra e outras universidades europeias, a fim de completar seus estudos. (FÁVERO, 2000).

Acerca da história da educação superior brasileiro em seu período colonial, Moacyr I(1936, p. 580-581) leciona que a história revela uma grande resistência de Portugal para a criação de universidades no Brasil, refletindo uma política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição de ensino superior na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa.

Com a fuga da família real portuguesa em 1808 e posteriormente a independência do Brasil em 1822, foi instituído o ensino superior no país. De acordo com Colossi (2001), a vinda da família real foi a principal razão para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras, devido, principalmente, as pressões exercidas pelas elites da sociedade, de forma geral.

Para Vasconcelos (2010):

Somente em 1808 com a vinda da família real, é que surgiu o primeiro interesse de se criar escolas médicas na Bahia e no Rio de Janeiro: em fevereiro de 1808 surge o Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia e em Abril do mesmo ano a cadeira de anatomia é criada no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Em 1810, o príncipe regente assinou a carta de Lei de 4 de Dezembro, criando a Academia Real Militar da Corte, que anos mais tarde se converteria na Escola Politécnica; o Decreto de 23/02/1808, que instituiu uma cadeira de Ciência Econômica; e o Decreto de 12/10/1820 que organizou a Real Academia de Artes. Inicialmente, todos os cursos eram gratuitos e financiados com o “quinto da Coroa”, que era um imposto cobrado sobre os produtos exportados do Reino das Colônias (VASCONCELOS, 2010, p.400).

Até a proclamação da república em 1889, o ensino superior desenvolveu-se muito lentamente, seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas, e visava assegurar um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito além de garantir prestígio social. Ressalte-se que o caráter não universitário do ensino não constituía demérito para a formação superior uma vez que o nível dos docentes devia se equiparar ao da Universidade de Coimbra, e os cursos eram de longa duração (MATTOS,1983).

Conforme demonstrado, o modelo das primeiras escolas superiores,

criadas em 1808 perduraram até 1934, com um ensino superior voltado na formação para profissões liberais tradicionais, como Direito, Medicina e Engenharias (SAMPAIO, 1991). Com a vinda da família real, o controle do Estado no ensino era de tal forma que chegava a determinar as instituições a serem criadas, seus objetivos, o estabelecimento do currículo e os próprios programas das instituições de ensino superior (SAMPAIO, 1991).

Com a Proclamação da República (1889), a Constituição da República passou a descentralizar o ensino superior, que era fomentado apenas pelo poder central e aos governos estaduais, e permite a criação de instituições privadas, o que gerou a ampliação e a diversificação do sistema de ensino. No período compreendido 1889 à 1918, os efeitos dessa descentralização foram a criação de 56 novas escolas de ensino superior no país. As novas universidades foram fruto de anseios de grupos de políticos, intelectuais, e educadores da época, nem sempre ligados ao ensino superior (SAMPAIO, 1991).

Importante destacar que a expansão só foi possível graças à implantação, em 1915, pelo congresso, da primeira legislação que teve como objetivo a criação da universidade no Brasil, como cita Cunha (2005):

Em 1915 o Congresso criou o modelo fundamental, que existe até hoje, para a formação de universidades no Brasil. Ou seja, pela reunião de estabelecimentos profissionais de ensino superior preexistentes. [...] Se for uma instituição privada, só pode ser criada mediante a reunião de faculdades, institutos ou escolas profissionais previamente credenciadas pelo Poder Público. E no setor público, há duas vias. Cria-se a universidade por esse mesmo processo de agregação ou mediante lei ou decreto. Para se ter uma ideia da força dessa origem, a primeira universidade brasileira criada sem antecedentes, sem a reunião de instituições já existentes, foi a Universidade de Brasília, em 1961. Nessa época já tínhamos mais de 30 universidades.

A descentralização promovida pela República Velha foi fundamental para a expansão do ensino superior no Brasil, uma vez que neste período também foi discutido a criação de Universidades, saindo do aspecto puramente político, caracterizadas pelo grau de controle estatal e passa a tratar dos conceitos de universidade e suas funções na sociedade.

Com o fim da República Velha e o início de um novo processo político em 1930, a expansão das universidades foram continuadas, conforme afirma Orso (2003):

[...] na década de 30, a educação experimentou um período de forte expansão e renovação. Além do manifesto dos Pioneiros (1932) e da fundação da USP (1934), por exemplo, também ocorreu a fundação do Ministério da Educação e Saúde (1930), a Reforma Francisco Campos (1931), a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1933), a fundação da Escola Paulista de Medicina (1933), a fundação da Faculdade de Filosofia Sedes Sapientiae (1933) e a criação da Universidade do Distrito Federal (1935). A grande preocupação era formar e reciclar as elites para que, depois de 'derrotadas pelas armas', pudessem recuperar o poder e a hegemonia perdidas na Revolução de 30.

Getúlio Vargas, em seu mandato como presidente, criou o Ministério de Educação e Saúde. Entra em vigor em 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961, afirmava que a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular, devendo incluir os seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação e Letras (SOARES, 2002).

Importante destacar que os objetivos do normativo, o Estatuto das Universidades foi instituído pelo Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931, e definia em seu artigo 1º:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Conforme visto, a partir deste período, a educação superior passa por um processo de transformação e ordenação, passando a educação a ser tratada como direito público e regulamentada pelo Estado. As políticas sociais ganharam relevância, mas a universalização do ensino estava muito distante, a ponto desse direito não constar na Constituição (JOHNSON, 2011).

Seguindo esta tendência, com a nova Constituição Federal de 1934, a educação passou a ser direito público, e a ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, de 1934 a 1945.

No governo Getúlio Vargas foi criado o Ministério de Educação e Saúde, sendo aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras. Em 1937, o então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, implementou uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. Neste período, o Brasil já implantava as bases da educação nacional. O país recebe uma nova

legislação a respeito do ensino superior. Era a Reforma Capanema. Conforme cita Cunha (1983):

[...]. E foi nesse ano que a universidade do Rio de Janeiro foi transformada em Universidade do Brasil. Não foi apenas uma mudança de nome. O objetivo era conter a criação de universidades de caráter mais autonomista que surgiam [...]. A legislação dizia que a Universidade do Brasil deveria ser referência modelar para todas as instituições e cursos superiores que fossem criados, embora isso não tenha acontecido de fato.

Em 1945, com o fim do governo Vargas, a denominada “redemocratização do país” foi consolidada com a promulgação de uma nova Constituição, em 18 de setembro de 1946. O presidente José Linhares sancionou o Decreto-Lei n.º 8.393/1945, que “concede autonomia administrativa, financeira didática e disciplinar à Universidade do Brasil, e dá providências”. Em razão deste dispositivo, o reitor passou a ser “nomeado pelo Presidente da República, dentre os professores catedráticos efetivos, em exercício ou aposentados, eleitos em lista tríplice e por votação uninominal pelo Conselho Universitário” (FAVERO, 2006).

O período da Segunda República, foi muito importante para a educação brasileira. Foi marcado pela luta do movimento estudantil e de professores em defesa do ensino público, do modelo de universidade em oposição às escolas isoladas e na reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública.

A sigla MEC surgiu em 1953, quando foi dissociado da Saúde e a Educação, desaparecendo assim o Ministério da Educação e Saúde, surgindo assim o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação, cada um com sua autonomia.

As décadas de 50 à 70 foram marcadas pela modernização do ensino superior, em virtude da inserção da economia brasileira no mercado internacional. Nesse período foram criadas diversas Universidades em níveis estaduais, municipais e particulares, partindo da premissa estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que entrou em vigor em 1961 (VASCONCELOS, 2009).

O reflexo dessa inserção pode ser visto no levantamento realizado por Cunha (1983), ao qual demonstra que o número de universidades existentes no País aumentou de 5, em 1945, para 37, em 1964. Nesse mesmo período, as instituições isoladas aumentaram de 293 para 564. As universidades continuavam a nascer do processo de agregação de escolas profissionalizantes.

Contrariando os anseios dos estudantes e professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pelo Congresso em 1961, de maneira diversa da reforma de 1931 não consolidava que o ensino superior deveria organizar-se preferencialmente em universidades. Acerca desse entendimento, Soares (2002) dispõem:

[...] mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, na prática, essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. Em termos organizacionais, deixou ilesas a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta por simples justaposição de escolas profissionais; além disso, manteve maior preocupação com o ensino, sem focalizar o desenvolvimento da pesquisa. Como novidade, assegurou a representação estudantil nos colegiados, não especificando, no entanto, a respectiva proporção (SOARES, 2002, p.32).

Apesar de não priorizar uma educação prioritariamente universitária, a Lei de Diretrizes e Bases representou um avanço no que tange trazer a educação para o centro da discussão política, e dispunha em seu artigo 66 que o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário (BRASIL, 1961).

Após o golpe militar de 1964, houveram perseguições a educadores em função de posicionamentos ideológicos, quando muitos professores e intelectuais foram reprimidos, mortos, torturados e exilados. Como consequência também, a União Nacional dos Estudantes (UNE) caiu na clandestinidade e o Decreto-Lei n.º 477/69 impediu qualquer manifestação dos docentes.

Durante o regime militar, as consequências negativas à vida acadêmica foram avassaladoras, porém foi o período que as universidades receberam os maiores impulsos, principalmente no campo das pesquisas científicas e tecnológicas (CUNHA, 2000 *apud* SILVA FILHO, 2011).

No período ditatorial, foi aprovada a Lei da Reforma Universitária em 1968, que estabeleceu a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, a valorização da capacitação técnica do corpo docente, modificando diversos pontos da Lei de diretrizes e Bases de 1961. De acordo com Aranha (2006), “a reforma extinguiu a cátedra, unificou o vestibular e aglutinou as faculdades em universidades para a melhor concentração de recursos materiais e humanos, tendo em vista maior eficácia e produtividade” (ARANHA, 2001).

Acerca da Reforma Universitária, Antônio Carlos Pereira Martins (2002) leciona:

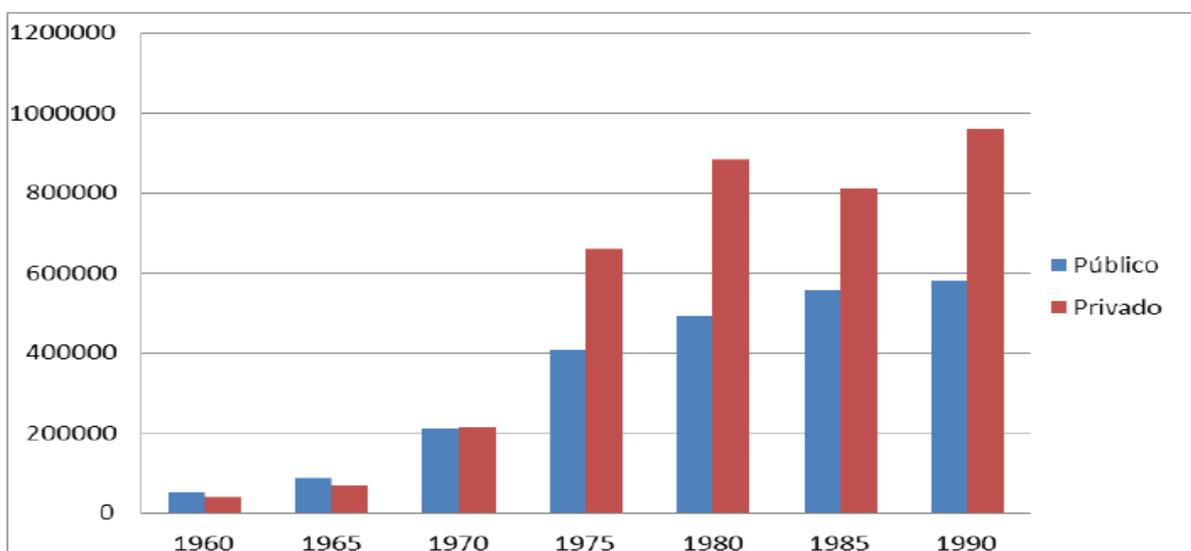
A reforma de 1968, a despeito de ocorrer em clima de deterioração dos direitos civis, inspirou-se em muitas das ideias do movimento estudantil e da intelectualidade das décadas anteriores: 1 - instituiu o departamento como unidade mínima de ensino, 2 - criou os institutos básicos, 3 - organizou o currículo em ciclos básico e o profissionalizante, 4 - alterou o exame vestibular, 5 - aboliu a cátedra, 6 - tornou as decisões mais democráticas, 7 - institucionalizou a pesquisa, 8 - centralizou decisões em órgãos federais (MARTINS, 2002).

Já nos anos 70, houve considerável aumento do número de vagas no ensino superior. Para Vasconcelos (2010), fatores como a concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão de obra industrial e de serviços trouxeram como consequência o aumento do número de vagas. O governo, sem condições de atender a demanda, autorizou que o Conselho de Educação aprovasse diversos cursos. Esse aumento sem planejamento por consequência resultou em insuficiência de fiscalização por parte do governo e a queda da qualidade de ensino. Também houve mudança na forma de seleção, passando a prova a ser de múltipla escolha (VASCONCELOS, 2010).

Em 1985, foi criado o Ministério da Cultura o qual, em 1992, por força de Lei Federal o Ministério responsável pela educação foi transformado no Ministério da Educação e do Desporto.

Por fim, analisando os números de matrículas no ensino superior, a partir do período da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação até o início dos anos 90, verificamos a expansão do ensino superior, conforme o gráfico representa.

**Gráfico 1 – Número de matrículas no ensino superior público e privado – 1960 a 1990**



Fonte: adaptado de MINTO (2006, p. 180 e 181)

O número total de matriculados em 1960 de 93.202 alunos passou para 1.540.080 alunos. Embora o crescimento tenha sido relevante, não representava grande em relação a população geral, porque o acesso ao ensino superior ainda permanecia elitista. Isto fez com que fossem necessárias políticas públicas que garantissem esse direito social.

## 2.2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - 1988 a 2016

Com o fim da ditadura, conseqüente redemocratização e a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, as universidades tornaram-se importantes agentes da construção de uma nova política e sociedade. Sendo assim, foi resgatado o caráter de universalidade do ensino, as universidades recuperaram as suas autonomias e nortearam suas atividades no princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tratando, especificamente, no artigo 207, o qual cita que estas gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

Para Oliveira (1999), a CF de 1988 foi a primeira a contemplar expressamente a declaração dos Direitos Sociais, enfatizou a educação e ampliou o dever do Estado junto a aqueles que não tinham acesso. Importante destacar que foram criados mecanismos garantidores de direitos, como o mandado de segurança coletivo, o mandado de injunção e a ação civil pública.

Ao se abordar a expansão do ensino superior no Brasil após a redemocratização, se pode analisar dois momentos distintos: o primeiro no governo Fernando Henrique Cardoso, no qual, norteados pela política neoliberal de economia, ocorreu a expansão de vagas nas instituições de ensino superior privadas. Em um segundo momento, no governo Lula e, em continuidade no governo Dilma, ocorreu a expansão de vagas nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, desacelerado no governo Temer. O número de vagas das instituições privadas nesses governos continuaram crescentes .

O Ministério da Educação em 1995 passou a ser responsável apenas pela área da educação, se dissociando do desporto. Em virtude das alterações legislativas promovidas pela nova Constituição, uma nova (LDB) se tornou necessária. Em 1996 foi criada a mais recente LDB, coerente nas concepções, e apesar das suas finalidades, é importante destacar as alterações legislativas

promovidas por ela e a pela constituição. Uma das principais foi a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino na CF e o consequente reconhecimento na LDB da possibilidade de lucro para as instituições privadas de ensino superior, que antes tida como concessão, passou a ser autorização de funcionamento e avaliada pelo poder público.

Reflexo disso foi uma política de contingenciamento do ensino público superior e o crescimento abrupto do ensino superior privado. O ensino público em 1990 tinha em matrículas 558.625 alunos e no ensino privado 961.455, passou em 1999 para o ensino público conter 832.022 alunos e o privado 1.537.923 alunos. O crescimento neste período do setor público foi de 43,9% e do privado foi de 60%.

Ainda no governo Collor, foi dada a largada para o fortalecimento da política neoliberal, o que representou o enfraquecimento do ensino superior gratuito, deslocando-se do preceituado na Constituição. Para Salviani (2003), a orientação dita neoliberal assumida por Fernando Collor e depois pelo governo Fernando Henrique Cardoso caracterizou-se por políticas educacionais claudicantes: combinou um discurso que reconhece a importância da educação com a redução dos investimentos na área e apelos à iniciativa privada e organizações não governamentais.

A continuidade dessa política econômica neoliberal do governo Fernando Henrique Cardoso, nociva em duplo aspecto quanto a sua estrutura e administração, pois houve defasagem salarial dos servidores, não reposição dos recursos humanos, falta de verbas para manutenção e desenvolvimento de pesquisas, o que por consequência representou a saída de professores e servidores para a iniciativa privada. Resultado dessa política foi o sucateamento das Universidades Públicas, o aumento do ensino privado.

Para Chauí (2003), a educação como não exclusividade do Estado significou que a mesma deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço que não é mais público, mas sim, que pode ser privado ou privatizado.

Acerca da alteração da realidade das universidades pelo governo federal, Corbucci (2004, p.681) assim analisa a questão em que os dispêndios do MEC com a educação da rede federal de ensino, foram sistematicamente contingenciados ao longo da década de 1990. Além disso, o aumento com de gastos com inativos e

pensionistas conseqüentemente reduziu a parcela destinada ao pagamento de pessoal ativo e aos investimentos em infraestrutura. Resultado disso foi o estrangulamento da capacidade de expansão das IFES, também abrindo caminho para o crescimento do setor privado

Esse modelo de expansão da educação superior pela via privada, guardava em limites de ordem econômica impostos pela decrescente capacidade de consumo da classe média brasileira. Pode-se analisar essa afirmativa com o fato de a oferta de vagas ter aumentado para além da demanda efetiva. Em 1995, cerca de 18% das vagas ofertadas no ensino superior privado não haviam sido preenchidas. Em 2004, já somavam em torno de 50%.

A formatação dessa política se concretizou de duas formas: redução dos recursos destinados às universidades públicas, que fez com que estas instituições buscassem fontes alternativas de financiamento e, com isso, incluindo-as à lógica do mercado. Passaram, inclusive, a oferecer serviços a empresas, na condição de contratada. E o fortalecimento da iniciativa privada, com financiamento público às atividades dessas instituições, por meio de bolsas de estudos, crédito educativo e isenção fiscal. Desta forma, a expansão acelerada da iniciativa privada no ensino superior foi o resultado mais visível do conjunto de reformas (ARAÚJO, 2011).

Ainda no ano de 1996, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Porém, o Fundef vigorou até 2006, quando foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Em resposta a determinação constitucional, em 9 de janeiro de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), para vigorar no período de 2001 - 2010. O PNE definiu as diretrizes referentes à gestão e ao financiamento da educação, para cada nível e modalidade de ensino, e para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, válidas para esse período.

Seguindo a mesma lógica da LDB, o PNE reconheceu a relevância do setor privado para atendimento da demanda crescente por ensino superior no país, desde que fosse garantida a qualidade.

O que se observa é a necessidade do governo de atingir as metas estabelecidas no plano, bem como atender o interesse de classes econômicas, e

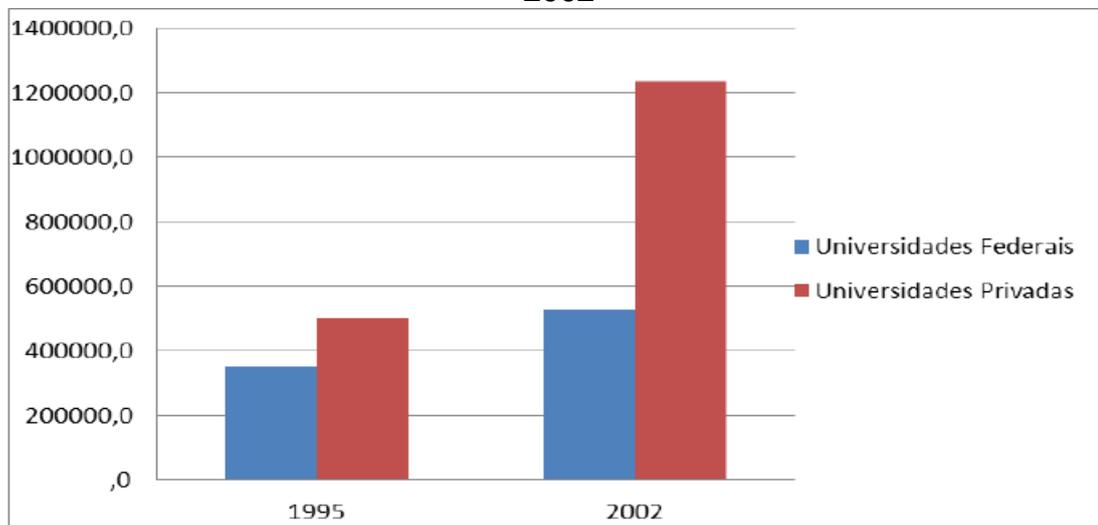
não a democratização da educação, principalmente pelo ensino público superior, fundamental em uma sociedade desigual como a brasileira.

Acerca do PNE 2001- 2010, Pacheco e Ristoff (2004) afirmam:

[...] é relevante destacar que a expansão prevista no PNE estava originalmente associada à projeção de aumento significativo dos gastos públicos com educação, passando a atingir o mínimo de 7%. “Para tanto, os recursos deveriam ser ampliados, anualmente, à razão de 0,5% do PIB, nos quatro primeiros anos do Plano e de 0,6% no quinto ano”. Como essa meta foi vetada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, a ampliação expressiva das vagas pelo pode público ficou seriamente comprometida, passando a expansão depender quase que exclusivamente da força do mercado (PACHECO ; RISTOFF, 2004, p.8).

A pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) retrata a política do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), o saldo dos 8 anos de governo, que demonstra um grande aumento do número de Universidades particulares, conforme demonstra o gráfico:

**Gráfico 2 – Número de matrículas no ensino superior público e privado - 1995 a 2002**



Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 1995 e 2002.

Conforme demonstrado, o número de matrículas em 1995, começo do primeiro mandato desse governo do FHC, as universidades públicas federais eram de 353.235 alunos, enquanto nas universidades privadas era de 529.353 alunos. Em 2002 no final do segundo mandato as universidade públicas federais contavam com 500.459 alunos, enquanto as universidades privadas passaram para 1.234.757 alunos.

O número de universidades públicas federais 1995 era de 39 instituições, enquanto nas universidades privadas era de 63. Em 2002, a quantidade de universidades públicas federais contava com 43 instituições, enquanto as universidades privadas passaram para 84. Observa-se que a quantidade de universidades públicas federais quase não se alterou nos 8 anos de governo.

Com o fim do governo FHC e com o início do governo Lula a reforma da Educação Superior começou seu curso, com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI). Esse GTI estava encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação que visasse a reestruturação, desenvolvimento e democratização das IFES.

Em virtude do PNE, houve urgência na adoção de medidas se justificaria em função da meta de expansão de 30% das vagas no ensino superior. Deste modo, o GTI precisava apresentar soluções para enfrentar as problemáticas, que culminou na realização de uma reforma universitária mais profunda.

Deste grupo de trabalho e da sequência dele, surgiram as principais ações sociais do governo Lula para o fortalecimento da educação superior, como: a inauguração do Programa Universidade para Todos (PROUNI), a Lei de Inovação Tecnológica, a educação à distância (EaD), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criação dos Institutos Federais de Ensino, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a Lei de cotas raciais. Todos terão breve análise neste capítulo. O PNAES e a previsão de cotas para deficientes serão tratados com ênfase nos demais capítulos.

Acerca do PROUNI, o governo enviou o Projeto ao Congresso Nacional, culminando na Lei 11.096/2005, que estabeleceu os procedimentos para adesão das instituições privadas de educação superior ao PROUNI. Em seu bojo o programa tinha como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa, tendo como proposição aumentar de forma expressiva a quantidade de vagas no ensino superior, interiorizar a educação pública e gratuita e pugnar as desigualdades sociais. Direcionou-se aos

egressos de escolas públicas na qualidade de bolsistas integrais ou parciais, além dos docentes da rede pública da educação básica.

Visando a inovação tecnológica, foi promulgada a Lei n.º 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que “dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências”. Esta ação do governo estabelecia medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com o objetivo à capacitação tecnológica, o alcance da autonomia tecnológica e o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional do país. Visava como princípios os descritos no art. 1º, parágrafo único, da referida lei (BRASIL, 2004):

- I - promoção das atividades científicas e tecnológicas como estratégicas para o desenvolvimento econômico e social;
- II - promoção e continuidade dos processos de desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, assegurados os recursos humanos, econômicos e financeiros para tal finalidade;
- III - redução das desigualdades regionais
- IV - descentralização das atividades de ciência, tecnologia e inovação em cada esfera de governo, com desconcentração em cada ente federado;
- V - promoção da cooperação e interação entre os entes públicos, entre os setores público e privado e entre empresas;
- VI - estímulo à atividade de inovação nas Instituições Científica, Tecnológica e de Inovação (ICTs) e nas empresas, inclusive para a atração, a constituição e a instalação de centros de pesquisa, desenvolvimento e inovação e de parques e polos tecnológicos no País;
- VII - promoção da competitividade empresarial nos mercados nacional e internacional;
- VIII - incentivo à constituição de ambientes favoráveis à inovação e às atividades de transferência de tecnologia;
- IX - promoção e continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica;
- X - fortalecimento das capacidades operacional, científica, tecnológica e administrativa das ICTs;
- XI - atratividade dos instrumentos de fomento e de crédito, bem como sua permanente atualização e aperfeiçoamento;
- XII - simplificação de procedimentos para gestão de projetos de ciência, tecnologia e inovação e adoção de controle por resultados em sua avaliação;
- XIII - utilização do poder de compra do Estado para fomento à inovação;
- XIV - apoio, incentivo e integração dos inventores independentes às atividades das ICTs e ao sistema produtivo.

Essa lei é criticada, em virtude das instalações da universidade poderem ser cedidas para uso de empresas, com ônus para o Estado, sendo que seria pequena a contrapartida à instituição.

Quanto a educação a distância, conhecida pela sigla EaD, o relatório do GTI, acerca da universidade pública brasileira, dispõe que, nos limites impostos pela educação presencial, mesmo com o aumento de recursos, não teria condições de aumentar as vagas de forma exponencial em curto e médio prazos. Deste modo, a

EaD se apresentaria como um caminho viável e necessário.

Além disso, em 2005 a educação à distância foi defendida como alternativa indispensável para expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, justificada no programa de governo, tendo em vista a enorme extensão territorial do Brasil e suas desigualdades sociais.

Neste sentido, em 8 de Junho de 2006, por meio do Decreto n.º 5.800 foi criado sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com a finalidade de ampliação e interiorização do ensino superior e tendo como objetivos em seu art. 1º, parágrafo único (BRASIL, 2006):

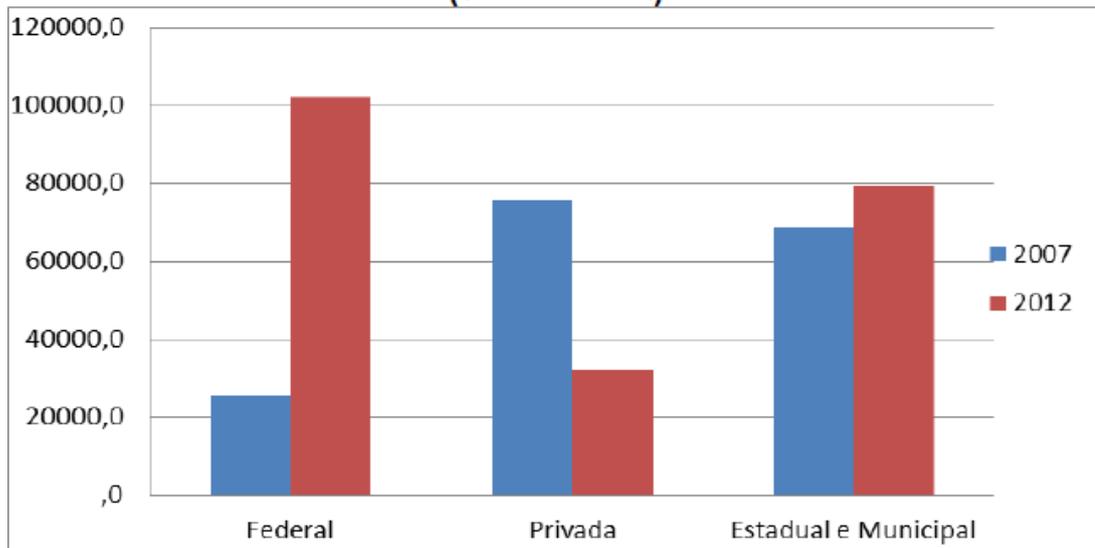
- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006)

As poucas universidades federais distribuídas no território brasileiro, entre outros fatores, fizeram que fosse necessário políticas para a curto prazo democratizar o ensino superior o acesso. Para Cunha (2004):

A reconcentração das IES, inclusive da dimensão geográfica, é condição necessária para a melhoria da qualidade do ensino superior. Sem ela, todas as demais medidas serão inócuas.  
A contrapartida da reconcentração institucional e geográfica das IES é o ensino à distância e o oferecimento de facilidades de moradia para os estudantes nas cidades onde o ensino superior pode ser de fato realizado (CUNHA, 2004, p.813).

Sendo assim, com os investimentos nessa modalidade, os cursos à distância cresceram, em 2005 foram registrados 52 cursos e em 2010 eram 930, de forma que a representação passou de 0,3% para 3,1% dos cursos de nível superior.

**Gráfico 3 - Matrículas na educação superior, modalidade EaD por dependência administrativa Brasil e o percentual sobre o total de matrículas à distância (2007 e 2012)**



Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 2007 e 2012.

O Programa de Expansão do governo Lula, no âmbito da educação à distância, o crescimento foi bem mais expressivo, atingindo 300% no mesmo período, enquanto houve uma redução no privado.

Para Alves (2002, p.3) é necessário haver uma junção entre ensino de qualidade, uma efetiva política de assistência estudantil, que ofereça moradia, saúde, esporte cultura, lazer, livros, equipamentos e aprendizagem prática, acesso à informação e oportunidade de participação em eventos acadêmicos e culturais, entre outros.

Portanto, é necessário criar mecanismos de avaliação do ensino, além de proporcionar oportunidades. Assim nasce o sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, conhecido como Sinaes, que foi instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, com o objetivo de implementar e direcionar o processo de avaliação da educação superior. Tem como premissas a avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes.

A Portaria do Ministério da Educação (MEC) n.º 2.051, de 9 de julho de 2004, que regulamenta os procedimentos de avaliação, permite a constatação de que será através do Sinaes que as instituições de educação superior serão credenciadas e reconhecidas, obterão autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, além da renovação periódica da oferta

desses cursos. Por meio desse programa é demonstrado o papel assumido pelo Estado no contexto das reformas dos anos de 1990, de ente avaliador e regulador das ações sociais, como a educação.

Deste modo, o Governo Lula estabeleceu mecanismos de controle sobre as instituições de educação superior, que por sua vez monitorava as ações de vários órgãos que desenvolveram as políticas públicas e privadas. Portanto, o Sinaes tem como objetivo de regular e ajustar a educação superior brasileira às exigências de avaliação inseridas nos documentos emanados dos organismos internacionais, de forte cunho quantitativo e competitivo entre as instituições.

O Governo Lula por meio da Lei n.º 11.892/2008, como ação para fortalecimento do ensino técnico no Brasil, sancionou a criação dos Institutos Federais de Ensino. No primeiro ano foram criados 38 Institutos. O foco estava na inserção na área de pesquisa e extensão, que visasse ainda estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo seus benefícios à comunidade. Na educação superior, o destaque fica para os cursos superiores de tecnologia de engenharias e de licenciaturas em ciências física, química, matemática e biologia.

Uma das mais importantes ações foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto n.º 6.096/2007 para os anos de 2008 a 2012 e era uma das ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Teve o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. O programa no seu art. 2º, estabelecia como diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior

com a educação básica (BRASIL, 2007).

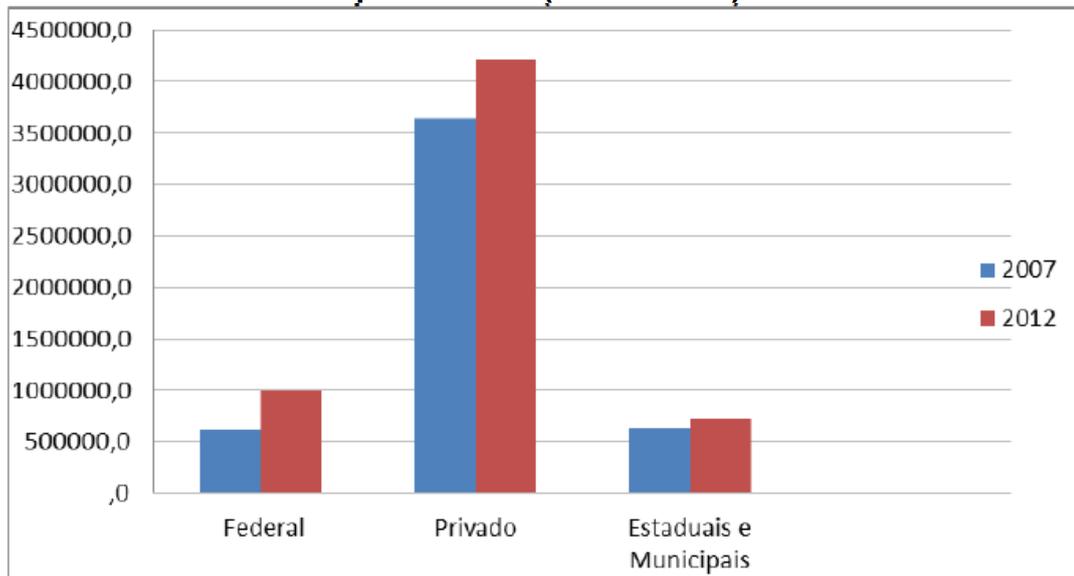
Analisa-se que o programa visava reverter a situação de sucateamento das universidades federais, impostas pelas políticas neoliberais dos governos anteriores. A adesão ao programa pelas universidades era voluntária e se dava através da elaboração e apresentação ao MEC de um plano de reestruturação, aprovado pelo órgão superior da instituição proponente. Todas as 55 universidades federais existentes aderiram ao Programa e receberam o compromisso de acréscimos na dotação orçamentária e abertura de vagas para a contratação de técnico-administrativos e professores.

Para Rossetto e Gonçalves (2015, p. 11), o REUNI é o menos controverso entre todos os programas, por ter elevado o número de vagas, principalmente ao interior do país, sem destinação “a grupos específicos da sociedade, considerados em desvantagem”.

Outro reflexo do programa foi a criação de novas universidades federais, além do relatório do primeiro ano do REUNI (2008) informar que no primeiro ano de expansão, mais de 60 *campis* do interior e 10 universidades foram criadas, sendo 6 dessas criadas por transformação, isto é, *campis* foram transformados em universidades. A partir deste ponto, dando continuidade das ações de expansão das universidades federais, no total foram criados 115 novos campus no interior e 14 universidades. (BRASIL, 2008).

Consequência disso, a proposta representou a elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos superiores presenciais em instituições federais, de 72% para 90%, além da relação professor/aluno, de dez para dezoito nos cursos presenciais, no prazo de cinco anos, a contar do início de cada plano, e do aumento médio das matrículas em 20%. No período de 2007 a 2012, houve crescimento exponencial do número de matrículas no ensino superior público, conforme demonstra o gráfico.

**Gráfico 4 - Matrículas na educação superior, modalidade presencial por dependência administrativa no Brasil e o percentual sobre o total de matrículas presenciais (2007 e 2012)**



Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2007 e 2012.

Apesar de o ensino superior privado corresponder com a maior parcela, a taxa de crescimento no ensino público federal foi a que mais aumentou, chegando a 60,1%, enquanto a privada teve 16,8% e as universidades estaduais e municipais 15,6%.

As políticas de expansão do ensino superior no governo Lula, impulsionaram as universidades federais, conforme dados do MEC. O número de municípios atendidos desde o início da expansão, passou de 114 em 2003 para 237 em 2011. Foram criadas 13 novas universidades e 105 novos *campis*.

O governo Dilma, foi marcado pela continuidade das ações promovidas pelo governo Lula, porém deve-se destacar a criação da política inclusiva de cotas, com fundamento na igualdade material e na Constituição Federal. Portanto, essa política tem como objetivo oferecer o acesso democrático à educação, a qual permite que pessoas de camadas mais pobres possam acessar o seu direito ao ensino superior, isto é, “igualar a oportunidade através de mecanismos reparadores de discriminação e desigualdade social, de raça, de gênero, de idade e de origem.” (CASTRO; 2008, p. 248)

As políticas inclusivas foram criadas visando buscar a igualdade material, isto é, a igualdade real, que trata de forma desigual pessoas que se encontram em condições desiguais, na medida e proporção de suas desigualdades.

Em direção as políticas governamentais de controle e metas para a educação, a Emenda Constitucional (EC) n.º 59/2009 mudou a condição do PNE, que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal. Com isto, foi aprovada em 25 de Junho de 2014 o PNE, válido para o período de 2014 à 2024.

Como visto, os anos de 1988 à 2016 representaram uma expansão de ensino superior no Brasil, sobretudo nos governos Lula-Dilma, nos quais as políticas públicas e o maciço investimento na reestruturação das universidades federais foram fundamentais para a diminuição das desigualdades sociais por meio da educação. Os objetivos dos programas serão trabalhados com mais ênfase no capítulo sobre acesso à educação no sistema jurídico brasileiro.

### 2.3 DESACELERAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR - 2016 A 2019

O governo Temer representou prejuízo a expansão do ensino superior público, a Proposta de Emenda Constitucional nº 241, sancionada pelo presidente em 2016, que estabeleceu que a partir de 2017 os gastos primários nacionais com pessoal, encargos sociais e investimentos deverão ser reajustados, ano a ano, até o limite máximo do Índice de Preços ao Consumidor Anual (IPCA), medida que na realidade congelou os investimentos em educação. Reflexo dessa ação foram dificuldades das Universidades e Institutos Federais se manterem, prejudicando o alcance das metas estabelecidas pelo PNE. Apesar deste grande retrocesso, podemos destacar como positivo a Lei de cotas para deficientes sancionada pelo presidente.

O governo Bolsonaro tem sido um grande retrocesso no que tange a autonomia das Universidades, investimentos no ensino superior público e a pesquisa científica.

O Decreto n.º 9794/2019 que dispõem sobre os atos de nomeação e de designação para os cargos em comissão e funções de confiança de competência originária do Presidente da República e Institui o Sistema Integrado de nomeações e consultas no âmbito da administração pública federal, tem significado profunda interferência das universidades, principalmente nas indicações de cargos de

natureza estratégica, como reitores, pró-reitores, chefes de auditoria e procuradoria.

O Decreto n.º 9741/2019 que dispõem acerca da programação orçamentária e financeira, representou cortes graves nos recursos das universidades federais. A análise desse normativo demonstra que o propósito da ação do governo não foi apenas a economia de recursos, é clara a intenção de sucatear as universidades federais, vistas como espaços de crítica ao poder e de exercício de liberdades públicas que incomodam o governo.

Este decreto bloqueou R\$ 29 bilhões do orçamento 2019, o governo federal contingenciou R\$ 5,8 bilhões da educação, deste valor, R\$ 1,704 bilhão recai sobre o ensino superior federal, resultando na Capes suspendendo a concessão de bolsas de mestrado e doutorado e posicionamento as Universidades Federais que afirmaram não ter como continuar os seus trabalhos.

O governo Bolsonaro através de suas redes sociais concentra suas ameaças principalmente nos cursos de humanas, como sociologia e filosofia, que deverão passar por cortes orçamentários. Estes cursos de ciências sociais e humanas são os que mais concentram diversidade racial tanto em universidades públicas quanto privadas, segundo dados do Censo Nacional do Ensino Superior de 2017.

Reflexo destes retrocessos fora as manifestações de 15 e 30 de Maio de 2019, em que milhares de pessoas foram as ruas de mais de 100 cidades pelo Brasil protestarem a favor da educação.

Como visto, as condutas do governo Temer, sobretudo do governo Bolsonaro violam preceitos fundamentais da Constituição, como a autonomia universitária (art. 207), o direito à educação (art. 6º e 205), as liberdades de expressão e de cátedra (art. 5º, IV e IX; art. 206, II) e os princípios do Estado Democrático de Direito e da República (art. 1º, caput, CF). Estas ações representam retrocesso, assumindo na atualidade contornos de ataques incompatíveis com a Constituição de 88, diante da orientação adotada pelo novo governo federal de asfixiar financeiramente as instituições federais de ensino, por razões políticas e ideológicas francamente contrárias à Lei Fundamental.

## 2.4 RETROSPECTIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA NO BRASIL

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência começou tardiamente, na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES).

No século XX, foi fundado em 1926 o Instituto Pestalozzi, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE); e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

A LDB de 1961 representou um marco no atendimento educacional às pessoas com deficiência, passou a apontar para os direitos dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei n.º 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, porém, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

Dorina Nowill criou o primeiro órgão nacional de educação de deficientes visuais, instituído pelo MEC, entre 1961 a 1973.

O Ministério responsável pela Educação em 1973 criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda com pouca força e configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Até então, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanece o conceito generalista de “políticas especiais” para tratar da educação de estudantes com deficiência.

Com o advento da CF de 1988, demonstra-se uma preocupação com os objetivos fundamentais de “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, como vimos anteriormente que a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, e estabelecendo a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

No início da década de 90, importantes políticas internacionais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

A Lei n.º 7853 de 24 de Outubro de 1989, dispôs sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), instituiu ainda a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas. Na área da educação, esta lei dispõem que a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino e a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

Em 1999, o Decreto n.º 3.298, que regulamenta a Lei n.º 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Posteriormente, O Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

O PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/

superdotação, aponta um deficit referente à oferta de matrículas para estudantes com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

Em 2001 foi aprovada pelo Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá, a Declaração Internacional de Montreal sobre a Inclusão.

Em consonância com as políticas de inclusão educacional e social quanto a acessibilidade, o Decreto n.º 5.296/04 regulamentou as Leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, estabeleceu normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Desta forma, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos, dispendo no seu art. 24 que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.

Seguindo estas políticas e a agenda social, em 2007, é lançado o PDE, tendo como norte a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Importante marco foi a Convenção sobre os direitos das pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2007 e promulgado pelo Brasil, na forma do art. 5º, §3º, da CF, em 2008. Esta convenção possui, em virtude do rito solene pelo qual foi aprovada (art. 5º, §3º, CF), *status* de Emenda à Constituição. Nela dispõem que “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

Resultado dessa convenção foi a instituição do Estatuto da pessoa com

deficiência por meio da Lei n.º 13.146, um marco histórico, que definiu como pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A fim de promover políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais, aquelas que efetivam um sistema educacional inclusivo, instituindo-se estas, por meio do Decreto n.º 7612/2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite.

Em 28 de Dezembro de 2016 foi promulgada a Lei n.º 13.409, que alterou a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Esta política pública foi de suma importância para o ingresso de pessoas com deficiência no ensino público superior, estabelecendo que em cada instituição federal de ensino superior, serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Por fim, as políticas de acesso à educação superior em vigor serão aprofundadas no capítulo 3, assim como as ações para as pessoas com deficiência.

### **3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DEFICIENTES COMO PROMOÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO**

#### **3.1 TRAJETÓRIA E CONCEITUAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

As políticas públicas estão inseridas no campo das políticas, nas Instituições de ensino superior pública, portanto, essa política é desenvolvida no âmbito de suas atividades. O PNAES, como política pública para a educação e enquanto política de cunho social deve ser organizada de forma a atender seus objetivos, quais sejam: configurar-se como um programa planejado de intervenção e busca pela redução da desigualdade social e educacional. Dessa forma, cabe inicialmente tecer algumas considerações teóricas que procuram relacionar desempenho escolar e desigualdade, além de definir política social, para assim compreender qual a sua finalidade e como pode ser avaliada.

Ao longo da história foi crescente a discussão acerca dos direitos sociais inerentes a relação do homem com o Estado, neste sentido intimamente ligado também com os direitos humanos, partimos da premissa que a defesa dos vulneráveis positivada nos ordenamentos jurídicos internacionais através dos direitos humanos e pela ordem jurídica interna através dos direitos fundamentais.

O marco inicial dos direitos individuais, no qual exigem uma obrigação de não fazer do Estado, é a Carta magna de 1215, no qual limitava os poderes do Monarca, coibindo abusos e implementando direitos básicos como a liberdade de locomoção, vedação do confisco imotivado e devido processo legal. Os direitos sociais surgiram positivados na Constituição Mexicana de 1917 e Constituição Alemã de 1919, influenciadas fortemente pela Primeira Guerra Mundial. Porém, apenas após a Segunda Guerra Mundial, com novas barbáries e crimes contra a humanidade que se abriu nova discussão mais aprofundada entre países com grande influência global acerca do reconhecimento e da garantia da proteção humana, culminando com a elaboração da Declaração Universal dos Direitos dos Homens.

Dentro do plano internacional, o Brasil se comprometeu por meio do Pacto de São José da Costa Rica de adotar providências, tanto no âmbito interno como mediante cooperação internacional, especialmente econômica e técnica, para

progressivamente dar plena efetividade aos direitos a educação, importante destacar também a Constituição Federal de 1988 que dispõe a educação como um direito social, sendo de competência de todos os entes federativos proporcionar a efetivação desse direito.

Conforme visto, a educação é considerada como direito transnacional e social constitucionalmente estabelecido que serve de instrumento indispensável ao desenvolvimento e o progresso, que visa emancipar o indivíduo para o pleno desenvolvimento em relação à saúde, ao trabalho, à família.

Os direitos sociais são considerados de segunda geração, fundamentados pela ideia de igualdade, uma vez que decorrem do reconhecimento das desigualdades sociais gestadas na sociedade capitalista. Expressam-se pelo direito à educação, à saúde, ao trabalho, à assistência e à previdência (COUTO, 2008).

Segundo Silveira (2012), a política pública social de educação, a qual inclui a política de assistência estudantil, deve ter como proposta a concretização do direito à educação de todos.

Em um contexto de desigualdade educacional cabe considerar que a educação é um direito social e que provê-la a todos os indivíduos em condições de igualdade é essencial para o desenvolvimento de uma nação democrática. Nesse contexto, a política social, inserida no campo educacional, tem importante papel enquanto “proposta planejada de enfrentamento das desigualdades sociais” (DEMO, 1994, p. 14).

Para proteger e concretizar os direitos sociais, constituem-se as políticas sociais, uma vez que “[...] mediante a política social, é que os direitos sociais se concretizam e as necessidades humanas (leia-se sociais) são atendidas na perspectiva da cidadania ampliada” (PEREIRA, 2008, p.165).

Araújo e Morgado (2009) destacam ainda que é preciso entender a assistência estudantil como um direito social e associá-la ao ensino, pesquisa e extensão de forma a promover a transformação dos assistidos e não apenas os oferecer ajuda financeira.

Importante destacar os ensinamentos de Bobbio, em que cita que o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais o de regulamentação, mas, sim, o de proteção, pois apesar de haver toda uma

legislação que delibere sobre os direitos, estes nem sempre são respeitados (BOBBIO, 2002).

Acerca da proteção social assumida pelo Estado, segundo Silveira (2012), representa intervenções políticas e administrativas e é garantida através das políticas públicas, as quais devem concretizar os direitos sociais. Esses direitos estão fundamentados pela ideia de igualdade e neles se enquadram o direito à educação, ao trabalho, à assistência, entre outros.

Há diversas formas de políticas públicas como, por exemplo, “[...] as políticas sociais: educação, saúde, segurança, cultura, transportes, habitação, proteção de crianças e adolescentes; políticas estruturais: indústria, agricultura, reforma agrária, meio ambiente; políticas econômicas: políticas monetárias, fiscal e cambial, comercial, internacional; políticas compensatórias ou reparadoras e redistributivas” (MATIAS-PEREIRA, 2009, p.192).

Nesse sentido, é dever do Governo Brasileiro desenvolver ações de políticas públicas voltadas a combater problemas enfrentados pelos cidadãos garantindo a acessibilidade, a democratização do ensino e a retenção de alunos nessas instituições educacionais, se utilizando desse instrumento para reduzir a desigualdade social.

O processo de elaboração de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas na sociedade. Quanto a conceituação de políticas públicas, vários autores têm estabelecido uma definição, como Saravia e Ferrarezi (2006, p. 28):

Trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins, todos eles, de alguma forma, desejados pelos diversos grupos que participam do processo decisório.

Acerca das tipologias de políticas públicas, são formas de classificar os atores, estilos e instituições dentro de um processo de políticas públicas, Secchi assim define:

Uma tipologia é um esquema de interpretação e análise de um fenômeno baseado em variáveis e categorias analíticas. Uma variável é um aspecto discernível de um objeto de estudo que varia em qualidade ou quantidade. Uma categoria analítica é um subconjunto de um sistema classificatório usado para identificar as variações em quantidade ou qualidade de uma variável (SECCHI, 2012, p. 16)

Theodor Lowi (1964; 1972) elaborou a tipologia sobre política pública mais aplicada na área, seguindo a lógica de que a política pública faz a política. Com isto, Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e disputas em torno de sua decisão passam por diferentes centros de discussão. Eis um modelo de classificação proposto por Theodor Lowi (apud SOUZA, 2006, p. 28; SECCHI, 2012, p. 17-18).

- Política regulatória: “[...] estabelece padrões de comportamento, serviço ou produto para atores públicos e privados” (SECCHI, 2012, p. 17);
- Política distributiva: aquele no qual as decisões tomadas pelo governo são distribuídas para alguns grupos, não raro deixando de lado o todo, em função da limitação dos recursos, privilegiando assim certos grupos sociais ou regiões;
- Política redistributiva: aquele no qual atinge um maior número de pessoas e podem ser entendidas como políticas sociais “universais”, como por exemplo, o sistema tributário, o sistema previdenciário, a reforma agrária;
- Políticas constitutivas: aquelas que lidam com procedimentos, definem competências, regras de disputa política e da elaboração de políticas públicas. “São chamadas meta-políticas, porque se encontram acima dos outros três tipos de políticas e comumente moldam a dinâmica política nessas outras arenas” (SECCHI, 2012, p. 18 - grifo do autor). As regras de distribuição de competência entre os três poderes e do sistema político-eleitoral, de relações intergovernamentais e da participação da sociedade civil nas decisões políticas são exemplo de políticas constitutivas.

A tipologia de Lowi, tida como padrão na conceituação, é usada para definir a política pública como um ciclo deliberativo, formado por meio de vários estágios e integrando um processo dinâmico e de aprendizado, este ciclo se forma

dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. Esse método de abordagem enfatiza a definição de agenda e levanta o seguinte questionamento: Por que algumas questões entram na agenda política enquanto outras são ignoradas? Dentro dessa abordagem, verifica-se que a priorização pode focaliza mais os participantes do processo decisório e outros o próprio processo.

O Poder Executivo e o Poder Legislativo são âmbitos fundamentais para o debate, negociação e processo de formulação de uma política pública. No âmbito do Poder Legislativo a Câmara dos Deputados e o Senado Federal são instâncias de discussão e formulação das políticas, podendo a sociedade fazer parte, através de portais como e-democracia (da Câmara dos Deputados) e e-cidadania (do Senado federal). Outro ponto de pressão é o Poder Executivo, onde diferentes atores podem atuar de maneiras específicas: Ministérios, Secretárias, profissionais de determinada área. Importante destacar os Conselhos de Políticas Públicas, que tem como função estabelecer um canal de diálogo entre o poder público e a sociedade civil na elaboração de políticas públicas, formando um processo de gestão democrática.

Cada ator e cada processo podem atuar como um incentivo ou como um ponto de veto. Quanto a questão: como os governos definem suas agendas? 3 são as respostas.

A primeira, os problemas entram na agenda quando assumimos que devemos fazer algo sobre eles. O caso da desigualdade, evasão e baixo rendimento escolar é um bom exemplo de problema que entrou na agenda mas que ainda busca solução. O reconhecimento e a definição dos problemas afeta os resultados da agenda.

A segunda, diz respeito a como se constrói a consciência coletiva acerca de se enfrentar um determinado problema. Essa construção se daria via processo eleitoral, via mudanças nos partidos que governam ou via mudanças nas ideologias, em conjunto com a força ou fraqueza dos grupos de interesse, a construção de uma consciência coletiva sobre os problemas enfrentados pela sociedade é uma poderosa ferramenta que determina a definição da agenda. Quando o ponto de partida da política pública é dado pela política, o consenso é construído mais por barganha do que por persuasão, enquanto que quando o ponto de partida da política pública encontra-se no problema a ser enfrentado, dá-se o processo contrário, ou

seja, a persuasão é a forma para a construção do consenso.

A terceira, a visibilidade dos participantes, ou seja, políticos, mídia, partidos, grupos de pressão etc., e invisíveis, ou seja, acadêmicos e burocracia. Segundo essa perspectiva, os participantes visíveis definem a agenda e os invisíveis as alternativas.

Para Matias-Pereira (2009, p. 191-192) as políticas públicas como um conjunto de ações e procedimentos que visam à resolução pacífica de conflitos em torno da alocação de bens e recursos públicos, através da qual se torna possível obter a satisfação de direitos básicos da sociedade.

Di Giovanni (1998) apresenta sua definição, explicando que a política pública vai além da ideia de ser uma simples intervenção do Estado, ou seja, é uma forma contemporânea de exercício do poder, nas sociedades democráticas, resultante da complexa relação entre o Estado e a sociedade.

Para Caldas, as políticas públicas são a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público (2008).

Levando-se em consideração o presente trabalho, a relevância de uma análise de políticas públicas para a educação e da cidadania de fato, a avaliação e o controle social pode subsidiar o planejamento e a formulação das intervenções governamentais, o acompanhamento de sua implantação e ajustes, servindo também como um instrumento importante para a melhoria da eficiência dos programas de redução de desigualdade, melhorando a qualidade da gestão, do controle sobre a efetividade da ação e divulgação de resultados.

Para Schneider (2005), Kenis e Schneider (1991) definem a expressão “redes de políticas públicas”, para formar a ideia de que o ciclo da política pública que segue de problematização, deliberação, implementação e processamento político de um problema público “[...] não é mais um assunto exclusivo de uma hierarquia governamental e administrativa integrada, senão que se encontra em redes, nas quais estão envolvidas organizações tanto públicas quanto privadas” (SCHNEIDER, 2005, p. 37).

Para o autor, embora não haja dúvidas de que o aparelho estatal se destaca em relação a outros atores no estabelecimento de políticas públicas, a importância de parcerias com a iniciativa privada é fundamental:

O denominador mais comum de todas as análises de redes de políticas públicas é que a formulação de políticas públicas não é mais atribuída somente à ação do Estado enquanto ator singular e monolítico, mas resulta da interação de muitos atores distintos. A própria esfera estatal é entendida como um sistema de múltiplos atores (SCHNEIDER, 2005, p. 38).

O autor ainda defende esse modelo de redes de políticas públicas partindo do princípio de que os recursos estatais são cada vez insuficientes para garantir sozinhos os recursos necessários para a produção de políticas (formulação e implementação), o que torna necessário um processo de cooperação com atores não estatais e privados. Para dar conta de suas responsabilidades cada vez mais amplas e complexas, o Estado se vê obrigado a buscar recursos por meio de um processo de cooperação com outros atores sociais, incluindo aí a iniciativa privada.

Da premissa dos autores, que em uma sociedade desigual e excludente como a brasileira, este pensamento não pode ser levado de todo certo, isto é, em virtude do Estado ser o principal responsável pela implementação das Políticas Públicas de combate as injustiças sociais, a fim de que se possa garantir a efetividade dos direitos humanos e sociais, devendo o Estado ser o garantidor de direitos, não submetendo esta responsabilidade a iniciativa privada.

Acerca do papel do Estado como principal e insubstituível garantidor do acesso à educação gratuito e de qualidade, Peregrino (2010) leciona que a escola, assim como as demais instituições capitalistas, reproduz em suas relações a dinâmica presente nas relações em sociedade tendo, portanto, um papel de reprodutora das relações sociais. De certa forma, pode-se considerar então que a desigualdade também está presente na instituição escolar, em todos os níveis de ensino.

Como visto, a entrada e permanência no ensino educacional possui obstáculos não só pela falta de recursos financeiros, mas também pelo preconceito contra as classes mais vulneráveis. A implementação de políticas públicas educacionais tendo por base a igualdade de oportunidades de acesso é uma condição para combater a evasão, levando em consideração as desigualdades da sociedade brasileira.

### 3.2 INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

A Universidade historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita como privilégio de um grupo. A partir do processo de democratização do ensino e das políticas públicas, evidencia-se uma distorção entre o direito de inclusão e a exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam afastando indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração. Não deve-se olhar a inclusão apenas pela lógica da incorporação do indivíduo excluído no seio da sociedade, mas também do respeito as diferenças e acessibilidade da pessoa com deficiência.

Inicialmente, cabe conceituar o que seria deficiência. A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência descreveu o termo "deficiência" como uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

Diante destas limitações e da realidade do nosso país, o ensino brasileiro tem como desafio encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência da pessoa com deficiência nas suas Instituições, promovendo a acessibilidade e a inclusão.

A falta de acessibilidade se apresenta como um dos primeiros desafios para a pessoa com deficiência dentro dos espaços públicos. A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) Norma Brasileira (NBR) n.º 9050/2005 define acessibilidade como possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

O Decreto n.º 5296/2004 que estabelece normas gerais e critérios básicos

para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida considera acessibilidade uma condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Em virtude da recente política formal de acesso aos deficientes nas Universidades Federais por meio da Lei de cotas, muitas construções concluídas anteriormente a promulgação da legislação, já carecendo de adaptações.

Para Lima (2010, p. 60) propiciar acessibilidade leva, por um lado, o início de convivências sociais que oferecem oportunidades de interação com aos que estavam isolados e, por outro, favorece aprendizagem a muitos que desconheciam os diferentes elementos da condição humana.

No âmbito da Universidade federal do Amapá, a Prefeitura do campus responsável por garantir condições de infraestrutura na UNIFAP às pessoas portadoras de deficiências e necessidades especiais. O Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 estabelece que a Universidade deve desenvolver ações que ampliem a estrutura física e favoreçam maiores e melhores condições pedagógicas na Instituição para os acadêmicos com necessidades especiais, criando indicadores e metas a serem alcançado:

**Tabela 1 – Objetivos estratégicos**

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	INDICADOR	METAS					TOTAL (Ano base: 2015)
		2015	2016	2017	2018	2019	
Criar e implementar políticas de inclusão	Projetos de pesquisa que envolvam a inclusão	-	2%	4%	6%	8%	20%
	Projetos de extensão que envolvam a inclusão	-	3%	6%	9%	12%	30%
	Alunos atendidos nos projetos de inclusão	-	5%	6%	7%	8%	26%
	Pessoas da comunidade atendidas	-	5%	8%	11%	14%	38%
	Expansão da acessibilidade	-	5%	10%	15%	20%	50%

Fonte: UNIFAP, Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 a 2019.

Os resultados obtidos serão consolidados após o período de 4 anos,

porém, o uso progressivo dos espaços pelas pessoas com deficiência física poderão fornecer ainda mais dados e indicadores para o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024, para que se encontrem formas de aperfeiçoamento da acessibilidade.

Ainda acerca da acessibilidade, Pimenta (1999) atribui a escola a função de incorporar os alunos no processo civilizatório, garantindo que os alunos deficientes se apropriem-se dos avanços do conhecimento, da tecnologia e da diversidade das manifestações culturais.

A Resolução n.º 14/2017 do Conselho Superior da UNIFAP traz como política interna que a Inclusão e Cidadania consiste em um conjunto de ações e serviços que promovam acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência, dificuldades de aprendizagem, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação, contribuindo para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, bem como a promoção da igualdade étnico-racial e de gênero; da diversidade sexual; das ações afirmativas; e da formação de cidadania.

O acesso à educação tem como obstáculo não ser traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com deficiência na classe comum. Se desta forma for, se o investimento na qualidade do ensino não se tornar uma ação constante, o aumento das matrículas desses alunos na classe comum pode resultar em um crescimento da rejeição e maior dificuldade de estudarem junto com outros alunos, consequência disso pode ser a permanência do deficiente apenas por uma exigência legal, sem que isso implique no reconhecimento de sua igualdade de direitos.

Fazer com que o direito à educação tenha um valor para todos não se limita a cumprir o que está na lei e aplicá-la, diretamente, às situações discriminadoras. Bobbio (1997, p. 25) cita que a igualdade natural não tem significado unívoco. O autor relata ainda que Rousseau, em seu Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens, estabeleceu uma diferenciação entre desigualdades naturais e desigualdades sociais. Deste modo, para chegarmos aos ideais de igualdade, é necessário eliminar as desigualdades sociais, não as naturais, pois estas são benéficas ou mesmo moralmente indiferentes.

Para Skliar (2001, p. 12-13) a lógica de que uma nova educação seria o suficiente criando uma condição de imposição legal aos sistemas educacionais. Ao

desconsiderar na educação a intrínseca participação dos personagens sociais que a materializam, a complexidade das relações que fazem parte e nas quais os personagens, o jeito de fazer educação, a maneira como se organiza e como o funcionamento dos sistemas estão constituídos, é pouco provável que a partir da imposição legal sobre ela ocorrerão mudanças no que se pretende alcançar.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, surgiu a educação especial, que se materializava no processo de integração, ocorrendo dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar, podendo este acessar uma classe regular, o ensino especial, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Dentro desse contexto, Sasaki (1997) associa a integração às décadas de 1960 e 1970 e ao modelo médico adotado, o qual buscava tornar a pessoa apta para satisfazer os padrões sociais exigidos, por outro lado, a inclusão, que iniciou na década de 1980, se desenvolvendo a partir dos anos de 1990, tem como proposta a alteração da sociedade para fazê-la capaz de acolher a todos, modificando deste modo o foco do sujeito para a sociedade.

Para Lima (2010, p. 44) A palavra “integração” foi substituída nos discursos oficiais a partir de 2000 pela palavra “Inclusão, porém, as práticas de responsabilização do aluno pelos problemas de ensino-aprendizagem continuaram existindo.

Em se tratando do conceito de inclusão, esta diverge do conceito de integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática, traduzindo assim que todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

Para Mendes (2006) a proposta de inclusão Escolar pode apresenta um viés típico do sistema capitalista. A autora cita que as propostas do governo, ao eliminarem o sistema paralelo de ensino e não investirem em educação pública inclusiva, reduzem os custos e acabam usando a justificativa de inclusão dos movimentos sociais, grupos excluídos de forma ressignificada pelo sistema, provocando a continuidade da exclusão.

Neste sentido, Gramsci cita acerca do papel da educação não como

elemento puramente de assimilação mas como papel de aprofundamento da reflexão e de combate a marginalização social:

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Para Bauman (1999, p.15), as políticas educacionais por muitos momentos demonstram um projeto igualitarista e universalista da Modernidade, para superar o que ele chama de “estado de natureza”, deste modo, fazer com que todos sigam um padrão.

A relação do movimento da Modernidade deve ser observada com a devida cautela. O discurso que se repete de que todos somos iguais e todos são livres, pode esconder um pensamento direcionado as precauções contra o imprevisível, a ambiguidade e a outros riscos ao status quo, ordem e à unicidade, restando um todo padronizado dentro de pressupostos disciplinadores.

Lima (2010, p. 46-47) cita que o levantamento acerca da existência de um ensino segregado põe em questionamento este modelo integrativo, entretanto, a mera extinção legal ou o fechamento de escolas especiais e a unificação formal de sistemas não resulta no desenvolvimento de alunos e de escolas. A autora aponta como solução as políticas inclusivas e as ações dos diversos sujeitos envolvidos é que podem fazer avançar a inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, incluindo neste as pessoas com deficiência.

Echeita (2006) defende este modelo inclusivo afirmando que:

A inclusão não significa um espaço a ser ocupado, mas, sobretudo, uma atitude e um valor que deve iluminar políticas e práticas que deem apoio a um direito tão fundamental quanto esquecido para muitos excluídos do planeta – o direito a uma educação de qualidade e a práticas escolares em que predomine a necessidade de aprender, no cenário de uma cultura escolar de aceitação e respeito pelas diferenças. (ECHEITA, 2006, p. 76)

No mesmo sentido Ferreira e Ferreira (2007) complementam:

Pela égide da racionalidade neoliberal como a busca de maior eficiência na educação, menor custo e maior acesso, constitui-se uma realidade em que podemos ver as questões específicas do campo da deficiência serem secundarizadas, na perspectiva de uma escola para todos, e a educação a que as pessoas com deficiência têm direito ser reduzida ao acesso e permanência garantidos na sala de aula do ensino regular, sendo isso o suficiente. Parece-nos que a política de educação inclusiva não pode ser reduzida a esta racionalidade descrita (FERREIRA; FERREIRA, 2007, p.33).

O modelo inclusivo compreende uma completa reforma na organização e funcionamento dos serviços destinados aos alunos especiais. Neste contexto, a classe regular toma pra si a responsabilidade de ser o lugar de ensino, o professor nesse ambiente é o responsável pela organização a fim de facilitar as interações sociais em torno das tarefas cognitivas e de trabalhar com os discentes ao nível da zona de desenvolvimento proximal. Em virtude das dificuldades, a maior parte dos professores não se sentem devidamente equipada para trabalhar com estes alunos especiais (KAUFFMAN, 1994; ATSIYANNIS et al., 1995).

Acerca das mudanças estruturantes necessárias Góes (2007) cita que:

O projeto pedagógico que almejamos requer, em primeiro lugar, formas de gestão democrática da escola que não estão nem constituídas, nem alicerçadas. Alicerce este que demanda uma política de mudança da cultura administrativa, concomitante a uma capacitação e desenvolvimento profissional dos educadores para esta nova realidade (GÓES, 2007, p.32)

Neste sentido, os dirigentes escolares devem proporcionar meios necessários aos professores para seu aperfeiçoamento. Isto significa, por exemplo, liberação para que o professor possa frequentar cursos ou participar de encontros com pessoas que possuem esses conhecimentos e recursos (BIKLEY; TAYLOR; 1985).

Há um claro despreparo dos educadores quanto ao conhecimento sobre as peculiaridades de um determinado tipo de deficiência/incapacidade, e este é um aspecto que se destaca, principalmente pela ausência de uma política formação continuada capaz de promover o desenvolvimento profissional dos professores. (GÓES, 2007, p. 37)

Acerca da formação e capacitação de profissionais para atuar na educação inclusiva, Montoan (2006) cita que:

Uma das tarefas é identificar constantemente as intervenções e as ações desencadeadas e/ou aprimoradas para que a escola seja um espaço de aprendizagem para todos os alunos. Isso exigirá novas elaborações no

âmbito dos projetos escolares, visando ao aprimoramento de sua proposta pedagógica, dos procedimentos avaliativos institucionais e da aprendizagem dos alunos. É importante ainda uma atenção especial ao modo como se estabelecem as relações entre alunos e professores, além da constituição de espaços privilegiados para a formação dos profissionais da educação, para que venham a ser agentes co-responsáveis desse processo (MONTAAN, 2006, p. 36).

Os dirigentes escolares devem proporcionar meios necessários aos professores para seu aperfeiçoamento. Isto significa, por exemplo, liberação para que o professor possa frequentar cursos ou participar de encontros com pessoas que possuem esses conhecimentos e recursos (BIKLEY; TAYLOR; 1985).

Para Montoan (2006, p. 40) as limitações dos sujeitos devem ser consideradas para a construção do planejamento de ensino, tratando com ênfase principal na identificação de suas possibilidades, resultando na construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social.

A legislação brasileira no seu texto garante o acesso à educação ensino pública superior, deste modo, a Lei de cotas fez com que o deficiente tenha oportunidade nas universidades federais, porém não foi realizado uma política estruturante para que estes alunos pudessem ser inseridos nestes locais, resultado disso são outras formas de exclusão. Como solução, o Estado dever implementar uma infraestrutura adequada para cada tipo de necessidades especiais, gerar a formação dos professores do ensino regular para o atendimento e inclusão/integração destes alunos, e por fim, promover o respeito as diferenças, contrariando o modelo padronizado de cidadão e sociedade, quebrando assim a homogeneidade e superando o obstáculo do acesso e permanência do deficiente no ensino superior brasileiro.

### 3.3 DA GARANTIA DE ACESSO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO

A CF de 1988 ficou caracterizada como um marco regulatório inovador nas políticas públicas brasileira, graças ao seu conteúdo reformista, estabelecendo políticas redistributivas orientadas pelos princípios da universalização, da responsabilidade pública e da gestão democrática, assim como garantindo como direito de todos os cidadãos a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais com moradia digna e acesso à

infraestrutura necessária, tais como saneamento, energia e transportes, educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, proteção à maternidade e à infância e assistência social, representando um sistema amplo de proteção e políticas sociais (BEHRING; BOSCHETTI, 2007).

A partir deste marco regulatório, e com o movimento da educação pública popular, o Estado foi reconhecido como único capaz de enfrentar o atraso educacional, para isso deveria existir uma junção com a sociedade organizada. Em resposta às demandas foi assegurado a educação como direito social. Este entendimento estava alinhado com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que já estabelecia a educação como um direito fundamental ao desenvolvimento e fortalecimento do ser humano:

Art. 26, Inciso 2: A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.(1948)

O Pacto Internacional sobre Direitos Sociais, Econômicos e Culturais, tratado multilateral de 16 de dezembro de 1966 e em vigor desde 3 de janeiro de 1976, já previa, principalmente, direitos de 2ª dimensão, tais como: igualdade de gênero, direito ao trabalho, liberdade sindical, proteção à família, direito à educação e a participação na vida cultural.

A CF/88, seguindo esta diretriz, no seu artigo 6º estabelece a regulamentação da educação como direito do cidadão e dever do estado provê-la:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Ainda, consolida que a educação passa a ser dever do Estado e da família e tem como princípio à igualdade de condições de acesso e permanência na escola:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e

sua qualificação para o trabalho,  
Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Quanto às atividades a serem desenvolvidas, a CF em seu art. 207 dispõem que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Seguindo estas normas, foi sancionada a Lei n.º 9.394/96, conhecida como LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, trazendo como um de seus princípios, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A LDB também determina que a educação esteja vinculada ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996). A LDB tratou em seu art. 43 que a educação superior tem a seguinte finalidade (BRASIL, 1996):

Art. 43. A Educação Superior tem finalidade:

I - Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e à criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - Suscitar desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos de cada geração;

VI - Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade (BRASIL, 1996);

A formulação de políticas públicas para o alcance dos objetivos e direitos dos cidadãos são originalmente de iniciativa dos poderes executivo, ou legislativo, separada ou conjuntamente, muitas vezes a partir de demandas e propostas da sociedade, em seus diversos seguimentos.

Para que as políticas públicas sejam formuladas e implementadas a fim de beneficiarem a sociedade é preciso que haja participação ativa por parte da população. O Estado deve dispor de diversos mecanismos de participação social para que a população esteja cada vez mais próxima das etapas que compõem o

ciclo de políticas públicas, exercendo assim o controle social.

A participação da sociedade na formulação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas em alguns casos é assegurada na própria lei que as institui. Assim, no caso da Educação, a sociedade participa ativamente mediante os Conselhos em nível municipal, estadual e nacional. Audiências públicas, encontros e conferências setoriais são também instrumentos que destinam a envolver os diversos seguimentos da sociedade em processo de participação e controle social. A Lei Complementar (LC) n.º 131 (Lei da Transparência), de 27 de maio de 2009, quanto à participação da sociedade, assim determina:

- I - incentivo à participação popular e realização de audiências públicas, durante os processos de elaboração e discussão dos planos, lei de diretrizes orçamentárias e orçamentos;
- II - liberação ao pleno conhecimento e acompanhamento da sociedade, em tempo real, de informações pormenorizadas sobre a execução orçamentária e financeira, em meios eletrônicos de acesso público. (BRASIL, 2009):

Assim, de acordo com esta Lei, todos os poderes públicos em todas as esferas e níveis da administração pública, estão obrigados a assegurar a participação popular. Esta, portanto, não é mais uma preferência política do gestor, mas uma obrigação do Estado e um direito da população.

A Lei n.º 7853 de 24 de Outubro de 1989, que dispôs sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, no que consiste a área da educação estipulou no seu inciso I que:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 1989).

Ainda, no seu art. 8º, I, define como crime punível com reclusão de 2 a 5

anos e multa, recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência.

Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei supracitada, seguindo o mesmo entendimento, em seu art. 24, determina que os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação viabilizarão, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas (BRASIL, 1999):

- I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;
- II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;
- III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;
- IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e
- VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

Quanto ao controle governamental do ensino superior e suas políticas públicas, como visto anteriormente, a Lei n.º 10.861/2004, que institui o SINAES, segue a mesma linha da Constituição Federal quanto ao direito ao acesso à educação, estabelecendo como consideração para a avaliação a dimensão da diminuição de desigualdades e responsabilidade social, tendo como o seu objetivo e dimensões descrito no art. 3º e incisos:

Art. 3º. A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

- I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;
- II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
- III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao

desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;  
IV - a comunicação com a sociedade;  
V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;  
VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;  
VII - infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;  
VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional;  
IX - políticas de atendimento aos estudantes;  
X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (BRASIL, 2004).

Desta forma, este sistema tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Neste panorama, surgiu o Decreto n.º 7234/2010, que criou o PNAES, política pública para a diminuição das desigualdades, este programa é implementado no âmbito das Universidades Federais, incluindo da UNIFAP, conforme visto, a educação é considerada como direito social constitucionalmente estabelecido servindo de instrumento indispensável ao desenvolvimento e o progresso, que visa emancipar o indivíduo para o pleno desenvolvimento em relação à saúde, ao trabalho, à família. O art. 2º define como objetivos do PNAES:

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

Deste modo, cabe às universidades federais a assistência estudantil implementarem esta política como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes, o que irá ter efeito acadêmico e,

conseqüentemente, multiplicador.

No âmbito interno, a respeito da regulamentação da UNIFAP a Resolução n.º 14/2017 do Conselho Superior da UNIFAP é o instrumento de normatização das políticas de assistência estudantil na instituição, no seu art. 3º define como objetivos da política de assistência estudantil:

- I - democratizar as condições de permanência, garantindo ao corpo discente, igualdade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas, no sentido de contribuir para a conclusão dos cursos na perspectiva da inclusão social, que possa estimular sua vivência acadêmica para uma formação mais diversificada e integral.
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão do curso;
- III - estimular a formação continuada dos profissionais da Assistência Estudantil numa abordagem interdisciplinar;
- IV - garantir a participação de estudantes por meio de instâncias próprias de representação na formulação, monitoramento e avaliação das ações dessa política;
- V - contribuir para a redução das taxas de retenção e evasão;
- VI - realizar acompanhamento psicopedagógico, social e incentivo à qualidade de vida aos discentes visando melhorar o desempenho acadêmico no ensino, pesquisa e extensão;
- VII - fortalecer e ampliar programas de bolsas e auxílios, bem como o atendimento psicopedagógico, social e incentivo à qualidade de vida, extensivo a todos os Campi;
- VIII - promover ações que favoreça a inclusão de estudante com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, de altas habilidades e superdotação, bem como os beneficiários de programas de acesso à educação superior através de cotas, negros, indígenas, quilombolas e outros, e em atenção as políticas afirmativas que contemplam os estudantes mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (UNIFAP, 2017).

Portanto, observa-se que o instrumento de normatização interna está em perfeita adequação a lei que dispõem acerca do PNAES, principalmente em relação a democratização e inclusão pela educação, servindo de instrumento para combate da evasão e retenção escolar.

Quanto aos direitos da pessoa com deficiência, o Plano nacional da pessoa com deficiência estabelece as seguintes diretrizes em seu art. 3º a garantia de um sistema educacional inclusivo e a garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado. Ainda, no seu art. 4, define como seus eixos de atuação o acesso à educação, inclusão social e acessibilidade.

Desta forma, cabe ao Estado, assim como preceitua a Constituição Federal, deve estabelecer metas e estratégias para a eficácia dessas políticas

públicas, sendo assim, a Lei n.º 13.005/2014 que aprova o PNE, estabelece diretrizes para a educação no Brasil, ao qual podemos observar em seu art. 2º que estão alinhados com os objetivos do PNAES:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação (BRASIL, 2014).

O PNE apresenta estratégias para alcançar as 20 metas estabelecidas, destas, podemos destacar acerca das Universidades Federais 3 delas, as metas 8 e 12 que traça os planos e estratégias a serem adotadas de políticas para a juventude, enquanto a 13 apresenta acerca da qualidade do ensino superior.

A meta 8, tem como objetivo elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional. Conforme os estudos do INEP referência do ano de 2017, atualizado em 20 de setembro de 2018, a tabela acerca das matrículas nas universidades federais do Brasil e na UNIFAP por cor/raça tinha a seguinte configuração:

**Tabela 2 - Matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por Cor/Raça**

Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Cor/Raça								
	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não Dispõe da Informação	Não Declarado
BRASIL	1.306.351	492.462	127.708	438.139	18.141	10.446	21.510	197.945
UNIFAP	10.766	2.973	1.038	6.137	104	264	9	241

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2017.

Como visto, ainda há uma desproporção significativa entre alunos brancos para negros e indígenas. Portanto, esta meta ainda precisa ser alcançada.

Por meio da pesquisa realizada neste trabalho, visou-se compreender a dimensão e a importância dessa meta dentro da Unifap, levantou-se a realidade destes discentes em condição de vulnerabilidade por cor/raça e forma de ingresso no ensino superior. Os resultados demonstraram que todos os alunos se autodeclararam pardos ou negros, sendo 85,71% pardos e 14,29% negros.

A forma de ingresso revela que a maior parte desses alunos acessaram o ensino superior por meio de políticas afirmativas de cotas, 75% por cotas de deficientes e 13% de cotas raciais, demonstrando assim a importância de políticas de acesso ao ensino para pessoas em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

A concessão do auxílio para deficientes não se limita a atender alunos oriundos somente da escola pública, ou apenas alunos negros e pardos. Porém, compreendemos que, o aluno negro/pardo e que no ensino médio frequentou uma escola pública e obteve acesso ao ensino superior por meio de cotas, é um candidato potencial à assistência estudantil para se manter durante o período de tempo de sua graduação, portanto o perfil traçado são de alunos que necessitam dessas políticas públicas para o bom desempenho e a manutenção na Universidade Federal.

Portanto, inclusão da meta do PNE está alinhada com a expansão do ensino e democratização do ensino no Brasil por meio de políticas públicas, como a lei de cotas. O plano ainda estabelece para essa meta as seguintes estratégias:

- 8.1) Institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados.
- 8.2) Fomentar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade série.
- 8.3) Garantir acesso gratuito a exames de certificação da conclusão dos ensinos fundamental e médio.
- 8.4) Fomentar a expansão da oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica por parte das entidades privadas de serviço social e de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino público, para os segmentos populacionais considerados.
- 8.5) Fortalecer acompanhamento e monitoramento de acesso à escola específicos para os segmentos populacionais considerados, identificando motivos de ausência e baixa frequência e colaborando com Estados e Municípios para garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses estudantes na rede pública

regular de ensino.

8.6) Promover busca ativa de crianças fora da escola pertencentes aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social e saúde (BRASIL, 2014).

A meta 12, visa 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, assegurando a qualidade da oferta. Como vejamos no mesmo estudo do INEP acerca das matrículas por faixa etária das universidades federais e da UNIFAP:

**Tabela 3 - Matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por faixa etária**

Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Faixa Etária		IDADES																
		Total	Menos de 18	18	19	20	21	22	23	24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44	45 a 49	50 a 54	55 a 59	60 a 64
BRASIL	2.045.356	10.205	101.896	173.723	208.665	214.591	205.882	180.464	145.665	387.685	177.937	106.156	59.865	35.686	21.412	10.115	3.949	1.460
UNIFAP	10.766	46	301	597	689	817	680	662	590	2.071	1.363	1.198	805	502	257	108	58	22

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2017.

Conforme demonstrado quanto a esta meta é que a população entre 18 e 24 anos é a que mais se matricula na UNIFAP.

A pesquisa realizada neste trabalho separou os resultados do número de alunos entre 16 à 24 anos que recebem o auxílio para deficientes na Unifap e revelou os seguintes resultados.

O objetivo desta meta é a expansão do número de vagas e a qualidade do ensino superior público no Brasil, o plano estabelece as seguintes estratégias para o alcance deste:

12.1) Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação.

12.2) Ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da

rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional.

12.3) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento); ofertar um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior.

12.4) Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender o déficit de profissionais em áreas específicas.

12.5) Ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico.

12.6) Expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, por meio da constituição de fundo garantidor do financiamento de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador.

12.7) Assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária.

12.8) Fomentar a ampliação da oferta de estágio como parte da formação de nível superior.

12.9) Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei.

12.10) Assegurar condições de acessibilidade, nas instituições de educação superior, na forma da legislação.

12.11) Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País.

12.12) Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior.

12.13) Expandir atendimento específico a populações do campo e indígena, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações.

12.14) Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, considerando as necessidades do desenvolvimento do país, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica.

12.15) Institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de graduação (PNE, 2011-2020).

A meta 13 visa elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para setenta e cinco por cento, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, trinta e cinco por cento doutores. O INEP divulgou os seguintes dados:

**Tabela 4 - Número total de docentes (Em Exercício e afastados) por grau de Formação**

<b>Número Total de Docentes (Em Exercício e Afastados) por de Grau de Formação</b>						
	Total	Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
BRASIL	119.544	1	3.485	7.110	31.468	77.480
UNIFAP	703	-	9	154	300	240

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2017.

Novamente o objetivo é a qualidade do ensino superior público, destacando o papel do SINAES quanto a avaliação. As estratégias a serem adotadas para o cumprimento deste objetivo são:

13.1) Aprofundar e aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão.

13.2) Ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a que mais estudantes, de mais áreas, sejam avaliados no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação.

13.3) Induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições superiores, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente.

13.4) Induzir a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das competências necessárias a conduzir o processo de aprendizagem de seus futuros alunos, combinando formação geral e prática didática.

13.5) Elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, na forma de programas de pós-graduação stricto sensu.

13.6) Substituir o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE aplicado ao final do primeiro ano do curso de graduação pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a fim de apurar o valor agregado dos cursos de graduação.

13.7) Fomentar a formação de consórcios entre universidades públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2014).

Uma das mais importantes leis de acesso educação é a que garante cotas no ensino público superior, a Lei n.º 12.711/2008 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas Instituições federais de ensino técnico de nível

médio. De acordo com a Lei, foi estipulado reserva de vagas da seguinte forma:

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

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

(....)

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

O último processo seletivo da UNIFAP para discentes. Edital n.º 027/2018, de 20 de dezembro de 2018 reservava vagas à pessoa com deficiência. O Estatuto da pessoa com deficiência também tratou do acesso à educação constituindo direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Dispõe ainda que este é um dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Quanto a obrigação do poder público de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a política pública para a educação da pessoa com deficiência, o art. 28, parágrafo único estabelece:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a

conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (BRASIL, 2015).

É dever do governo brasileiro desenvolver ações de políticas públicas voltadas a combater problemas enfrentados pelos cidadãos, combatendo assim a retenção e evasão, garantindo a acessibilidade e a democratização do ensino nessas instituições, deste modo, a legislação e políticas públicas, em destaque ao Programa Nacional de Assistência Estudantil, são importantes ferramentas nas instituições públicas da esfera federal de ensino – Institutos Federais e Universidades Federais, que visam corrigir desigualdades e garantir esses direitos assegurados constitucionalmente.

### 3.4 EVASÃO ESCOLAR

A permanência no ensino superior possui obstáculos não só pela falta de recursos financeiros, mas propriamente pelas desvantagens que esse acarreta. A implementação de políticas públicas educacionais tendo por base a igualdade de oportunidades de acesso e uma condição para combater a evasão educacional.

Para Gomez e Torres, as ações previstas no PNAES constituem-se em políticas de permanência estudantil. Essas políticas de permanência abarcam não somente o aporte financeiro, mas, também, outros fatores que estão direta ou indiretamente relacionados com a evasão, como por exemplo, a distância da família, a não adaptação ao curso, questões pessoais, dificuldades pedagógicas, problemas de saúde, entre outros (2015, p. 73).

De acordo com Gaiosio (2005), a evasão é definida como a interrupção no ciclo de estudos, provocando graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas.

Conforme a autora Zago (2006), um percentual desses indivíduos significa indica alunos carentes que não possuem condições de ingressar no ensino superior, ainda que este seja gratuito.

Para Silva Filho (2007), a evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos.

Apesar de ser um tema de extrema importância, somente em 1996, o Brasil apresentou o primeiro estudo oficial, abrangente e sistematizado sobre o assunto, através da “Comissão Especial de Estudos sobre Evasão”. Acerca da importância de se estudar a evasão dentro das instituições de ensino, Lobo (2012) leciona que:

Estudar a evasão deveria ser uma política governamental geral voltada à qualidade acadêmica e, também, à responsabilidade do uso dos recursos (públicos e privados), desde que essa política seja entendida como a realização de processos e análises (documentados, sistematizados e divulgados, incluindo os resultados das ações realizadas) motivados e/ou incentivados, explicitamente, por órgãos de governo gestores ou fiscalizadores das IES públicas e privadas para essas duas finalidades (LOBO, 2012, p.24).

A UNIFAP por meio da Pró-reitoria de Graduação, em seu relatório consolidado faz o acompanhamento quanto a estatística de alunos ativos e matriculados, além da análise de perda de vaga, o último estudo publicado corresponde ao ano de 2018 e tem os seguintes dados:

**Tabela 5 - resumo de alunos ativos e matriculados**

<b>RESUMO DE ALUNOS ATIVOS E MATRICULADOS</b>			
<b>CAMPUS</b>	<b>ATIVOS</b>	<b>MATRICULADOS</b>	<b>ANÁLISE DE PERDA DE VAGA</b>
Marco Zero	8.084	5.061	3.125
Santana	424	314	135
Mazagão	248	218	-
Oiapoque	1.112	471	669
PARFAR	581	51	530
EAD	1.021	467	786
<b>TOTAL</b>	<b>11.470</b>	<b>6.582</b>	<b>4.852</b>

Fonte: UNIFAP, Relatório anual PROGRAD 2018.

Dentre esses alunos da análise de perda da vaga, de fato 1318 foram concretizados, fazendo surgir 1282 novas vagas. Diversos são os fatores que levam os alunos a abandonarem a Universidade. Pode ser resultado da decisão do aluno ou de uma combinação de fatores sociais, econômicos e pessoais. As causas sociais se manifestam na necessidade precoce de ingresso do estudante no mercado de trabalho, não conseguindo conciliar a vida acadêmica com as necessidades de se manter financeiramente, no caso dos deficientes acrescidas pelas dificuldades encontradas em razão das condições desfavoráveis de currículo escolar, professores e organização da escola.

De acordo com a Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão nas IES Públicas (BRASIL/MEC; 1997, p. 19), para estabelecer parâmetros metodológicos de forma a garantir a exatidão e comparabilidade dos resultados, evasão ficou caracterizada da seguinte forma: Evasão de curso quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), trancamento, exclusão por norma institucional; Evasão da instituição - quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; Evasão do sistema - quando o

estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

No caso dos alunos com deficiência é importante estudarmos a diferença de definições entre evasão e exclusão, Bueno (1993, p. 13) considera que tais processos não devem ser confundidos. Para o autor “A palavra evasão pode estar significando uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade”. Já o caso da exclusão “implica na admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do adolescente que se apresenta para uma formação profissionalizante”

O autor ainda cita que para melhor compreender o fenômeno, separa os a exclusão do estudante (que remete à responsabilidade da instituição de ensino superior e do entorno social por seu abandono da educação superior) e de sua evasão (relacionada à responsabilidade pessoal direta pelo desligamento do curso).

Acerca o acesso dos alunos em situação de vulnerabilidade no ensino superior público, Zago (2006, p. 233) cita que o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de família de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. Provenientes de outras cidades ou estados, pouco mais da metade tem suas despesas acrescidas pelo ato de não morar com a família. Nesses casos, residem na casa do estudante universitário (quando há vaga), ou com parente, ou ainda, dividem casa ou apartamento com colegas. Esses dados, no que se refere os alunos que recebem o auxílio para deficientes na Unifap, está no terceiro capítulo, onde será traçado o perfil dos estudantes.

Segundo dados do MEC, desde 2013 as IFES vêm sofrendo cortes em seus respectivos orçamentos em consequência da crise econômica que o país enfrenta, totalizando uma redução de 28,5% em 2017. Os cortes anunciados pelo governo Bolsonaro em 2019 criam uma situação que gera inúmeros problemas, como a falta de manutenção das estruturas físicas e, principalmente, a diminuição e/ou congelamento dos auxílios aos estudantes.

O PNAES é um programa federal que tem como um dos seus objetivos combater a evasão, garantindo auxílios visando a manutenção do aluno em situação

de vulnerabilidade socioeconômica, para isso, as Instituições de ensino devem fortalecer o vetor administrativo que deve ser: o apoio e o acompanhamento ao estudante.

A pesquisa realizada nessa dissertação com os alunos que recebem auxílio questionou se houve aumento de frequência desses no curso após entrar no programa de assistência. O resultado demonstrou que 75% consideram que sim e 25% que não ou permaneceu o mesmo.

Por meio de análise documental, verificou-se que 100% dos alunos que começaram a receber o auxílio para deficientes em 2018 permanecem na Instituição e ainda são beneficiários, desse modo percebemos que o objetivo do programa tem sido atingido nesse sentido.

Dessa forma, fica evidente a importância da assistência estudantil para que haja um efetivo combate a evasão, e cada instituição precisa realizar acompanhamento efetivo de seus discentes, para detectar dificuldades de diversas ordens, desde as acadêmicas até as operacionais e as relacionadas às condições socioeconômicas dos estudantes, sendo assim, a eficiência das medidas antievasão dependem de ações e programas de assistência e de orientação a serem implementados, desenvolvidos ou aperfeiçoados pelas próprias instituições de ensino superior.

### 3.5 DESEMPENHO EDUCACIONAL

Conforme foi demonstrado, um dos principais objetivos do PNAES é a retenção escolar, para isso seus auxílios buscam melhorar o desempenho educacional e dar condições ao aluno em situação de vulnerabilidade social de ter um rendimento igual a aqueles que não estão em mesma situação, proporcionando igualdade de oportunidades.

Quanto ao programa e o combate a retenção escolar, a portaria Normativa n.º 39/2007 do Ministério da Educação, que Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil, dispõem como objetivo estratégico:

Art. 3º As ações de assistência estudantil serão executadas pelas IFES considerando suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente.  
§ 1º As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de

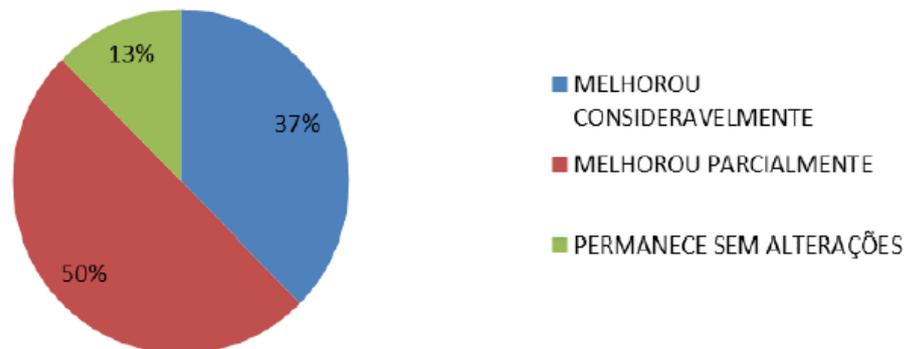
viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2007).

Numa visão sociológica o fenômeno da evasão é intimamente relacionado entre o desempenho escolar e a desigualdade social da sociedade capitalista, que acaba por reproduzir valores que, trazidos para o contexto educacional, reproduz as heterogeneidades sócio educacionais (BOURDIER, 1990).

Uma das suas principais finalidades do auxílio para deficientes é o combater a retenção escolar. A pesquisa realizada buscou a percepção dos alunos acerca do seu rendimento demonstrou o seguinte resultado.

**Gráfico 05 - Percepção dos alunos acerca do rendimento acadêmico**

### **CONSIDERA QUE APÓS O INGRESSO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SEU RENDIMENTO ACADÊMICO**



Fonte: O autor

Metade dos alunos acredita que seu rendimento melhorou parcialmente após começar ingressar na assistência estudantil, se somarmos aos que julgam que melhorou consideravelmente chegamos a 87% de alunos que julgam que tiveram melhora no seu desempenho acadêmico em virtude do ingresso no programa.

Foi questionado ainda se acredita que a interrupção do auxílio prejudicaria o rendimento, o número coincidiu com a somatória dos que acreditam que tiveram melhora no seu desempenho acadêmico em virtude do ingresso na assistência estudantil. Deste modo, fica evidente a necessidade do programa para dar igualdade de condições a alunos com deficiência a ter um rendimento

acadêmico satisfatório.

Sobre esses alunos potencialmente vulneráveis a retenção, Campello e Lins (2008) fazem a seguinte afirmação:

Consideram-se aqui como potenciais estudantes sujeitos a evasão/retenção aqueles que foram classificados em concursos vestibular para uma universidade pública federal brasileira. Com isso, a evasão poderia acontecer antes mesmo da primeira matrícula, mesmo que processos de remanejamento e reclassificação possam compensar em parte estas perdas iniciais. Entretanto, após esta primeira fase, a evasão provoca danos irremediáveis à instituição de ensino, pois a mesma estrutura acadêmica que deveria atender um dado grupo inicial estaria sendo destinada a um quantitativo menor de alunos (CAPELLO; LINS, 2008, p.2).

Conforme leciona Silva (2000) o fracasso escolar e conseqüentemente a evasão, configuram-se processos em que os alunos têm reprimidas todas as suas expectativas, trazendo consigo a sensação de fracasso e insucesso e não se restringe apenas ao aluno, pois reflete na família, na escola e na sociedade. A evasão escolar é descrita como desinteresse dos alunos, dos pais, da comunidade escolar e da comunidade em geral em relação à escola e a educação.

O acesso e a permanência, como visto, representam grandes desafios para os alunos, sobretudo aqueles com vulnerabilidade socioeconômica, como os deficientes, Baggi & Lopes (2011) sobre a e conseqüências da falta de recursos, destaca que:

[...] é difícil a permanência no ensino superior para os alunos de setores sociais menos favorecidos, não só pela falta de recursos para pagar as mensalidades, mas também pela falta de aquisição de “capital cultural” ao longo da trajetória de sua vida e de seus estudos, o que não se obtém de um momento para o outro. Essa desigualdade cultural é sentida desde a educação básica, quando a maioria dos alunos inicia seus estudos em desvantagem a outros, em virtude da ausência de oportunidades que tiveram em relação ao acesso a conhecimentos diversos, desde a mais tenra idade (BAGGI; LOPES, 2011, p. 3).

Para Gramsci (1978), a educação é a formação da consciência individual e de relação social, satisfazendo os interesses particulares e coletivos.

O desempenho educacional é avaliado pelas diferenças entre produtividade e pontuação acadêmica. O primeiro refere-se a média de matriculados-ano, evasão e/ou retenção, já o segundo é ligado a fatores de assimilação de conteúdos curriculares (WAISELFISZ, 1993).

Segundo Almeida (2000), a política desenvolvida pelo MEC tem como

objetivo elevar o nível de escolaridade mínima da mão de obra no país, e garantir a adequação as exigências culturais e econômicos.

O PNAES tem como um dos seus objetivos combater retenção, garantindo auxílios visando a manutenção do aluno em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Para Tontini e Walter (2014) quanto a parte curricular, cita a importância do apoio pedagógico, em especial por meio de reforço escolar, e atendimento docente especializado, voltado à orientação de alunos com dificuldades, já quanto a parte pessoal, o acompanhamento psicológico e profissional corresponde a ações de caráter proeminentemente institucional.

A assistência estudantil é um mecanismo de direito social e tem como finalidade prover 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, diminuindo, por consequência, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula.

## **4 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

### **4.1 UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**

A UNIFAP é uma instituição de ensino superior, mantida pela União, criada pela Lei n.º 7.530, de 29 de agosto de 1986, e instalada pelo Decreto n.º 98.977, de 2 de março de 1990, vinculada ao MEC, tendo sede e foro na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá.

A UNIFAP desenvolve programas e projetos de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a cidadania e o desenvolvimento nacional e amazônico na qual está inserida, sendo uma instituição de Ensino Superior que tem por visão nortear a construção de conhecimentos, gestão e competências, para fomentar o desenvolvimento regional, pautada nos seguintes valores: Ética e responsabilidade; Transparência e prestação de contas; Comprometimento e participação; Inclusão e equidade; Sustentabilidade; Qualidade e eficiência. Sua missão é promover de forma indissociável ações de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a formação de cidadãos para o desenvolvimento social, econômico, ambiental, tecnológico e cultural da região amazônica.

A UNIFAP concentra suas atividades no Campus Marco Zero, em Macapá/AP, mas estende suas ações de ensino, pesquisa e extensão no âmbito do Amapá nos campi efetivos em 3 (três) municípios: Oiapoque (Binacional), Santana e de Mazagão. Além da inserção nesses municípios possui estrutura física nos municípios de Amapá, Laranjal do Jari e Tartarugalzinho.

Em relação à graduação, no campus Marco Zero do Equador, localizado na capital amapaense, a UNIFAP possui 27 (vinte e sete) cursos distribuídos em 7 (sete) Departamentos Acadêmicos, conforme as áreas de atuação dos cursos. No campus Binacional do Oiapoque, localizado no município do Oiapoque, são 8 (oito) graduações. O campus de Mazagão possui 1 (Um) cursos de graduação e o de Santana, 3 (três). Ademais, oferece cursos através da EaD e pela Plataforma Paulo Freire Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

De acordo com a população estimada pelo IBGE (2016), os campi do

Marco Zero do Equador (Macapá), Santana, Mazagão, Laranjal do Jari e do Oiapoque têm o potencial de beneficiar cerca de 670.891 pessoas, que corresponde a 86% da população do estado Amapá. Somando-se os municípios onde a UNIFAP possui estrutura física, o total estimado de beneficiados compreende 695.216, cerca de 89% da população amapaense.

#### 4.2 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIFAP

O PNAES está regulamentado no Decreto n.º 7234/2010 e visa oferecer assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa.

O PNAES é uma das ações oriundas do PDE, criado no primeiro mandato do governo Lula, tendo como objetivo atender aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial, das IFES, promovendo o apoio à permanência e conclusão dos alunos de baixa condição socioeconômica, com iniciativas desenvolvidas nas áreas como moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

A UNIFAP desde 2010 desenvolve o programa de assistência estudantil Pró-estudante UNIFAP, que sistematiza dentro da instituição os auxílios estudantis oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil, sob responsabilidade da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias - PROEAC.

A Resolução n.º 14/2017 do Conselho Superior da UNIFAP quanto instrumento de normatização das políticas de assistência estudantil na instituição, tem como princípios:

- I - enfrentamento das desigualdades sociais, para ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino público federal;
- II - priorização do atendimento às necessidades socioeconômicas, psicossociais, pedagógicas e de qualidade de vida visando à formação integral do estudante;
- III - reconhecimento da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber – como valor ético central;
- IV - compromisso com a qualidade dos serviços prestados;
- V - fortalecimento da formação humanística no processo de aprendizagem

do educando;

VI - empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação, incentivando o respeito à diversidade e inclusão, e discussão das diferenças;

VII - transparência na divulgação dos recursos, auxílios, programas e projetos da Assistência Estudantil, bem como nos critérios para obtenção e manutenção dos mesmos;

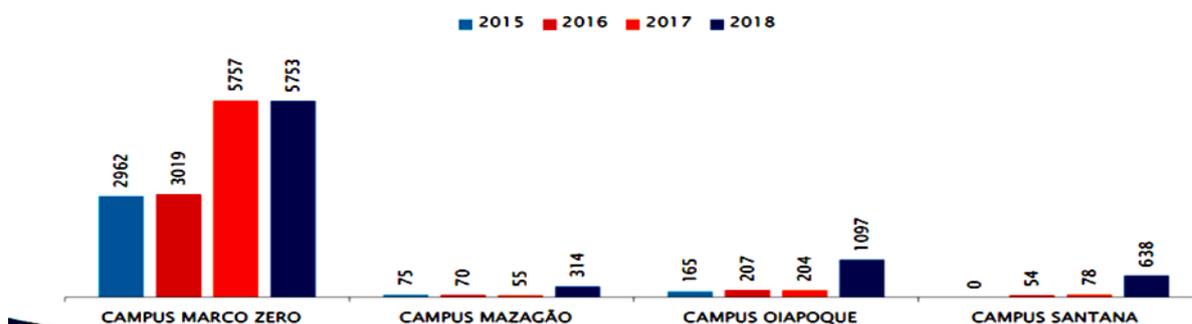
VIII - trabalho integrado as unidades que desenvolvem políticas aos discentes (BRASIL, 2017).

O PDI da UNIFAP está alinhado as diretrizes das políticas públicas quando estabelece como objetivo estratégico a criação e implementação de políticas de inclusão, que visa consolidar projetos e programas de ensino, pesquisa e extensão que promovam a inclusão social da comunidade acadêmica e dos agentes sociais.

Acerca da distribuição dos auxílios do PNAES na UNIFAP, o relatório de gestão da PROEAC do ano de 2018 divide os números por campus e o total da Instituição, trazendo os seguintes números por campus:

**Tabela 6 - Total de auxílios atendidos com recursos do PNAES**

TOTAL DE AUXÍLIOS ATENDIDOS COM RECURSO DO PNAES				
ANO	2015	2016	2017	2018
CAMPUS MARCO ZERO	2962	3019	10343	11835
CAMPUS MAZAGÃO	75	70	55	314
CAMPUS OIAPOQUE	165	207	204	1097
CAMPUS SANTANA	0	54	78	638
<b>TOTAL</b>	<b>3202</b>	<b>3350</b>	<b>10680</b>	<b>13884</b>



Fonte: Relatório de gestão parcial Proeac 2018

Observa-se que a maior parte dos auxílios no ano de 2018 estão concentrados na capital Macapá, seguido pelo Campus Binacional de Oiaoque, campus Santana, e por último Mazagão. O número de auxílios aumentou em comparação com os anos anteriores, resultado visto tanto na divisão por campus,

como pelo valor total, destaque para os campis localizados no interior do Estado, onde houve vertiginoso avanços no número de auxílios, saltando em 2017 em Oiapoque de 204 auxílios para 1097, em Santana de 78 para 638 e por último em Mazagão de 55 para 314. O Número total houve um acréscimo, de 10680 auxílios em 2017 para 13884 auxílios em 2018. Quanto a divisão por auxílios e bolsas, o mesmo relatório informa:

**Tabela 7- Execução dos auxílios atendidos com recursos do PNAES**

AUXÍLIO	EXECUTADO (R\$) 2015	EXECUTADO (R\$) 2016	EXECUTADO (R\$) 2017	EXECUTADO (R\$) 2018
Alimentação	533.528,70	2.018.021,20	2.081.874,83	1.556.336,97
Permanência	743.250,00	658.500,00	889.600,00	790.500,00
Moradia	161.400,00	167.900,00	204.600,00	157.000,00
Odontológico	4.025,00	1.991,00	0	0
Saúde	11.491,00	7.768,00	575,00	0
Transporte	315.446,40	438.475,33	344.768,65	303.671,40
Atleta	0,00	25.400,00	25.600,00	8.400,00
Mobilidade	39.600,00	64.800,00	-	13.200,00
Emergencial	0,00	1.200,00	1.800,00	8.400,00
Fotocopia	11.566,18	43.160,00	104.260,00	63.960,00
Financeiro (viagem)	346.427,00	214.509,00	219.460,00	117.640,00
Inclusão Digital	174.500,00	221.800,00	0	0
Deficiência	-	-	-	25.800,00
Probic-VS	-	-	15.600,00	21.200,00
Creche	-	-	-	28.800,00
Emergencial	-	-	-	5.400,00
<b>TOTAL</b>	<b>2.341.234,28</b>	<b>3.863.524,53</b>	<b>3.888.138,48</b>	<b>3.100.308,37</b>

Fonte: Relatório de gestão parcial PROEAC: 2018

Conforme se depreende do gráfico, no ano de 2018 foi executado o valor de R\$ 3.100.308,37, número abaixo dos anos de 2017, que teve o maior valor dos últimos anos, chegando a R\$ 3.888.138,48. Entre os auxílios, o referente a alimentação foi o de maior valor no ano de 2018, chegando a R\$ 2.556.336,97, porém tendo uma vertiginosa queda em relação aos 2 anos anteriores. Importante observar que o auxílio permanência, uma vez que este diretamente visa evitar a evasão escolar, houve queda no valor de pagamento, no ano de 2018 foram pagos R\$ 790.500,00, enquanto no ano de 2017 foram pagos R\$ 889.600,00.

Destaca-se para efeito da análise do trabalho que o auxílio para deficientes só teve recurso próprio executado no ano de 2018, segundo o relatório, neste ano seu valor foi de R\$ 25.800,00. Deste modo, cabe entender a dimensão

dos números de deficientes no âmbito da UNIFAP, o levantamento do INEP, referência do ano de 2017, atualizado em 20 de setembro de 2018, quanto as matrículas de alunos portadores de necessidades especiais, revelam os seguintes números:

**Tabela 8 - Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial**

<b>Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial</b>													
	N.º de Alunos	Total de Deficiências *	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física	Surdo cegueira	Deficiência Múltipla	Deficiência Intelectual	Síndrome de Asperger	Síndrome de Rett	Transtorno Desintegrativo da Infância
BRASIL	10.667	10.921	449	3.419	555	1.518	3.729	37	136	434	125	103	28
UNIFAP	22	22	-	11	1	-	10	-	-	-	-	-	-

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior 2017

Deste levantamento, observa-se que as matrículas de alunos com deficiência, correspondem a 22 alunos, sendo 11 com baixa visão, 1 com surdez e 10 com deficiência física. Em 2018, a PROEAC ofertou 15 (quinze) auxílios para pessoas com necessidades especiais através do Edital n.º 1/2018, com valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais. Do número de bolsas ofertadas, todas foram preenchidas. Destacasse que o edital n.º 2/2018/DACE/UNIFAP prevê a concessão de auxílios para os campus Santana, porém não houve alunos inscritos. Não houve editais para o campus Binacional/Oiapoque e Mazagão no ano de 2018.

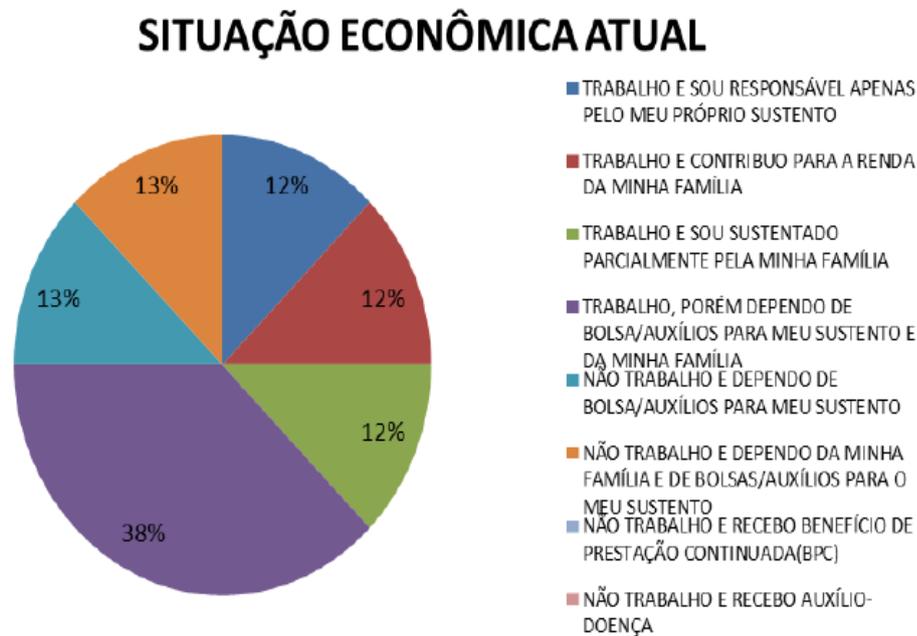
#### 4.3 PERFIL DO ALUNO BENEFICIÁRIO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES

A pesquisa foi realizada por meio de análise documental, dados, questionários e formulários. As perguntas visam identificar o perfil dos alunos beneficiários do auxílio para deficientes com recursos do PNAES, a importância de traçar esse estudo se deve a ausência de um levantamento socioeconômico destes alunos.

Como visto, a condição de vulnerabilidade econômica é um dos principais desafios dos estudantes que buscam a assistência estudantil, deste modo é

necessário conhecer a realidade enfrentada por esses alunos, sendo assim, por meio da pesquisa foram evidenciados os seguintes resultados:

**Gráfico 6 - Situação econômica atual dos alunos**

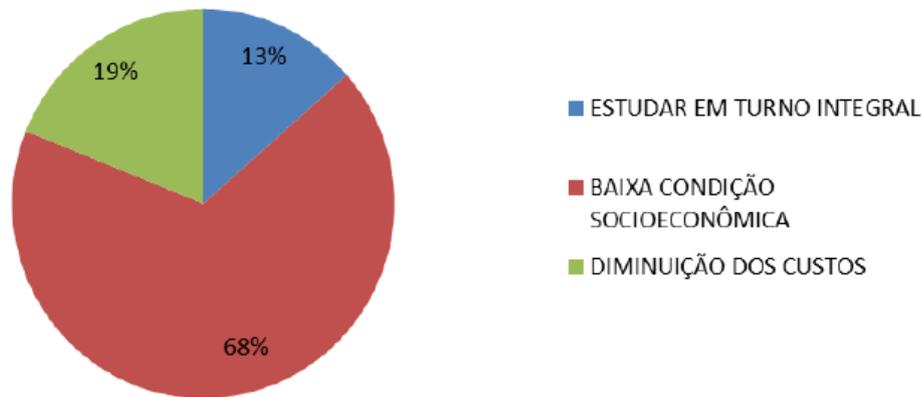


Fonte: O autor.

O primeiro questionamento buscou-se descobrir a realidade econômica atual dos discentes, importante para analisarmos a necessidade de políticas públicas de redução de desigualdades econômicas. As respostas demonstram que o maior número, 38% são de alunos que não trabalham e dependem da família e de bolsas/auxílios para o próprio sustento. Se somar todos os resultados em que os alunos deficientes que não trabalham e dependem de alguma política pública, como Benefício de Prestação Continuada (BPC) ou auxílio-doença e auxílios de assistência da Universidade, este número chega a 66%. Foi questionado ainda os motivos que levaram estes estudantes a buscarem a assistência estudantil.

Gráfico 7- Motivos que levaram a buscar os auxílios

### MOTIVOS QUE O LEVARAM A BUSCAR OS AUXÍLIOS

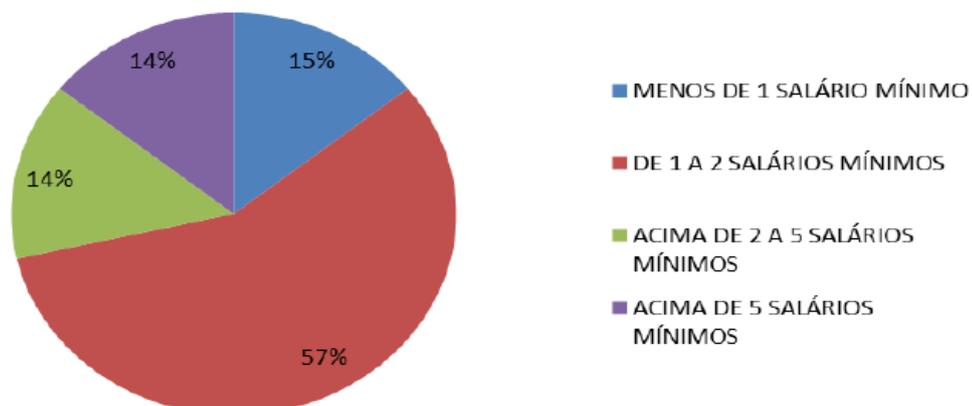


Fonte: O autor.

A maior parte dos alunos citou a baixa condição socioeconômica, o programa tem como prioridade a renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sendo assim, a realidade apresentada pelos estudantes demonstra a importância dessas políticas públicas.

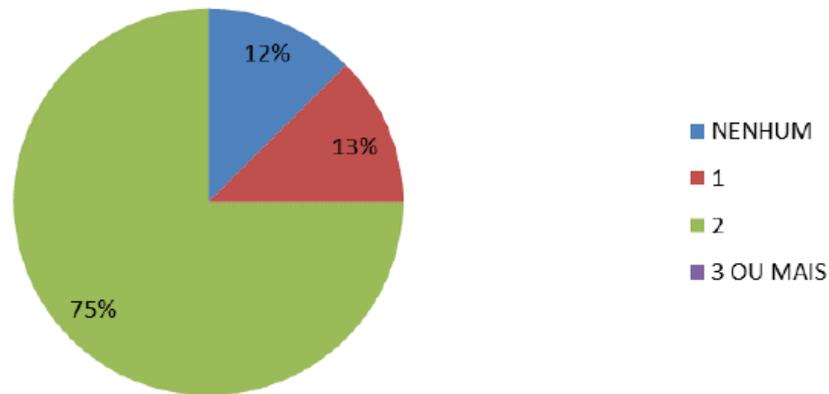
Importante analisar o aspecto econômico da família, uma vez que o resultado de maior valor correspondia a discentes que não trabalhavam e dependiam destes para seu sustento.

Gráfico 8- Renda total da família  
RENDA TOTAL DA FAMÍLIA



Fonte: O autor.

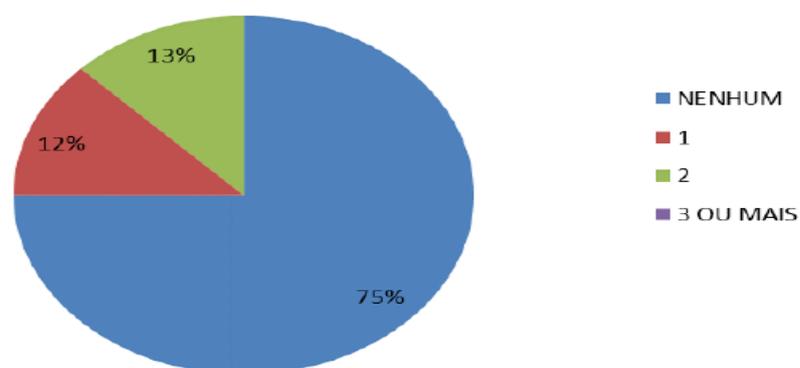
**Gráfico 9 - Quantas pessoas compõem o núcleo Familiar**  
**QUANTAS PESSOAS COMPÕEM O NÚCLEO FAMILIAR**



Fonte: O autor.

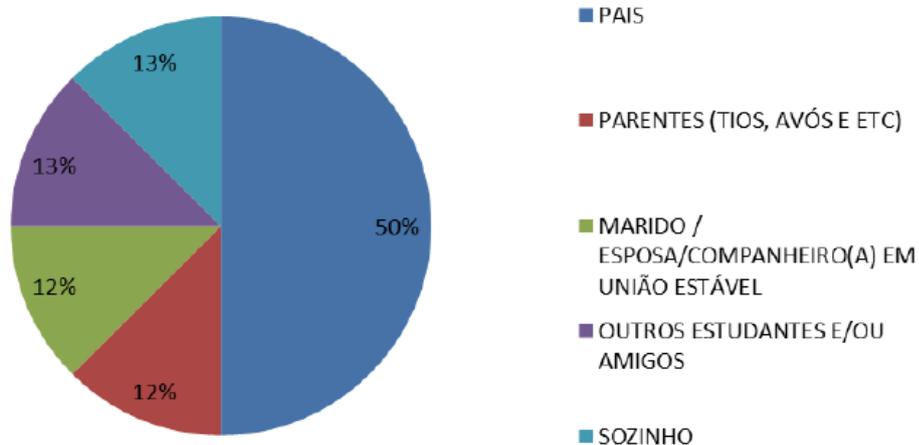
Nos resultados apresentados foi possível analisar que 57% tem uma renda familiar entre 1 a 2 salários mínimos, ou seja, entre 998 a 1996 reais. Se somar ao resultado de menos de 1 salário mínimo, o número chega a 72% dos alunos com renda familiar abaixo de 2 salários mínimos. Além disto, a composição do núcleo familiar na maioria das vezes são de 3 ou mais pessoas, sendo 75% dos casos, desse modo, a renda per capita diminui de acordo com essa proporção, o que evidencia a necessidade de políticas públicas para a manutenção desses alunos dentro do sistema público de educação. Para entender a realidade familiar, foi questionado o número de filhos e com quem estes alunos residem:

**Gráfico 10 - Número de filhos**  
**NÚMERO DE FILHOS**



Fonte: O autor

**Gráfico 11 - Reside na maioria dos dias da semana**  
**RESIDE NA MAIORIA DOS DIAS DA SEMANA**

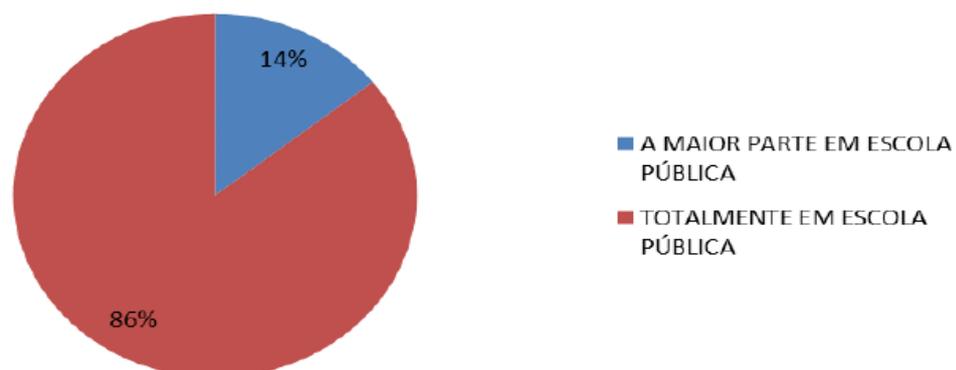


Fonte: O Autor

A maioria dos discentes não possuem filhos, 25% possuem 1 ou mais filhos. Desses alunos, metade mora com os pais, cabe citar que os pais exercem importante papel na vida dos alunos com deficiência, na maioria das vezes assumindo os custos destes discentes. Destaque ainda para os alunos que moram em abrigos, com 13%.

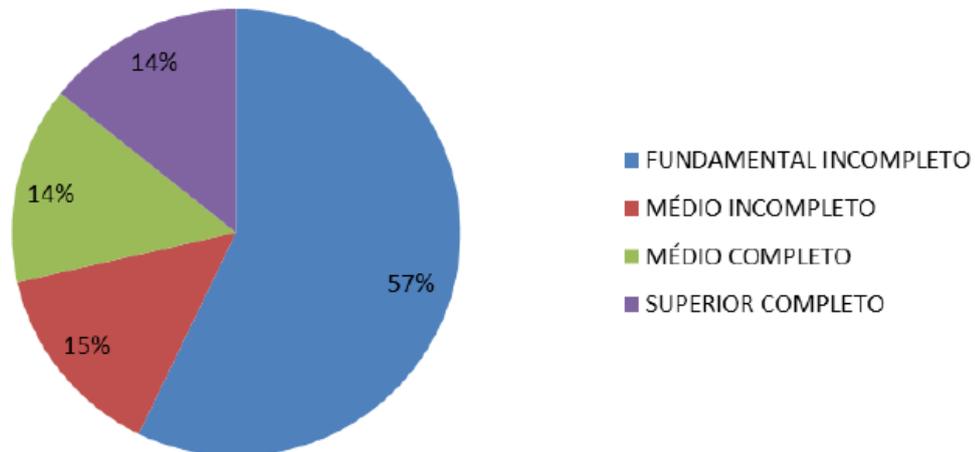
Para traçar a trajetória educacional destes alunos e de seus pais, foram feitas 3 perguntas, com o objetivo de analisar a importância dos investimentos em educação e da política de expansão do ensino público superior:

**Gráfico 12 - Onde estudou no ensino fundamental e médio**  
**ONDE ESTUDOU NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**



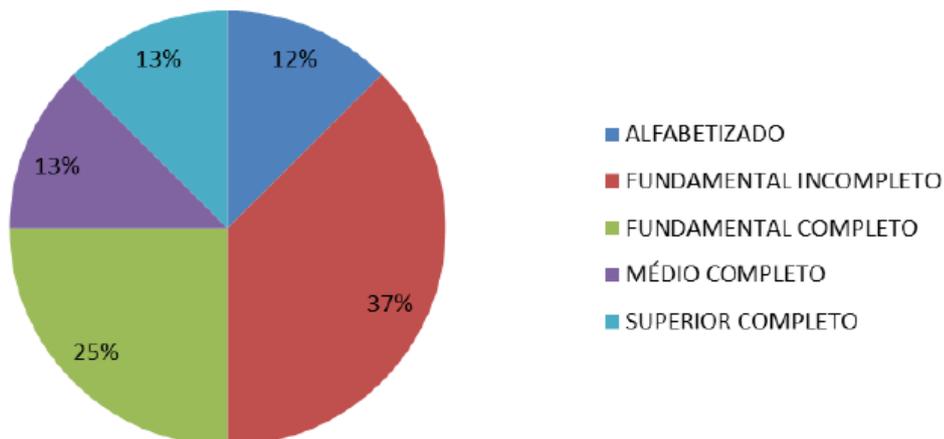
Fonte: O autor

**Gráfico 13 - Escolaridade da mãe**  
**ESCOLARIDADE DA MÃE**



Fonte:O autor

**Gráfico 14 - Escolaridade do pai**  
**ESCOLARIDADE DO PAI**



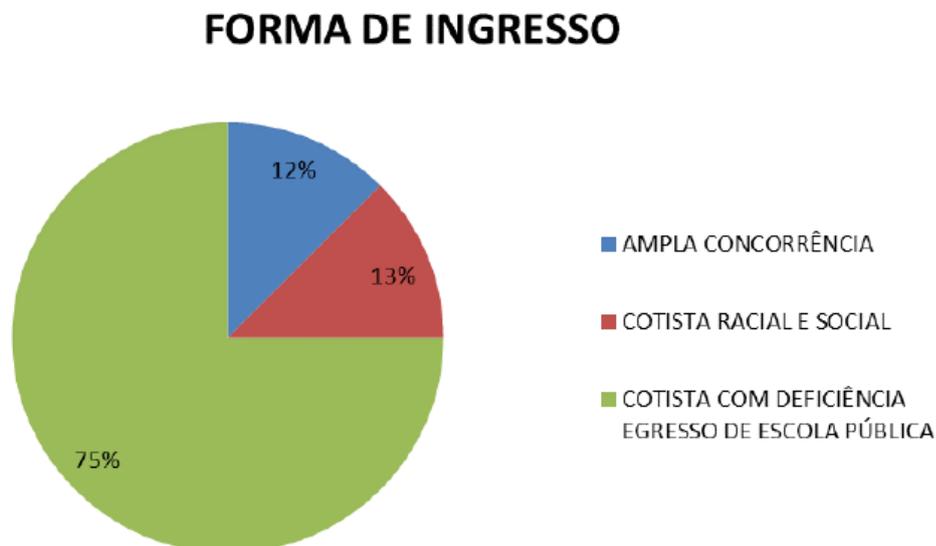
Fonte:O autor

Os resultados demonstram que 86% dos alunos beneficiários do auxílio para deficientes são originários totalmente do ensino público e 14% de alunos estudou maior parte em ensino fundamental e médio na rede pública. Somando os valores, 100% dos discentes já acessaram o ensino público antes de entrar na Universidade Federal, portanto, a condição de vulnerabilidade, sobretudo do deficiente, faz com que estes alunos necessitem do Estado como indutor ao acesso à educação.

O levantamento da escolaridade das mães dos alunos revela que 57% tem apenas o ensino fundamental incompleto, acrescenta-se esse número as que não tiveram oportunidade de acessar ao ensino superior, este chega a 85%. Em referência ao pai, os resultados demonstram a maior proporção semelhante ao das mãe, 37% possuem apenas ensino fundamental incompleto, acrescenta-se esse número aos que não tiveram oportunidade de acessar ao ensino superior, 87% ficaram de fora da universidade.

Os números revelam a importância da expansão do ensino superior gratuito no Brasil, sobretudo a partir dos anos 2000, com o advento das políticas afirmativas e reestruturação das Universidades e Institutos federais de ensino. Dentre as políticas afirmativas, podemos destacar a de ingresso do ensino superior, como as de cotas raciais, sociais e para deficientes. Para compreender a dimensão e a importância dessas políticas dentro das Universidades, através das perguntas, levantou-se a forma de ingresso no ensino superior.

**Gráfico 15 - Forma de ingresso universitário dos alunos no auxílio para deficientes**



Fonte: O autor

A concessão do auxílio para deficientes não se limita a atender alunos oriundos somente da escola pública. Porém, compreendemos que, o aluno negro/pardo que no ensino médio frequentou uma escola pública e obteve acesso ao ensino superior por meio de cotas, é um candidato potencial à assistência estudantil para se manter durante o período de tempo de sua graduação, portanto, o

perfil traçado é de alunos que necessitam dessas políticas públicas para o bom desempenho e a manutenção na Universidade Federal.

A UNIFAP não possui dados institucionais sobre a realidade socioeconômica e sociodemográfica do perfil dos alunos, reflexo disso é a ausência de informações para a ampliação do financiamento da Política de Assistência Estudantil e o processo de planejamento. Desse modo, é necessário que a PROEAC crie mecanismos de informações contínuas, a fim de adaptar as políticas do programa a realidade local.

#### 4.4 GESTÃO DO PNAES NA UNIFAP

Os recursos para o PNAES são repassados às instituições federais de ensino superior, que devem implementar as ações de assistência estudantil. O Governo Federal repassa os recursos desde 2010, data de implementação da assistência.

O Decreto 7234/10 que aprova o PNAES, define a aplicação e repasse dos recursos:

Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (BRASIL,2010).

De acordo com a portaria Normativa n.º 39/2007 do MEC, os recursos para o PNAES serão repassados às instituições de educação superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, ainda, as despesas do PNAES correm à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao MEC ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Por meio de consulta no portal da transparência podemos visualizar a trajetória da ação orçamentária de assistência ao estudante de ensino superior, revelado no elemento de despesa auxílio financeiro a estudantes:

**Tabela 9 - Orçamento da despesa assistência ao estudante ensino superior**

<b>Ano</b>	<b>Orçamento Disponibilizado (R\$)</b>	<b>Orçamento Realizado (R\$)</b>	<b>Percentual realizado</b>
2015	1.659.601,00	966.438,00	58,23%
2016	2.614.235,67	705.782,45	27,00%
2017	1.103.299,50	520,00	0,05%
2018	2.692.859,40	1.585.774,34	58,89%
2019	3.759.464,00	487.093,99	12,96%

Fonte: Portal da transparência do Governo Federal

Conforme a análise dos dados, o ano de 2018 foi o que houve maior orçamento realizado, porém alcançando apenas 58,89% do valor disponibilizado. O ano de 2019 foi o que teve o maior orçamento disponibilizado, com R\$ 3.759.464,00, deste valor, até o mês de junho apenas 12,96% foi realizado, segundo o portal da transparência. Por meio da análise da execução de recursos constantes no relatório de gestão parcial da PROEAC e os números supracitados, há inconsistência nos valores apresentados.

A PROEAC tem como papel definir e coordenar a política de extensão e ações comunitárias da Universidade, além de executar e acompanhar as atividades relacionadas com a extensão e as ações comunitárias e regulamenta a utilização do anfiteatro da UNIFAP.

A gestão institucional da Política de Assistência Estudantil é realizada pela Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias - PROEAC por intermédio do Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis - DACE e a Divisão de Serviço Psicossocial – DSP. O Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE ligado a PROEAC tem como finalidade ainda, definir critérios para a alocação de recursos aos projetos de ações comunitárias e estudantis, como o PNAES.

O Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis – DACE conta com 4 servidores, 1 Diretora do Departamento de Ações Comunitárias e Estudantis, 2 técnicos em assuntos educacionais e 1 assistente em administração.

A Divisão de Serviço Psicossocial – DSP conta com 5 servidores, 1 Chefe da Divisão de Serviço Psicossocial, 2 psicólogos e 2 assistentes sociais.

Importante destacar o papel do Núcleo de Acessibilidade Institucional-NAI, que atuar como núcleo de assessoramento da PROEAC para sistematizar as ações institucionais relativas à política nacional de educação especial sob perspectiva da educação inclusiva realiza atendimento individual e/ou grupal aos

acadêmicos quanto às necessidades educacionais específicas.

#### 4.5 AÇÕES PROMOVIDAS PELO PNAES

O Decreto n.º 7234/2010 estabelece que a seleção dos discentes beneficiados pelo PNAES serão prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior, levando em conta o perfil socioeconômico dos alunos e a realidade de cada instituição.

Portanto, a necessidade de identificação quanto aos critérios de vulnerabilidade socioeconômica é de fundamental importância para a adequação com a realidade local e correção de desigualdades.

A renda familiar, segundo Silva Júnior e Sampaio (2010), é um dos fatores decisivos na escolha do indivíduo pela Educação, pois quando a renda familiar é insuficiente para a manutenção das condições básicas de sobrevivência do indivíduo, o caminho natural é ocorrer a predileção à busca por trabalho e renda em detrimento da Educação.

Segundo Mota (2000), a noção de vulnerabilidade socioeconômica abrange o que diz respeito ao risco social, fragilização e precariedade, resultados do não atendimento às necessidades básicas individuais e coletivas, da fragilidade dos veículos sociais e da deficiência na aquisição dos direitos sociais, levando o indivíduo a exclusão.

Destaca Castel (1992) que os problemas sociais sejam pelo desemprego, trabalho precário, crise econômica, mudanças tecnológicas e organizacionais, estão conforme o modelo formal apoiado em dois eixos, um de caráter econômico e outro social.

O PNAES dispõe que, quanto aos critérios e à metodologia a ser definido pelo programa na instituição, caberá à instituição federal de ensino superior estabelecer os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

A política de assistência estudantil da UNIFAP, disposta na Resolução 14/2017 do CONSU/UNIFAP, considera 3 níveis de vulnerabilidades

socioeconômica:

**NÍVEL I:** o discente apresenta GRANDE dificuldade em satisfazer necessidades básicas (alimentação, transporte, material pedagógico e moradia), o que pode resultar em abandono do curso por insuficiência de recurso financeiro para a sua manutenção na UNIFAP. O discente classificado nesse índice poderá receber a bolsa permanência do MEC, Bolsa Permanência do PNAES e todos os auxílios. (Renda per capita de até meio salário-mínimo).

**NÍVEL II:** o discente apresenta dificuldade INTERMEDIÁRIA em satisfazer necessidades básicas (alimentação, transporte, material pedagógico e moradia). O discente classificado nesse índice poderá receber a bolsa permanência do MEC e todos os auxílios. (Renda per capita de meio a um salário-mínimo).

**NÍVEL III:** o discente apresenta PEQUENA dificuldade para satisfazer necessidades básicas (transporte e material pedagógico). O discente classificado nesse índice poderá receber a bolsa permanência do MEC e os auxílios: transporte e fotocópia conforme disponibilização de orçamento. (Renda per capita de um a um e meio salário mínimo) (BRASIL, 2017).

A Resolução estabelece que serão abrangidos todos os alunos matriculados na Instituição, porém define como prioritários os estudantes regularmente matriculados em curso de graduação presencial, oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, por meio da concessão de bolsas e auxílios com acompanhamento psicopedagógico e social, seguindo o mesmo entendimento do Plano Nacional de Educação.

No que diz respeito as ações promovidas pelo PNAES, o Decreto n.º 7234/2010 estabelece que as ações de assistência estudantil serão desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil da Andifes apresenta diretrizes norteadoras de planos e programas de natureza da assistência estudantil, divide as atividades nas seguintes áreas estratégicas:

#### **Quadro 1 - Áreas estratégicas da Andifes**

(continua)

<b>ÁREAS</b>	<b>LINHAS TEMÁTICAS</b>	<b>ÓRGÃOS ENVOLVIDOS</b>
<b>Permanência</b>	- Moradia - Alimentação - Saúde (física e mental) -Transporte - Creche - Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais	- Assuntos Estudantis - Ensino - Pesquisa - Extensão

### Quadro 1 - Áreas estratégicas da Andifes

(conclusão)

ÁREAS	LINHAS TEMÁTICAS	ÓRGÃOS ENVOLVIDOS
<b>Desempenho Acadêmico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolsas</li> <li>- Estágios remunerados</li> <li>- Ensino de Línguas</li> <li>- Inclusão Digital</li> <li>- Fomento à participação político-acadêmica</li> <li>- Acompanhamento psicopedagógico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão</li> <li>- Parcerias com órgãos públicos e entidades com fins sociais</li> </ul>
<b>Cultura, Lazer e Esporte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais</li> <li>- Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura - Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil</li> </ul>
<b>Assuntos da Juventude</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação profissional, sobre mercado de trabalho - Prevenção a fatores de risco</li> <li>- Meio ambiente - Política, Ética e Cidadania</li> <li>- Saúde, Sexualidade e Dependência Química</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assuntos Estudantis</li> <li>- Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil</li> </ul>

Fonte: Plano Nacional de Assistência Estudantil da Andifes

Nessa direção a política de assistência estudantil da UNIFAP têm suas características assim definidas pela Instituição e são desenvolvidas através das seguintes ações:

### Quadro 2- Auxílios de assistência estudantil da UNIFAP

(continua)

<b>Auxílio Alimentação</b>	Consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I e II, pelo menos uma refeição diária no Restaurante Universitário – R.U a cada dia letivo, exceto aos sábados e domingos, com isenção de qualquer taxa, os demais pagam parcialmente.
<b>O Auxílio Transporte</b>	Visa proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I, II ou III apoio financeiro para a viabilização do transporte necessário à sua frequência nas aulas de graduação, e está subdividido em: Transporte Urbano, Interurbano e Intermunicipal.
<b>O Auxílio Moradia</b>	Representa em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I e II, apoio financeiro mensal para custear despesas com aluguel em quitinete, república, pensionato e assemelhados. Os valores são concedidos aos alunos conforme as especificidades locais de cada campi.
<b>O Auxílio Fotocópia</b>	Consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I, II ou III, crédito de 1.300 (um mil e trezentas) fotocópias para uso acadêmico por ano letivo, que poderá ser utilizada paulatinamente ou de uma única vez.

## Quadro 2- Auxílios de assistência estudantil da UNIFAP

(conclusão)

<b>O Auxílio Saúde</b>	Visa proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I ou II auxílio financeiro mensal para pagamento de plano de saúde e/ou odontológico, conforme a seguir especificado: I- Auxílio Plano Odontológico – desembolso financeiro/mês com valores estipulado em editais e pagos através de depósito bancário aos estudantes beneficiários; e II- Auxílio Plano de Saúde – desembolso financeiro/mês com valores estipulados conforme faixa etária, de acordo com tabela estabelecida em editais que são pagos através de depósito bancário aos estudantes beneficiários.
<b>Auxílio Atleta</b>	Visa proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I, II e III auxílio financeiro, por meio de seleção em edital específico para participação em atividades desportivas sob a Coordenação do Curso de Educação Física/PROGRAD.
<b>A Bolsa Permanência do PNAES</b>	Consiste em proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados no nível I por meio da concessão de apoio financeiro liberado pela UNIFAP.
<b>Auxílio Emergencial</b>	Representa proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I e II, propiciando apoio financeiro com a finalidade de atender estudantes ingressantes e demais estudantes com demandas emergenciais que coloquem em risco a sua permanência na UNIFAP no prazo máximo de 1 mês, renovável por igual período conforme análise do caso.
<b>Auxílio Mobilidade</b>	Proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados nos níveis I, II e III e tem como finalidade propiciar apoio financeiro para realização de estudos em qualquer outro Estado da Federação ou fora desta.
<b>Auxílio Inclusão Digital</b>	Consiste proporcionar Assistência Prioritária aos estudantes de graduação presencial classificados no nível I com a doação de notebooks, por meio da ação Inclusão digital, como apoio pedagógico no processo de ensino, pesquisa e extensão.

Fonte: Resolução 14/2017- CONSU/UNIFAP

A Unifap desenvolve como política institucional a Inclusão e Cidadania, que consiste em um conjunto de ações e serviços que promovam acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência, dificuldades de aprendizagem, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação, contribuindo para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, bem como a promoção da igualdade étnico-racial e de gênero; da diversidade sexual; das ações afirmativas; e da formação de cidadania.

Apesar de não constar no rol da Resolução n.º 14/2017 do CONSU/UNIFAP, o auxílio para deficientes visa atender condições básicas para os portadores de necessidades especiais, se enquadrando na estratégia de permanência dos alunos em condição de vulnerabilidade.

O Edital n.º 1/2018- DACE/PROEAC dispõem que este é um benefício que consiste em conceder apoio financeiro mensal aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, com o

objetivo de auxiliar nas despesas referentes à aquisições de instrumentos pessoais indispensáveis e de apoio aos estudos. Para requerer o estudante precisa, apresentar laudo emitido por profissional da saúde que ateste a deficiência e/ou transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação e; estar cadastrado e em acompanhamento no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAI.

Além disso, possui também a finalidade de eliminar as barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações, por atender os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

#### 4.6 TRABALHOS DE AUDITORIA INTERNA NO PNAES

A Unidade de Auditoria Interna (Audint) da UNIFAP realizou em 2019 uma ação que teve como objetivo verificar o processo de seleção, acompanhamento e a efetividade dos controles internos administrativos do Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Por meio dos trabalhos de auditoria foram constatados achados e expedidas recomendações, com a finalidade de apontar fragilidades e sugerir melhorias das atividades dos setores responsáveis. As constatações apontadas foram:

#### Quadro 3 - Constatações de auditoria, consequências e recomendações

(continua)

Constatação	Consequências	Recomendações
<b>1 - Ausência de documentos que atestem os requisitos para a concessão da bolsa</b>	Possibilidade da concessão de bolsas a acadêmicos que não preencham os requisitos necessários e fragilidade no acompanhamento dos auxílios.	O DACE e a PROEAC devem atender os requisitos previstos na Resolução e edital, cobrando a documentação ausente na próxima oportunidade de renovação dos auxílios.
<b>2 - Ausência de alcance dos auxílios a discentes dos campis de Santana e Mazagão</b>	Retenção e Evasão dos alunos em condição de vulnerabilidade nos campus não atendidos pelos auxílios	O DACE e a PROEAC devem lançar edital disponibilizando vagas para os campus de Santana e Mazagão
<b>3 - Ausência de levantamento do perfil socioeconômico e sociodemográfico</b>	Impossibilidade de verificar a realidade socioeconômica e sociodemográfica no perfil dos alunos, prejudicando as informações para a ampliação do financiamento da Política de Assistência Estudantil e o processo de planejamento.	O DACE e a PROEAC devem fazer o levantamento do perfil socioeconômica e sociodemográfica dos alunos.

### Quadro 3 - Constatações de auditoria, consequências e recomendações

(conclusão)

Constatação	Consequências	Recomendações
<b>4 - Ausência de infraestrutura para deficientes físicos</b>	Retenção e Evasão dos alunos com deficiência	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A Reitoria deve determinar o imediato reparo do elevador para cadeirante nos ônibus adaptados e do elevador do prédio da Reitoria;</li> <li>2. A Reitoria junto com a Prefeitura deve elaborar um planejamento de acessibilidade para deficientes com objetivo de adaptar todos os seus espaços;</li> <li>3. A Reitoria em conjunto com o setor de transportes devem elaborar um planejamento para a substituição dos ônibus não adaptados a deficientes.</li> </ol>

Fonte: adaptado do relatório de auditoria n.º 2/2019- Audint/UNIFAP

Conforme análise, o relatório apontou 4 fragilidades, destes podemos destacar a constatação n.º 2 que se deu pela ausência de previsão de auxílios para deficientes para os campi Mazagão e Santana, causando assim uma exclusão do aluno nesta condição. Após a conclusão da auditoria, a PROEAC se comprometeu ainda em 2019 realizar processo seletivo para os municípios que não estavam sendo atendidos.

Na constatação n.º 3, verificou-se nos documentos disponibilizados pela PROEAC e no seu relatório de gestão que não havia um levantamento consolidado do perfil socioeconômico e sociodemográfico, dificultando o planejamento por parte da gestão tomando por parâmetro estas realidades. Após a Conclusão da auditoria, a PROEAC se comprometeu que destacará uma equipe para realizar os levantamentos.

Na constatação n.º 4, foi analisado que os ônibus e os prédios da UNIFAP não possuíam acessibilidade. A Audint realizou uma verificação *in loco* no setor de transportes da Universidade e constatou que a maior parte dos ônibus não estão adaptados para pessoas com deficiência. Acerca dos prédios do campus Marco Zero, verificou-se que apenas o prédio da Reitoria possui elevador para cadeirantes. A Auditoria recomendou que a Universidade crie um planejamento de adaptação dos seus espaços a fim de que estas políticas públicas possam encontrar formas de aperfeiçoamento da acessibilidade. Após os trabalhos, a auditoria monitorará para que as recomendações sejam atendidas.

Por fim, a Auditoria entendeu que demonstrado as falhas dos setores auditados é fundamental o interesse público e a tomada de decisões no sentido de

correção das fragilidades apontadas no relatório de auditoria, visando assim o fortalecimento das políticas públicas de assistência estudantil na UNIFAP.

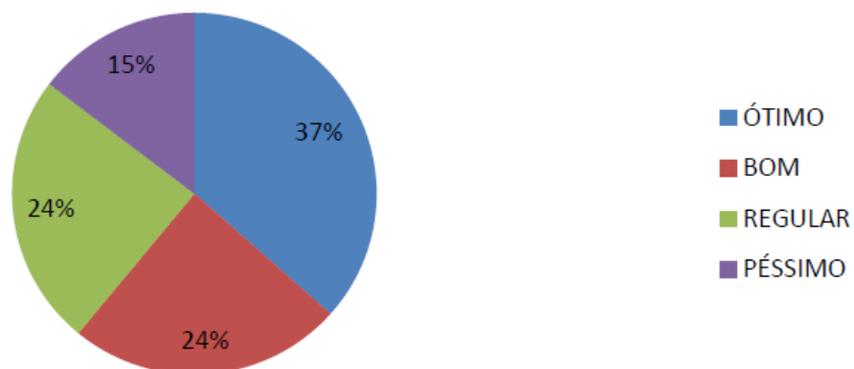
#### 4.7 AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS

Neste eixo será apresentada a percepção dos alunos quanto ao atendimento e estrutura da UNIFAP, bem como, o impacto do auxílio para deficientes em sua vida e na sua realidade acadêmica. Para isso foram analisados dados, documentos, assim como 14 respostas do questionário. Será apresentado ainda recomendações para a melhoria do programa.

A PROEAC por meio do DACE é responsável pela gestão do programa de assistência estudantil na UNIFAP, foi questionado aos estudantes como eles avaliam a atuação dos atendimentos:

**Gráfico 16 - Forma de ingresso universitário dos alunos no auxílio para deficientes**

### COMO AVALIA A ATUAÇÃO DA UNIFAP QUANTO AOS ATENDIMENTOS REFERENTES AO PNAES



Fonte: O autor

O atendimento administrativo, foi avaliado pela maior parte dos alunos como ótimo, 52% entendem como ótimo/bom, portanto, a percepção é positiva neste sentido. Ainda acerca dos atendimentos, cabe ao Núcleo de Acessibilidade e

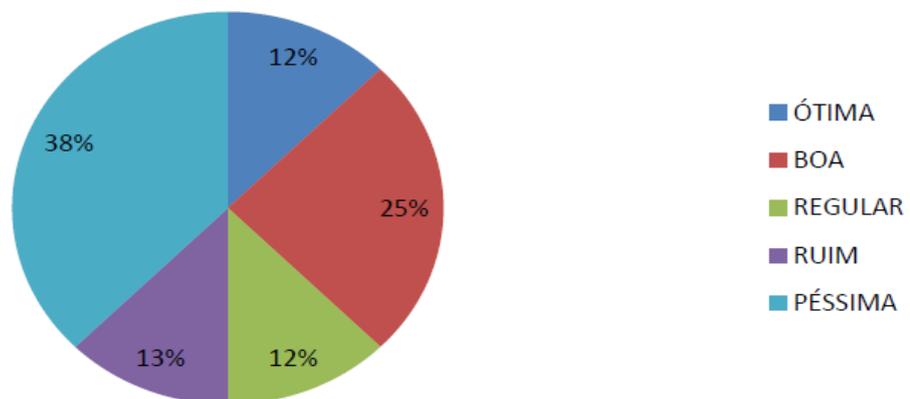
Inclusão realizar o atendimento individual e/ou grupal aos acadêmicos com deficiência e/ou mobilidade reduzida, em razão disso foi questionado se a equipe já realizou atendimento na casa desses alunos, o resultado foi de que 75% não teve a equipe psicossocial atendendo em sua residência. Apenas 25% teve esse atendimento. Foi questionado a estes que tiveram atendimento quando foi a sua última visita, todos responderam que havia sido realizada nos últimos seis meses.

O papel do programa é democratizar o acesso à educação e reduzir desigualdades, sendo assim, foi questionado se os alunos conheciam outros em condição de vulnerabilidade e que atendiam aos critérios de inclusão mas não conseguiram ser oportunizados, 71% respondeu que sim, ou seja, a política de assistência precisa ser ampliada para atingir estes alunos que estão de fora do programa. Como visto, foi ofertada apenas 15 vagas de auxílio para deficientes para o campus Marco Zero e não foi ofertada nenhuma para os campus de Mazagão e Oiapoque no ano de 2018, causando assim uma enorme exclusão, uma vez que as vagas disponíveis para a capital são insuficientes para atender a demanda e não foi atribuída para os polos dos municípios mais pobres do interior do Estado.

A acessibilidade é condição indispensável para a inclusão do aluno com deficiência nos espaços públicos, como a Universidade. Adentrando a percepção dos estudantes quanto a estrutura da UNIFAP para os alunos com deficiência, estes discentes consideraram:

**Gráfico 17 - Percepção dos alunos acerca da estrutura da UNIFAP**

### **CONSIDERA A ESTRUTURA DA UNIFAP PARA PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA**



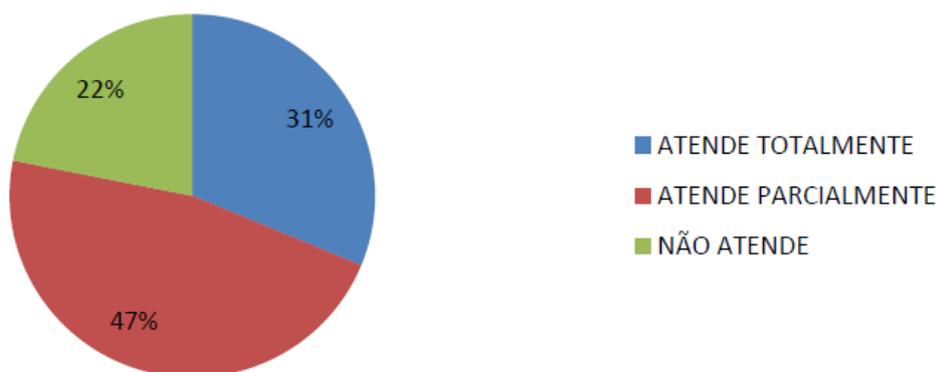
Fonte: O autor

A maior proporção julga a estrutura como péssima, mais da metade considera ruim/péssimo.

O relatório n.º 2/2018 da auditoria interna da UNIFAP aponta diversas falhas quanto a acessibilidade na universidade, como ausência de prédios e ônibus adaptado, apresentando como recomendação a elaboração de um planejamento formal de acessibilidade. Cumpre destacar que as legislações nacionais e supranacionais resguardam o direito dos deficientes de um ambiente adaptado de acordo com suas necessidades. Portanto uma política interna, combinada com planejamento para promover a adaptabilidade dos espaços públicos é necessária para a correção de desigualdades e inclusão da pessoa com deficiência de maneira integral na UNIFAP.

Acerca do aspecto financeiro, como visto, o auxílio para deficientes consiste num apoio para esses alunos, no valor de R\$400,00. O recebimento deste auxílio não impede destes receberem outros, como o transporte, refeição e saúde. Foi analisado nos bancos de dados a quais os auxílios além do ara deficientes e questionado se esse valor recebido era o suficiente para atender as necessidades financeiras para a permanência destes alunos:

**Gráfico 18 - Percepção dos alunos acerca dos valores recebidos  
OS AUXÍLIOS PARA DEFICIENTES ATENDE AS  
NECESSIDADES FINANCEIRAS PARA  
PERMANÊNCIA NO CURSO**



Fonte: O Autor

**Gráfico 19 – Auxílios recebidos além do para deficientes**

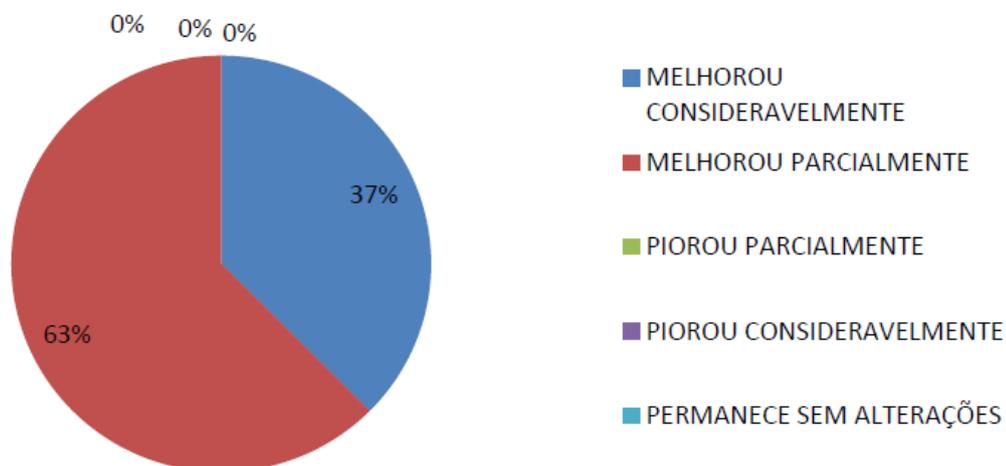
Fonte: O Autor

Os resultados demonstram que maior parte dos alunos julga que o valor recebido atende apenas parcialmente. Chega a 69% se considerarmos os alunos que acreditam que o auxílio não atende totalmente as suas necessidades financeiras. Salienta-se que o auxílio permanência para o aluno não portador de deficiência consiste no mesmo valor pago aos deficientes. A maior parte dos alunos recebem além do auxílio para deficientes o para permanência, a fim de evitar a evasão desses estudantes.

Sob análise destes dados, é necessário propor a adequação do valor do auxílio para deficientes, levando em consideração a condição de alta vulnerabilidade dos estudantes com deficiência, que possuem custos especiais além daqueles advindos da vida acadêmica.

Apesar das fragilidades, o programa é de fundamental importância para a manutenção desses alunos na universidade, resultado disso é a avaliação positiva do impacto do PNAES na vida do aluno de sua própria perspectiva.

## Gráfico 20 - Percepção dos alunos acerca do impacto do PNAES COMO AVALIA O IMPACTO DO PNAES NA SUA VIDA



Fonte: O Autor

Os resultados apresentados demonstram que 63% consideram que sua vida melhorou parcialmente e 37% melhorou consideravelmente após a sua inclusão no PNAES, deste modo, 100% dos alunos consideraram que o impacto do programa como melhora da sua vida.

Um dos principais objetivos do programa é combater a evasão da Instituição. Por meio de análise documental, a pesquisa verificou que 100% dos alunos que começaram a receber o auxílio em 2018 permanecem na Instituição e ainda são beneficiários, deste modo percebe-se que o objetivo do programa tem sido atingido nesse sentido.

Com o intuito de propor avanços ao programa levando em consideração a perspectiva dos alunos, foi elaborada uma pergunta aberta em que foi questionado: “Na sua opinião, como você acredita que o programa poderia ser melhorado?”, obtendo-se as seguintes respostas:

### - Aluno 01

“Através de número maior de bolsas para beneficiar mais pessoas, fazendo um processo mais rigoroso para não haver fraudes”.

### - Aluno 02

“Tem muitas pessoas que entram nos critérios do programa e estão de fora”.

**- Aluno 03**

“A ampliação das bolsas e o estudo socioeconômico mais aprofundado”.

**- Aluno 04**

“Avaliação de situação de saúde dos excepcionais, avaliação por profissionais de saúde”.

**- Aluno 05**

“Alcançando mais pessoas que precisam usufruir o programa e nos dando mais segurança sobre a certeza do programa”.

As respostas da pesquisa evidenciam a necessidade de aplicação medidas que possibilitem melhor desempenho na implementação do auxílio para deficientes no âmbito da universidade, posto isso, sugere-se as seguintes ações:

- A ampliação do auxílio para deficientes levando em consideração que este atinja todos alunos nesta condição e em situação de vulnerabilidade
- Acompanhar efetivamente a políticas para deficientes, com estudos socioeconômicos e sociodemográficos apurados.
- Ampliação no atendimento psicossocial para as pessoas com deficiência, inclusive com atendimentos residenciais para os que tem dificuldades de locomoção.
- Valor do auxílio que corresponda a realidade socioeconômica dos deficientes.
- Levantar continuamente as taxas de evasão e retenção escolar dos alunos com deficiência, a fim de que deste modo possa ser planejado ações para mitigar possíveis desigualdades.
- Promover a capacitação de professores e técnicos para melhor acolher os alunos com deficiência.

Posto isso, é de suma importância propor avaliações contínuas da abrangência e impacto do PNAES, a fim de mitigar as fragilidades, devendo estas avaliações servirem de ferramenta útil para dar transparência às ações públicas, possibilitando assim o conhecimento da política, qualificando decisões, além de possibilitar que os gestores repense opções políticas e programáticas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Nacional de Assistência estudantil é considerado um instrumento de inclusão e permanência na no ensino superior, principalmente de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Neste sentido, o objetivo da avaliação deste programa é identificar se as políticas para deficientes, no caso o auxílio para deficientes do PNAES, têm alcançado os objetivos propostos de acordo suas especificidades e a percepção dos próprios estudantes.

Inicialmente foi necessário abordar o aspecto histórico da educação superior no Brasil e das políticas públicas para deficientes, com o objetivo de demonstrar a trajetória da desigualdade educacional, para destacar a importância de elaboração de políticas públicas de redução das desigualdades históricas, que não se manifesta somente no campo financeiro, como também na exclusão social.

Nesse sentido, foi necessário conceituar as políticas públicas, a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar e a garantia do acesso à educação superior. Foi evidenciada a importância das políticas públicas e do Estado como garantidor da democratização do ensino superior.

Após a análise teórica das políticas públicas, o trabalho buscou demonstrar o panorama do programa na UNIFAP, como visto, a Universidade se encontram em situação de ameaça, em face das políticas neoliberais de governo, que reduzem drasticamente os recursos, sobretudo os discricionários, que financiam a política de assistência estudantil. A análise confirma que há redução no orçamento para o programa, assim como o auxílio para deficientes precisam ser revistos e ampliados.

Como visto, a auditoria interna da Universidade e os dados apresentados neste trabalho revelam a ausência de estudos das realidades dos alunos e de levantamento quanto ao perfil dos estudantes beneficiários dos auxílios, aponta ainda fragilidades na estrutura física em relação a adaptação para deficientes e nos controles internos administrativos e na abrangência do programa. Assim sendo, faz-se necessário analisar a percepção dos estudantes como avaliação do programa, contemplando os processos, dos impactos e da eficiência das ações que serão desenvolvidas durante a formulação, implementação e consolidação da política.

Conforme os objetivos propostos, a pesquisa traçou o perfil dos

estudantes beneficiários do programa, os resultados demonstraram que o perfil médio dos alunos se enquadra dentro da prioridade estabelecida pela legislação, tanto em critério de renda como em situação de vulnerabilidade e revelou que a maior parte dos que procuram a assistência estudantil é em virtude da baixa condição socioeconômica. A pesquisa demonstrou também a realidade de transformação social que as políticas educacionais trouxeram a sociedade, uma vez que os resultados comprovaram que os pais destes alunos na sua grande maioria não tiveram acesso ao ensino superior.

A pesquisa centrou em identificar e avaliar os impactos que o auxílio para deficientes tem proporcionado da perspectiva dos estudantes beneficiados com este programa, no que diz respeito a suprir sua necessidade de permanência na Instituição, promover a inclusão até os impactos em seu rendimento nos cursos.

Diante da premissa de que a instituição de ensino deve garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos com êxito, promovendo a igualdade de oportunidades, buscando democratizar as condições de acesso e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente nas situações oriundas da insuficiência de condições financeiras, como repetência e evasão. Os resultados da pesquisa demonstraram a necessidade de políticas públicas para a manutenção destes alunos com deficiência, evidenciou ainda a percepção e o impacto na vida dos estudantes no que diz respeito o atendimento e estrutura.

Concluimos que a assistência estudantil para deficientes não seja percebida e planejada somente como política destinada a suprir carências materiais, mas também como instrumento capaz de atuar como um programa social de inclusão, no sentido de reduzir as desigualdades sociais e educacionais.

Desse modo, temos a clareza de que a políticas de assistência estudantil precisam trazer para a discussão todos os atores envolvidos que, a partir das suas experiências, possam contribuir para a qualificação dos programas. Considerando a perspectiva na área de avaliação de políticas públicas, pode-se afirmar que a avaliação pode subsidiar o planejamento, o acompanhamento de sua implantação e a formulação das ações governamentais, com vista a melhoria contínua e maior alcance da assistência estudantil.

O Objetivo do trabalho não é de esgotar a discussão sobre a tema, mas sim, que se contribua para o esforço de ir além no que diz respeito ao

reconhecimento da importância de políticas públicas, colaborando ainda para que a problematização das e evidenciação das fragilidades apontadas possam se o início da correção e superação de barreiras. Em razão da matéria ser pouco estudada no Estado do Amapá, espera-se que esta pesquisa possa servir para estudos posteriores sobre um tema tão pouco discutido, porém de uma grande importância que é a assistência estudantil.

Por fim, é importante reconhecer a educação como um direito social e compreende-la como um exercício de cidadania, servindo de instrumento emancipatório, mas que para isso o Estado precisa investir na construção de uma sociedade mais justa socialmente, buscando afirmar que, além de reduzir desigualdades econômicas, ela pode ser um caminho de inclusão para as pessoas com deficiência, reafirmando que a educação pública, que forma cidadãos, é um direito de todos.

## REFERÊNCIAS

- ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **“Educação”**. Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 3. Brasília: UNB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, 2000b.
- ALVES, Jolinda de Moraes. A Assistência Estudantil no âmbito da Política de Educação Superior Pública. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 5, n 1, Jul/dez. 2002.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2001.
- ARAÚJO, D. P.; MORGADO, M.A. Universidade e Assistência Estudantil: Perspectivas de Jovens Moradores da CEU-UFMT (campus Cuiabá). In: Seminário Educação, 17. Cuiabá, 2009. **Anais do Seminário Educação**, 17.ed. Cuiabá, SEMIEDUC,2009. Disponível em: <146R146E://146R146.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt14/ComunicacaoOral/DENISE%20PEREIRA%20DE%20ARAUJO.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2019.
- ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **"Declaração Universal dos Direitos Humanos"**. Paris: ONU, 1948.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: 2005**. Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificação, espaço mobiliário e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2005.
- BAGGI, Cristiane A. S.; LOPES, Doraci A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. In: **Avaliação (RAIES – Revista da Avaliação da Educação Superior)**, Campinas/Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355- 374, jul. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772011000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007)>. Acesso em: 11 fev. 2019.
- BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar,1999;
- BIKLEN, D.; TAYLOR, S.J. School district administrators: leadership strategies. In: BIKLEN, B. **Achieving the complete school strategies for effective mainstreaming**. New York: Teachers College Press, 1985.
- BOBBIO, N. **Igualdade e liberdade**. 3.ed. Rio de Janeiro: Ediouro,1997.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. A evasão no ensino superior brasileiro: **o caso da UFMG. Avaliação**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 161-189, 2003.

BRASIL. Decreto nº 19851 de 11 de Abril de 1931. Estatuto das Universidades. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 abr. 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 03 jun.2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: 11 jun.2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional - LDBEN. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez.1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 11 jan.2018.

\_\_\_\_\_. Lei Nº. 10172/2001. Plano Nacional de Educação – PNE de 9 de Janeiro de 2001. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 jan.2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 11 jan.2018.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação Superior 1995 – sinopse estatística – INEP**. Brasília: INEP, 1996. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação Superior 2002 – sinopse estatística – INEP**. Brasília: INEP, 2003. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> . Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação Superior 2007 – sinopse estatística – INEP**. Brasília: INEP, 2008. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> . Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação Superior 2012 – sinopse estatística – INEP**, Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> . Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Censo da educação Superior 2017 – sinopse estatística – INEP**. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> . Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 13 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: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.973, em 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 dez. 2004. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm)> Acesso em 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.800, de 08 de Junho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 jun. 2006. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, em 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 abr. 2004. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>. Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 9 jul. 2004. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA\\_2051.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 29 dez. 2008. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)> Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 abr. 2007. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2011. Institui o Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 9 jan. 2011. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)> Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9794, de 14 de maio de 2019. Dispõe sobre os atos de nomeação e de designação para cargos em comissão e funções de confiança de competência originária do Presidente da República e institui o Sistema Integrado de Nomeações e Consultas - Sinc no âmbito da administração pública federal . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 15 maio 2019. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9794.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9794.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9741, de 29 de março de 2019. Dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 29 mar. 2019. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9741.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Acesso em: 12 jun.2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 ago. 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 jun.2019.

\_\_\_\_\_.Lei nº 7853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 out. 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 02 dez. 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146 de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 6 jul. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 12 jun.2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7612 de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 29 ago. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm)>. Acesso em: 12 jun.2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 29 ago. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 12 jun.2019.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 7234, de 19 de julho de 2010. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 jul. 2010 . Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm)> Acesso em 24 agosto 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005 de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Portaria Normativa Nº 39, de 12 de Dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 12 dez. 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistencia-estudantil.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 29 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 29 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Controladoria-Geral Da União - CGU. **Portal da Transparência do Governo Federal, Orçamento e despesas**: banco de dados. Brasília: CGU, 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: ANDIFES, 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Superior. Ministério da Educação. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: MEC, 1996/1997. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2019

BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. **Paideia**, Ribeirão Preto/SP, v. 5, n. 5, 9-16, 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n5/02.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

CALDAS, R.W. **Políticas Públicas**: conceitos e práticas. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008. Disponível em: <[http://bis.sebrae.com.br/GestorRepositorio/ARQUIVOS\\_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/\\$File/NT00040D52.pdf](http://bis.sebrae.com.br/GestorRepositorio/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/$File/NT00040D52.pdf)>. Acesso em: 07 jan. 2019.

CANO, Ignacio. Introdução à Avaliação de Programas Sociais. 3.ed. Rio de Janeiro: EdFGV, 2006.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise nas universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social no Capitalismo**: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

CASTEL, Robert & LAÉ, Jean François. **Le revenu minimum d'insertion**: une dette sociale, Paris: L'Harmatan, 1992.

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

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n.12, p. 5-15, 2003.

COLOSSI, Nelson. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista FAE**, Curitiba, v.4, n. 1, p.12-16, 2001.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 681, 2004.

COSTA, Frederico L.; CASTANHAR, José C. Avaliação de Programas Públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.37, n.5, set./out., 2003.

COTTA, Tereza Cristina. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 52, n. 4, out./dez., 1998.

COUTO, Berenice Rojas. **O direito social e a Assistência Social na Sociedade Brasileira**: uma equação possível? 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, Luis Antônio. **A universidade crítica**: o ensino superior na República populista. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1983.

\_\_\_\_\_. Universidade Brasileira: reformas e desafios. In: **Entrevista à Coryntho Baldez**. Rio de Janeiro:[s.n],2005.

\_\_\_\_\_. **A universidade crítica**: o ensino superior na República populista. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1983.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento Desigual e Combinado no ensino superior – Estado e Mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.88, p. 795-817, out. 2004.

DEMO, Pedro. **Política Social, Educação e Cidadania**. Campinas: Papyrus,1994.

DI GIOVANNI, Geraldo. Sistemas de Proteção Social: uma introdução conceitual. In: **Reforma do Estado**: Políticas de emprego no Brasil. Campinas: Instituto de Economia/ GDF/SETER, 1998.

ECHEITA, G. **Educación para la inclusion o educación sin exclusiones**. Madrid: Narcea, 2006.

FÁVERO, M. L.A. **Estudantes em movimento e o problema universitário na década de 1960**. Bragança Paulista, EDUSF, 2003.

FREY, Klaus. **Políticas públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Brasília: IPEA, 2000.

FARIA, Carlos Alberto Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. **RBCS.**, v. 20, n. 59, p. 97-109, 2005.

FIGUEIREDO, Marcos Faria; FIGUEIREDO, Angelina Maria Cheibub. **Avaliação política e avaliação de políticas**: um quadro de referência teórica. São Paulo: IDESP, 1986.

GAIOSO, Natálicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia frizman de. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 3.ed. Campinas, SP: Autores associados, 2007.

GÓMEZ, Magela R. F.; TORRES, Julio Cesar. Discutindo o Acesso e a Permanência no Ensino Superior no Contexto do SiSU. **Org & Demo**, Marília/SP, v. 16, n. 1, p. 69-88, jan./jul. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/P\_8038/Downloads/5162-16829-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HELD, D. **Democratic accountability and political effectiveness from a cosmopolitan perspective**. London: Centre for the study of global governance, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Brasília: IBGE, 2016.

JOHNSON, Guilherme Alfredo. Os alicerces das políticas públicas: adversidades da Universalização. In: FAISTING, André Luiz; FARIAS, Marisa de Fátima Lomba. **Direitos humanos, diversidade e movimentos sociais: um diálogo necessário**. Dourados: Ed.UFGD, 2011.

KATSIYANNIS, J.A.; Condermman, G.; FRANKS, D.J. -State practices on inclusion: a national view. **Remedial and Special Education**, v. 16, p. 279-87, 1996.

KAUFFMAN, J.M. Two perspectives on inclusion: one size does not fit all. **Beyond behavior**, v.5, n.3, p. 11-14, 1994.

KENIS, P; SCHNEIDER, V. Policy Networks and Policy Analysis: Scrutinizing a New Analytical Toolbox. In: MARIN, B; MAYNTZ, R. **Policy Networks: Empirical Evidence and Theoretical Considerations**. [S.l.;s.n], 1991.

KNOEPFEL, Peter. **Public polices analysis**. UK: University of Bristol, 2007.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva: indagações e ações nas áreas da educação e da saúde**. São Paulo: Avercamp, 2010.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Instituto Lobo para**

**Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia.** 25.ed. São Paulo: Cadernos, 2012.

LOWI, Theodore J. Four Systems of Policy, Politics, and Choice. **Public Administration Review**, v.32, n.4, 1972.

\_\_\_\_\_. American Business, Public Policy, Case- Studies, and Political Theory. **World Politics**, v.16, n.4, 1964.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v.17, n.3, p. 34-42, 2002.

MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de Gestão Pública Contemporânea.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MATTOS P.L.C.L. **As universidades e o governo federal.** Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo:[s.n], 1997.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n.33, set./dez., 2006.

MINTO, Lalo Watanabe. **As Reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão.** Campinas: Autores Associados, 2006.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: um Guia Prático para Acompanhamento da Disciplina e Elaboração de Trabalhos Monográficos.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MOACYR, P. **A instrução e o império: (subsídios para a história da educação no Brasil:1823-1853)** São Paulo: Companhia nacional, 1936.

MOTA, A. E. Políticas sociais setoriais e por segmento: Trabalho. In: **Capacitação em serviço social e política social: módulo 3.** Brasília: UnB, Centro de educação Aberta, Continuada a Distância, 2000.

OLIVEIRA, A. A. P. de. **Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde.** 2007. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. O Direito a educação na Constituição de 1998 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**, n.11, p. 61-74, ago. 1999.

ORSO, Paulino José. **Liberalismo, Neoliberalismo e Educação:** Roque Spencer Maciel de Barros, um ideólogo da Burguesia Brasileira. Campinas: EdUnicamp, 2003.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo I. **Educação superior:** democratizando o acesso. Brasília: INEP, 2004.

PARSONS, D. W. **Public policy:** Introduction to the theory and practice of policy analysis. Cambridge: Great Britain at the University Press, 1996.

PENNA FIRME, T. **Os avanços da avaliação no século XXI.** São Paulo:[s.n], 2001.

PEREGRINO. Mônica. **Trajetórias Desiguais:** um estudo sobre o processo de escolarização pública de jovens pobres. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo, Cortez, 1999.

RIBEIRO, P. R. M. História da Educação Escolar no Brasil. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.2, n. 4, p.34-43, 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2019.

RICO, Elizabeth Melo. Apresentação. In: Avaliações de Políticas Sociais: uma questão em debate. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ROSA, Chaiane de M. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. **Póiesis Pedagógica**, Catalão (GO), v. 12, n. 1, p. 240-257, jan/jun. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/poiesis/article/download/31219/16813>>. Acesso em: 11 jan. 2019.

ROSSETTO, Cristina B. de Souza; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. Equidade na Educação Superior no Brasil: uma Análise Multinomial das Políticas Públicas de Acesso. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, RJ, v. 58, n. 3, 2015.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990).** Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991.

SOARES, Maria Susana. **A Educação Superior no Brasil.** Porto Alegre : CAPES, 2002.

SILVA FILHO, Wilson de Matos. **O Programa de inclusão PROUNI e sua efetividade social:** um estudo no Centro Universitário de Maringá.2011.89 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas), UNIVALI, Itajaí, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVEIRA, M.M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: Um análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras.**

2012.137f..Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade Católica de Pelotas.Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Pelotas.

SARAVIA, Henrique; FERRAREZI, Elisabete. **Políticas Públicas.** Brasília: ENAP, 2006.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análises, casos práticos.** São Paulo: CENGAGE Learning, 2012.

SALISBURY, Robert . The Analysis of Public Policy: the search for theories and roles. In: RANNEY, A . **Political Science and Public Policy.** Chicago: Markham, 1968.

SCHNEIDER, Volker. Redes de políticas públicas e a condução de sociedades complexas. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, v. 5, n. 1, p. 29-57, jan.-jun. 2005. Disponível em:< <https://www.sabedoriapolitica.com.br/ci%C3%AAncia-politica/politicas-publicas/>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SKLIAR. C. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação. **Preposições**, Campinas, v.12, n. 2-3, 2001

SASSAKI, R. K. **Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WWA, 1997.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa do Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia**, São Paulo, v. 37, n. 132, set./dez. 2007.

SILVA, Arlete Vieira da. O processo de exclusão escolar numa visão heterotópica. **Revista Perspectiva**, v. 25, n. 86, jun. 2000.

SILVA JUNIOR, L.H.; SAMPAIO, Y. Notas sobre pobreza e educação no Brasil. Problema del Desarrollo. **Revista Latino americana de Economía**, v.41, n.163, p. 75-97, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/118/11819762005.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2019.

SILVA FILHO, Wilson de Matos. **O Programa de inclusão PROUNI e sua efetividade social: um estudo no Centro Universitário de Maringá.** 2011.89f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas), UNIVALI, Itajaí, 2011.

TEIXEIRA. Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro: EdFGV, 1989.

TONTINI, Gérson; WALTER, Silvana A. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação (RAIES – Revista da Avaliação da Educação Superior)**, Campinas e Sorocaba/SP, v. 19, n. 1, p. 89-110, mar. 2014.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência estudantil ao longo da história da Educação Superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v.2, n.1, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Edital Nº01/2018-PROEAC/DACE** de 5 de março de 2018. Concessão de bolsas e auxílios de assistência estudantil. Macapá: UNIFAP, 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº14/2017- CONSU**. Aprova a Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Amapá. Macapá: UNIFAP, 2017. Disponível em:

<[https://www2.unifap.br/consu/files/2017/06/Resolu%  
c3%a7%c3%a3o-n%c2%ba-14-2017-Aprova-a-Pol%  
c3%adica-de-Assist%c3%aancia-Estudantil-e-seu-Regulamento.pdf](https://www2.unifap.br/consu/files/2017/06/Resolu%c3%a7%c3%a3o-n%c2%ba-14-2017-Aprova-a-Pol%c3%adica-de-Assist%c3%aancia-Estudantil-e-seu-Regulamento.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015- 2019**. Aprova a Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Amapá. Macapá: UNIFAP, 2015. Disponível em:

<<https://www2.unifap.br/pdi/files/2009/08/PDI-2015-2019-UNIFAP.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Relatório de gestão PROGRAD-2018**. Macapá, 2018. Disponível em:

[https://www2.unifap.br/prograd/files/2018/09/RELAT%  
c3%93RIO-GEST%c3%83O-PROGRAD1.pdf](https://www2.unifap.br/prograd/files/2018/09/RELAT%c3%93RIO-GEST%c3%83O-PROGRAD1.pdf)

\_\_\_\_\_. **Relatório de gestão parcial PROEAC 2018**. Macapá, 2018. Disponível em:

<[https://www2.unifap.br/proeac/files/2019/03/RELAT%  
c3%93RIO-2018.pdf](https://www2.unifap.br/proeac/files/2019/03/RELAT%c3%93RIO-2018.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Relatório de auditoria interna nº02/2019**. Macapá, 2019.

UNESCO. **Pessoas com deficiência no Brasil**. Disponível em: [www.unesco.org/new/pt/Brasília/education/inclusive-education/persons-with-disabilities/](http://www.unesco.org/new/pt/Brasília/education/inclusive-education/persons-with-disabilities/)

WAISEFISZ, Jacobo. **Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar e Políticas Públicas**. São Paulo:[s.n], 1993.

WEISS, Carol H. How can theory-based evaluation make greater headway?. **Evaluation Review**, v.21, p.501-524, 1997

WILSON, James Q. **Political Organizations**. New York: Basic Books, 1973.

ZAGO, Nadir. Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo de Consentimento

#### TERMO DE CONSENTIMENTO

Venho através deste termo, solicitar ao senhor gestor da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias (PROEAC) o uso de informações e dados sob responsabilidade dessa na dissertação de mestrado na pesquisa intitulada "AVALIAÇÃO DO AUXÍLIO PARA DEFICIENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ", sob a responsabilidade do pesquisador Davi de Araújo Sampaio, a qual pretende avaliar esta política no período de junho de 2017 a junho de 2019. Se houver autorização, estará contribuindo para melhorias no Programa Nacional de Assistência Estudantil na UNIFAP, com vistas a alcançar a adequação dos objetivos propostos pelo programa.

As informações poderão ser utilizadas pelo pesquisador para outros trabalhos de natureza técnica e profissional em que houver pertinência temática com as informações prestadas. A sua participação é voluntária e a sua recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Eu, João Batista Gomes de Oliveira, fui informado sobre os objetivos do pesquisador e da necessidade da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em autorizar o uso dos dados na dissertação.

Data: 28/06/2019

  
 João Batista G. Oliveira  
 Pró-Reitor de Extensão e  
 Ações Comunitárias  
 Portaria 1.720/2018-UNIFA

---

Assinatura do Gestor

## APÊNDICE B - Termo de Consentimento

## TERMO DE CONSENTIMENTO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa intitulada “AVALIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ”, sob a responsabilidade do pesquisador Davi de Araújo Sampaio, a qual pretende avaliar esta política no período de junho de 2017 a junho de 2019, a fim de se propor melhorias para o programa. Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário e análise cadastral. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo. Se você aceitar participar, estará contribuindo para melhorias na Programa Nacional de Assistência Estudantil na UNIFAP, com vistas a alcançar a adequação dos objetivos propostos pelo programa.

As informações poderão ser utilizadas pelo pesquisador para outros trabalhos de natureza técnica e profissional em que houver pertinência temática com as informações prestadas.

A sua participação é voluntária e a sua recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O (A) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da Pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre os objetivos do pesquisador e da necessidade da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do Projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira por minha participação neste estudo e que posso deixar de participar quando quiser.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante

## APÊNDICE C - Formulário De Entrevista

**DADOS PESSOAIS**

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_/\_\_/\_\_

UF E CIDADE DE NASCIMENTO:  
\_\_\_\_\_**01. SUA SITUAÇÃO ECONÔMICA ATUAL:**

- A.  TRABALHO E SOU RESPONSÁVEL APENAS PELO MEU PRÓPRIO SUSTENTO
- B.  TRABALHO E CONTRIBUO PARA A RENDA DA MINHA FAMÍLIA
- C.  TRABALHO E SOU SUSTENTADO PARCIALMENTE PELA MINHA FAMÍLIA
- D.  TRABALHO, PORÉM DEPENDO DE BOLSA/AUXÍLIOS PARA MEU SUSTENTO E DA MINHA FAMÍLIA
- E.  NÃO TRABALHO E DEPENDO DE BOLSA/AUXÍLIOS PARA MEU SUSTENTO
- F.  NÃO TRAVALHO E DEPENDO DA MINHA FAMÍLIA E DE BOLSAS/AUXÍLIOS PARA O MEU SUSTENTO
- G. \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_ )OUTRO:

**02. QUANTO GANHA NESTA ATIVIDADE?(RESPONDER APENAS SE MARCOU QUE TRABALHA NA PERGUNTA ANTERIOR)**

- A.  MENOS DE 1 SALÁRIO MÍNIMO
- B.  DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS
- C.  ACIMA DE 2 A 5 SALÁRIOS MÍNIMOS
- D.  ACIMA DE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS

\*Valores referentes ao salário mínimo vigente no ano de 2019.

**03. QUAL A RENDA TOTAL DA SUA FAMILIA?**

- A.  MENOS DE 1 SALÁRIO MÍNIMO
- B.  DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS
- C.  ACIMA DE 2 A 5 SALÁRIOS MÍNIMOS
- D.  ACIMA DE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS

**04. QUANTOS FILHOS VOCÊ TEM:**

- A.  NENHUM
- B.  1

C. ( ) 2

D. ( ) 3 OU MAIS

**05. RESIDE NA MAIORIA DOS DIAS DA SEMANA COM QUEM?**

A.( ) PAIS

B.( ) PARENTES

C.( ) MARIDO / ESPOSA

D.( ) OUTROS ESTUDANTES

E. ( ) SOZINHO

F. ( ) OUTROS \_\_\_\_\_

**06. QUANTAS PESSOAS COMPÕEM SEU NÚCLEO FAMILIAR? (QUANTIDADE DE FAMILIARES QUE RESIDEM COM VOCÊ)**

A. ( ) NENHUM

B. ( ) 1

C. ( ) 2

D. ( ) 3 OU MAIS

**07. ONDE ESTUDOU NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO?**

A. ( ) A MAIOR PARTE EM ESCOLA PARTICULAR

B. ( ) A MAIOR PARTE EM ESCOLA PÚBLICA

C. ( ) TOTALMENTE EM ESCOLA PARTICULAR, MAS COM BOLSA DE ESTUDOS

D. ( ) TOTALMENTE EM ESCOLA PARTICULAR

E. ( ) TOTALMENTE EM ESCOLA PÚBLICA

**08. QUAL ESCOLARIDADE DA SUA MÃE:**

A. ( ) SEM INSTRUÇÃO

B. ( ) ALFABETIZADO

C. ( ) FUNDAMENTAL INCOMPLETO

D. ( ) FUNDAMENTAL COMPLETO

E. ( ) MÉDIO INCOMPLETO

F. ( ) MÉDIO COMPLETO

G. ( ) SUPERIOR INCOMPLETO

H. ( ) SUPERIOR COMPLETO

I. ( ) CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO INCOMPLETO

J. ( ) CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO COMPLETO

K. ( ) PÓS-GRADUAÇÃO (ESPECIALIZAÇÃO, MESTRADO, DOUTORADO)

**09. QUAL A ESCOLARIDADE DO SEU PAI:**

- A.  SEM INSTRUÇÃO
- B.  ALFABETIZADO
- C.  FUNDAMENTAL INCOMPLETO
- D.  FUNDAMENTAL COMPLETO
- E.  MÉDIO INCOMPLETO
- F.  MÉDIO COMPLETO
- G.  SUPERIOR INCOMPLETO
- H.  SUPERIOR COMPLETO
- I.  CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO INCOMPLETO
- J.  CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO COMPLETO
- K.  PÓS-GRADUAÇÃO (ESPECIALIZAÇÃO, MESTRADO, DOUTORADO)

**10. ONDE GERALMENTE SE ALIMENTA ?**

- A.  EM CANTINAS OU RESTAURANTES DENTRO DA UNIVERSIDADE
- B.  EM CANTINAS OU RESTAURANTES FORA DA UNIVERSIDADE
- C.  NA CASA DE AMIGOS
- D.  NA CASA DE PARENTES
- E.  EM CASA

**11. QUAL A SUA COR/RAÇA?**

- A.  AMARELA
- B.  BRANCA
- C.  INDIGENA
- D.  PARDA
- E.  NEGRA
- F.  OUTRA: \_\_\_\_\_

**12. SUA FORMA DE INGRESSO:**

- A.  AMPLA CONCORRÊNCIA
- B.  COTISTA RACIAL E SOCIAL
- C.  COTISTA EGRESSO DE ESCOLA PÚBLICA
- E.  OUTRA: \_\_\_\_\_

**DADOS SOBRE O PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

**13. VOCÊ CONSIDERA QUE APÓS O INGRESSO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SEU RENDIMENTO ACADÊMICO:**

- A.  MELHOROU CONSIDERAVELMENTE
- B.  MELHOROU PARCIALMENTE
- C.  PIOROU PARCIALMENTE
- D.  PIOROU CONSIDERAVELMENTE
- E.  PERMANECE SEM ALTERAÇÕES

**14. HOUVE AUMENTO DA SUA FREQUÊNCIA NA INSTITUIÇÃO APÓS SER CONCEDIDO O AUXÍLIO?**

- A.  SIM
- B.  NÃO

**15. VOCÊ ACREDITA QUE A INTERRUPÇÃO DOS AUXÍLIOS PREJUDICARIA SEU RENDIMENTO ACADÊMICO?**

- A.  SIM
- B.  NÃO

**16. O VALOR RECEBIDO DE AUXÍLIO É SUFICIENTE PARA AS DESPESAS RELACIONADAS?**

- A.  SIM
- B.  NÃO

**17. OS AUXÍLIOS RECEBIDOS POR MEIO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ATENDE SUAS NECESSIDADES FINANCEIRAS PARA PERMANÊNCIA NO CURSO NO QUAL ESTÁ MATRICULADO?**

- A.  ATENDE TOTALMENTE
- B.  ATENDE PARCIALMENTE
- C.  NÃO ATENDE

**18. VOCÊ ACHA QUE TERIA POSSIBILIDADES DE CONCLUIR O CURSO CASO HOUVESSE INTERRUPÇÃO DOS AUXÍLIOS?**

- A.  SIM
- B.  NÃO

**19. A EQUIPE PSICOSOCIAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL JÁ VISITOU SUA RESIDÊNCIA?**

A. ( ) SIM

B. ( ) NÃO

**20. SE SIM, QUANDO FOI A ÚLTIMA VISITA?**

A. ( ) NOS ÚLTIMOS 6 MESES

B. ( ) ENTRE 6 MESES E 1 ANO

C. ( ) À MAIS DE 1 ANO

**21. CONHECE CASOS DE ALUNOS QUE ATENDIAM AOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E MESMO ASSIM NÃO FORAM SELECIONADOS?**

A. ( ) SIM

B. ( ) NÃO

**22. QUAIS MOTIVOS O LEVARAM A SE ESCREVER NOS AUXÍLIOS?**

A. ( ) ESTUDAR EM TURNO INTEGRAL

B. ( ) BAIXA CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICA

C. ( ) DIMINUIÇÃO DOS CUSTOS

D. ( ) OUTROS

(QUAIS?: \_\_\_\_\_)

**23. COMO VOCÊ AVALIA A ATUAÇÃO DA UNIFAP QUANTO AOS ATENDIMENTOS REFERENTES AO PNAES?**

A. ( ) ÓTIMO

B. ( ) BOM

C. ( ) REGULAR

D. ( ) RUIM

E. ( ) PÉSSIMO

**24. COMO VOCÊ CONSIDERA A ESTRUTURA DA UNIFAP PARA PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS?**

A. ( ) ÓTIMA

B. ( ) BOA

C. ( ) REGULAR

D. ( ) RUIM

E. ( ) PÉSSIMA

**25. COMO VOCÊ AVALIA O IMPACTO DO PNAES NA SUA VIDA?**

A. ( ) MELHOROU CONSIDERAVELMENTE

- B. ( ) MELHOROU PARCIALMENTE
- C. ( ) PIOROU PARCIALMENTE
- D. ( ) PIOROU CONSIDERAVELMENTE
- E. ( ) PERMANECE SEM ALTERAÇÕES

NA SUA OPINIÃO, COMO VOCÊ ACREDITA QUE O PROGRAMA PODERIA SER MELHORADO?

---

---

---