



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS

FERNANDO ANTÔNIO ALVES DOS SANTOS

**POLÍTICA DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS: ANÁLISE DA REALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ-UECE (2017-2021)**

FORTALEZA – CEARÁ

2022

FERNANDO ANTÔNIO ALVES DOS SANTOS

POLÍTICA DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS: ANÁLISE DA REALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ-UECE (2017-2021)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará – UECE como requisito parcial à obtenção do título de mestre em políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. José Joaquim Neto Cisne

FORTALEZA – CEARÁ

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Santos, Fernando Antonio Alves dos.

Política de permanência dos estudantes nas universidades públicas: análise da realidade dos cursos de graduação da universidade estadual do ceará-uece (2017-2021) [recurso eletrônico] / Fernando Antonio Alves dos Santos. - 2022.

86 f. : il.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de Mestrado Profissional Em Planejamento E Políticas Públicas - Profissional, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Jose Joaquim Neto Cisne.

1. Universidade. 2. Assistência estudantil.
3. Estado do Ceará. 4. UECE. I. Título.

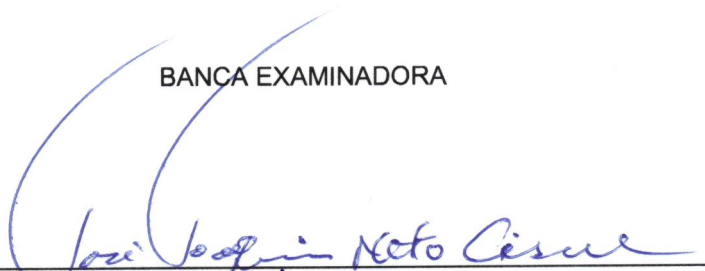
FERNANDO ANTÔNIO ALVES DOS SANTOS

POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS: ANÁLISE DA REALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ-UECE (2017-2021)

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: 30/11/2022

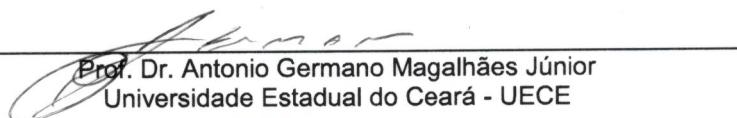
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Joaquim Neto Cisne (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof.ª Dr.ª Mônica Duarte Cavaignac
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Júnior
Universidade Estadual do Ceará - UECE

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre tem me conduzido pelos caminhos de amor, fraternidade e compaixão, hoje e sempre.

Às duas mulheres importantes na minha vida – minha mãe, Maria Alice, e minha esposa, Adelina –, por todo o carinho e apoio nesta trajetória, e que fazem valer o ditado: “Por trás de todo grande homem, existe uma grande mulher”.

À Universidade Estadual do Ceará, da qual me honra fazer parte do quadro profissional, e, ainda mais neste momento, em que finalizo a etapa discente, por todo apoio ao desenvolvimento deste trabalho, e por fazer parte também das políticas que a mantêm de pé até hoje.

Ao professor Dr. José Joaquim Neto Cisne, meu orientador, por todo apoio, paciência e estímulo dado para o desenvolvimento deste estudo.

Aos professores da banca de qualificação, Dra. Mônica Duarte Cavaignac e Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior, por terem aceitado participar deste momento especial em minha vida acadêmica.

Ao meu querido amigo e exemplo de profissional, Professor Horácio Frota, coordenador do Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, por todo o apoio nesta jornada, ocasião em que aproveito para parabenizá-lo por toda garra e luta em criar e manter o curso como ele é atualmente.

RESUMO

Os contextos nacional e estadual evidenciam que a oferta do ensino superior tem se tornado progressivamente mais democrática, principalmente no que se refere ao processo de interiorização, cuja realidade somente foi possível devido à ampliação das leis de cotas. Por este motivo, o presente estudo tem como objetivo geral avaliar a maneira como a política de assistência estudantil da Universidade Estadual do Ceará (UECE) realizada entre 2017 e 2021 afetou o desempenho dos discentes bolsistas FECOP dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis. Em termos metodológicos, além do levantamento bibliográfico e da análise documental, foi realizada uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e explicativa sobre a realidade vivenciada por estudantes da UECE a partir dos dados das ações de política estudantil no referido período. Os resultados preliminares indicaram que a UECE tem se voltado para a interiorização universitária, com raio de abrangência que envolve diversas microrregiões do interior cearense em razão de seu caráter *multicampi*. Outro resultado indica que o percentual de estudantes egressos do ensino público é crescente na graduação no Ceará, e que as ações de política estudantil são articuladas com ensino, pesquisa e extensão, os quais buscam garantir o acesso e a permanência dos estudantes de graduação na universidade. A pesquisa foi realizada com 43 estudantes bolsistas dos cursos de Administração de Empresas e de Ciências Contábeis, e aponta a importância da bolsa FECOP para o desempenho acadêmico e profissional desses discentes. A bolsa conseguiu fazer com que os estudantes obtivessem notas acima da média em seus cursos, evitando reprovações e trancamentos em disciplinas. De modo geral, os alunos mostram-se satisfeitos e consideram a política assistencial da UECE um elemento importante para a retenção dos estudantes que se encontram em estado de vulnerabilidade socioeconômica. Ainda assim, a PRAE vem empenhando esforços para a criação de novas janelas de oportunidades de atuação e, consequentemente, de condições necessárias para que o estudante continue obtendo desempenho satisfatório nas áreas acadêmica, científica e profissional dos bolsistas FECOP.

Palavras-chave: Universidade. Assistência estudantil. Estado do Ceará. UECE.

ABSTRACT

The national and state contexts show that the provision of higher education has become progressively more democratic, especially about the internalization process, whose reality was only possible due to the expansion of quota laws. For this reason, the present study has the general objective of evaluating how the student assistance policy of the State University of Ceará (UECE) carried out between 2017 and 2021 affected the performance of FECOP scholarship students in the Business Administration and Accounting courses. In methodological terms, in addition to the bibliographic survey and document analysis, a quantitative-qualitative, descriptive and explanatory research was carried out on the reality experienced by UECE students based on data from student policy actions in that period. Preliminary results indicated that the UECE has focused on university interiorization, with a radius of coverage that involves several micro-regions in the interior of Ceará due to its multicampus character. Another result indicates that the percentage of students graduating from public education is increasing in graduation in Ceará, and that student policy actions are articulated with teaching, research, and extension, which seek to guarantee the access and permanence of undergraduate students at the university. The survey was carried out with 43 scholarship students from the Business Administration and Accounting Sciences courses, and points to the importance of the FECOP scholarship for the academic and professional performance of these students. The scholarship managed to make students obtain above-average grades in their courses, avoiding failures and dropping out of subjects. In general, students are satisfied and consider UECE's assistance policy an important element for retaining students who are in a state of socioeconomic vulnerability. Even so, PRAE has been making efforts to create new windows of opportunities for action and, consequently, the necessary conditions for the student to continue obtaining satisfactory performance in the academic, scientific, and professional areas of FECOP scholarship holders.

Keywords: University. Student assistance. State of Ceara. UECE

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Procedimentos metodológicos da pesquisa	34
Figura 2 –	Processo de coleta de dados	35
Figura 3 –	Nuvem de palavras	67
Figura 4 –	Análise de similitude	67

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Cursos de graduação da modalidade EAD (UAB-UECE) (2021).....	39
Tabela 2 –	UECE: Taxa de Sucesso da Graduação - TSG (2016-2021) (%).....	42
Tabela 3 –	UECE: número de matrículas efetivas (2017.1 – 2021.1).....	49
Tabela 4 –	UECE: número de estudantes segundo origem escolar (2017 – 2021).....	51
Tabela 5 –	UECE: número de bolsas concedidas (2017-2021).....	52
Tabela 6 –	UECE: número de alunos beneficiados por locação (2017-2021).....	54
Tabela 7 –	UECE: quantitativo de bolsas PBEPU por localização (2015-2021).....	55
Tabela 8 –	UECE: quantitativo de bolsas cedidas por Centro (2015-2021).....	55
Tabela 9 –	UECE: ingressantes por cota (social e PcD) (2018-2021).....	57
Tabela 10 –	UECE: quantitativo de cotas social e PcD (2019-2021).....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ações implementadas de assistência estudantil (1930-1976)	23
Quadro 2 - Ações implementadas de assistência estudantil (1980-2011)	24
Quadro 3 – Variáveis selecionadas para o estudo	36
Quadro 4 – Campi da Universidade Estadual do Ceará (2022)	38
Quadro 5 – Princípios e diretrizes da Política de Assistência Estudantil da UECE (2022)	48

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – UECE: evolução das matrículas (2016.1 - 2021.1) (%).....	50
Gráfico 2 – UECE: participação dos ingressante segundo origem escolar (2016-2021) (%).....	51
Gráfico 3 – UECE: participação das modalidades de bolsas cedidas (2017-2021) (%)	53
Gráfico 4 – UECE: evolução de bolsas FECOP (BSocial) e Custeio cedidas (2017-2021) (%).....	54
Gráfico 5 – UECE: estudantes ingressantes por cota segundo capital e interior (2018-2021) (%).....	58
Gráfico 6 – Situação e turno dos entrevistados em 2022 (%)	61
Gráfico 7 – Sexo e local de residência dos entrevistados (%)	61
Gráfico 8 – Bolsistas segundo cota social (%)	62
Gráfico 9 – Relação bolsa, formação profissional e desempenho acadêmico (%)	63
Gráfico 10 – Realização de trancamentos e reprovações segundo entrevistados (%)	64
Gráfico 11 – Média do curso segundo entrevistados (%).....	64
Gráfico 12 – Permanência na UECE e percepção sobre a bolsa segundo entrevistados (%).....	65
Gráfico 13 - A importância do estado nutricional do Restaurante Universitário (%) ...	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BSocial	Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão Social
CADFECOP	Cadastro FECOP
CCPIS	Conselho Consultivo de Políticas de Inclusão Social
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCT	Centro de Ciências e Tecnologia
CESA	Centro de Estudos Sociais Aplicados
CF/88	Constituição Federal de 1988
CH	Centro de Humanidades
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DETIC	Departamento de Tecnologia da Informação e Comunicação
FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum de Pró-reitores de Assuntos Estudantil
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IC	Iniciação Científica
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAPE	Núcleo de Auxílio Permanência Estudantil
PAC da Educação	Programa de Aceleração do Crescimento da Educação
PBEPU	Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária
PBEPU	Programa de Bolsas de Permanência Universitária
PcD	Pessoa com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
PET/UECE	Programa de Educação Tutorial Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAE	Plano Nacional de Alimentação Escolar
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNAEST	Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais
PNE	Programa Nacional de Educação
PRAE	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
PRAE	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
PRAE	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROMAC	Programa de Monitoria Acadêmica
PROPGPq	Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
PROUNI	Programa Universidade para todos
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades federais
REUNI	Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECITECE	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior
SeSu/MEC	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação
SISACAD	Sistema Acadêmico
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TSG	Taxas De Sucesso Na Graduação
UECE	Universidade Estadual do Ceará ()
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFP	Universidade Federal do Paraná
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	Universidade do Vale Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	MARCO TEÓRICO.....	15
2.1	Política pública sob a perspectiva das avaliações	15
2.2	Política social no âmbito da educação superior no Brasil.....	18
2.3	A assistência estudantil e o seu papel para a permanência discente na educação superior	22
3	METODOLOGIA	33
3.1	Método de pesquisa.....	33
3.2	Local e período do estudo.....	34
3.3	Coleta e análise de dados.....	35
4	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	38
4.1	Política de Permanência dos estudantes da UECE: breve retrospecto.....	38
4.2	Pró-Reitoria de Políticas de Políticas Estudantis (PRAE) e seu destaque na assistência estudantil da UECE	44
4.3	Evolução da política de assistência estudantil da UECE e seus efeitos.....	48
4.4	Aspectos da política de cotas adotada pela Universidade Estadual do Ceará: desafio para a permanência universitária	56
4.5	Política estudantil adotada e permanência dos estudantes do curso de Administração e Ciências Contábeis: Análise dos resultados	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS	73
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO	83
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	86

1 INTRODUÇÃO

A oferta do ensino superior no Brasil tem se tornado progressivamente mais democrática. Antes restritas à camada mais privilegiada da população, as universidades têm recebido cada vez mais estudantes oriundos de escola pública, a sua grande maioria de baixa renda, ação que tem se tornado uma importante política pública de combate à desigualdade social (SILVEIRA, 2019). Este acesso tem se tornado possível com a ampliação das leis de cotas, que garantem a essa parcela da população o acesso a um ensino público superior de qualidade.

A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) pode ser enquadrada como um exemplo de “ações afirmativas”, sendo estas consideradas políticas públicas ou privadas que buscam combater a desigualdade estrutural de grupos que estejam mais suscetíveis à discriminação (VASCONCELOS; SILVA, 2005, p. 456). Estas ações têm vários públicos-alvo, a depender da situação em que estejam enquadradas, e possuem, dentro das áreas por ela contempladas, o sistema educacional, com destaque para o ensino superior (MOEHLECKE, 2002 *apud* VASCONCELOS; SILVA, 2005, p. 456). São, pois, consideradas ações de caráter compensatório, que visam corrigir as desigualdades existentes e garantir a igualdade de oportunidades (VILELA; MENEZES-FILHO; TACHIBANA, 2016, p. 4).

No Ceará, a Lei nº. 16.197, de 17 de janeiro de 2017, estabelece o sistema de cotas nas instituições de ensino superior do Estado, destinando 50% das vagas dos cursos de graduação das Instituições públicas de Educação Superior cearenses para estudantes carentes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública, desde que o discente seja proveniente de família com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita* (CEARÁ, 2017).

Além da relevância do sistema de cotas para ingresso na universidade, faz-se necessário ressaltar, também, a importância de políticas que possam dar suporte aos estudantes para que se mantenham na instituição, permitindo a finalização do curso de graduação. A instituição de ensino é o palco principal para formação profissional de qualidade e, para isso, faz-se necessário o acesso que inclui, principalmente, a permanência dos estudantes e a qualidade da formação na universidade.

Nesse sentido, a Universidade Estadual do Ceará (UECE) desempenha importante papel na implementação de políticas públicas de combate à desigualdade social no Ceará, uma vez que o acesso ao ensino superior pode ser ferramenta de melhoria para os índices de desenvolvimento social e econômico do estado. A instituição segue a sua missão de formar

profissionais para promover a qualidade de vida dessas pessoas, buscando “ampliar a participação no desenvolvimento sociocultural e econômico do estado” (CEARÁ, 2018a, p. 23).

Com isso, tem-se o seguinte questionamento para este trabalho, a ser contemplado com a investigação: Qual a importância da política de assistência estudantil da UECE no período de 2017-2021 sobre a evasão e desempenho acadêmicos dos estudantes bolsistas FECOP dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Sociais Aplicados (CESA)?

Para este estudo, o objetivo geral é avaliar a maneira como a política de assistência estudantil da UECE afetou o desempenho acadêmico dos discentes bolsistas FECOP dos cursos de Administração e Ciências Contábeis entre 2017 e 2021. A hipótese levantada é a de que o esforço nacional e estadual de ampliação da oferta de ensino superior, assim como a política de assistência estudantil adotada pela UECE, auxiliou na redução da evasão na universidade e, conseqüentemente, no desempenho dos estudantes bolsistas. Para alcançá-lo, elegeu-se como objetivos específicos: 1) analisar a evolução da política de permanência dos estudantes da UECE no período de 2017 a 2021; 2) identificar a atuação da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE) da UECE na condução da política de assistência aos estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica; 3) analisar a política de assistência estudantil adotada pela UECE; 4) verificar os efeitos da política estudantil adotada pela UECE sobre a permanência e desempenho de uma amostra de estudantes bolsistas FECOP dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis.

Esta dissertação está estruturada em cinco seções. Seguindo esta introdução geral, a segunda seção aborda o marco conceitual sobre políticas públicas e políticas estudantis no Brasil. A terceira seção detalha os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, e na quarta apresentam-se os resultados sobre a política de permanência estudantil adotada na UECE, além do papel assumido pela PRAE e a evolução quantitativa da política estudantil na UECE. Por fim, a quinta seção discorre sobre as considerações finais.

2 MARCO TEÓRICO

Para compreender o contexto da assistência estudantil em âmbito federal e estadual, faz-se necessário pontuar alguns aspectos conceituais importantes. Por isso, nesta seção, aborda-se, inicialmente, a temática de avaliação de políticas públicas para, em seguida, tratar das políticas públicas sociais no âmbito da educação superior no Brasil. Paralelamente, a importância das políticas de assistência estudantil na permanência dos discentes na universidade está abordada de maneira objetiva com base nas leituras disponibilizadas na literatura nacional. Dessa maneira, o objeto dessa seção é mostrar a relevância de se conhecer o conceito de política pública e de política social para, em seguida, inserir o contexto educacional dentro dessas duas temáticas iniciais.

2.1 Política pública sob a perspectiva das avaliações

O conceito de política pública é definido por Mead (1995) como o campo de estudo, dentro da política, que observa o governo à luz de grandes questões públicas. O seu surgimento envolveu linhas de estudo nos Estados Unidos, cujas teorias buscaram relacionar bases teóricas sobre o papel do Estado e as ações do governo, e na Europa, cujo enfoque se deu sobre desdobramentos de teorias explicativas acerca do Estado e do papel do governo como principal produtor de políticas públicas (SOUZA, 2002).

Segundo Souza (2002), a política pública surge na Europa como resultado do desdobramento ocasionado pelos estudos desenvolvidos em teorias explicativas sobre o Estado, em que o governo é o produtor. Nos Estados Unidos, por outro lado, a política pública é originária dentro do espaço acadêmico, sem relação com o papel do Estado.

O fato da política pública, enquanto área de conhecimento, ter nascido nos Estados Unidos, e não na Europa, fez com que houvesse uma quebra de etapas que seguiam a tradição europeia de estudos e pesquisas nessa temática. Ou seja, somente após o surgimento nos Estados Unidos, é que a política pública baseada em teorias explicativas sobre o papel do Estado ganha destaque no continente europeu (SOUZA, 2006).

De acordo com Souza (2006), os quatro principais pensadores sobre políticas públicas que construíram e aperfeiçoaram o conceito foram: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. Segundo Laswell (1936), foi na década de 1930 que a análise sobre política pública se introduziu de forma a conciliar o conhecimento científico/acadêmico com o governo. Duas décadas seguintes, em 1957, o aspecto racionalidade dos decisores públicos foi inserido no

conceito de política pública, em que essa racionalidade é limitada por problemas como, por exemplo, assimetria de informações (informações incompletas ou imperfeitas) e tempo para que ocorra o processo de tomada de decisão por parte dos formuladores de política (SIMON, 1957). Na mesma década, Lindblom (1959) propôs a incorporação de outros elementos importantes que pudessem agregar a formulação e a análise de políticas públicas, podendo-se citar, dentre eles, as relações de poder e de integração entre as etapas que envolvem o processo decisório. Por fim, Easton (1965) conceitua política pública como relação entre formulação, resultados e ambiente. Nesse ponto, o autor faz uma observação interessante ao colocar que os *inputs* são forças advindas dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, e que essas forças levam aos resultados e a seus respectivos efeitos (SOUZA, 2006).

Nos Estados Unidos, as pesquisas em políticas públicas, denominadas de *policy Science*, estabeleceram-se na década de 1950 (FREY, 2000). Faria (2003) reforça o debate ao mencionar que as políticas públicas, inicialmente, consideravam-se apenas *outputs* do sistema político, o que remetia a atenção dada aos *inputs* do processo decisório. Com o passar do tempo, e com o surgimento de novos estudos sobre a temática, é possível perceber um conjunto de diversas abordagens e teorias que buscam significados à diversificação das políticas públicas (FARIA, 2003).

Nota-se, portanto, que o conceito de política pública é complexo, pois envolve um conjunto de conceitos, mas que, de modo geral, estão relacionadas ao Estado. Mead (1995) coloca que política pública se refere a ato de analisar o governo por meio de problemas de ordem pública. Nesse ponto, Lynn (1980) define política pública como um conjunto de ações governamentais que poderão gerar resultados e efeitos específicos (GIANEZINI; BARRETO; VIEIRA, 2015).

Segundo Bucci (2006, p. 241), “políticas públicas são programas de ação governamental visando coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados”. Isso evidencia que, apesar das diferenciações existentes no conceito, ações e governo são elementos centrais na definição de política pública. Para Mendes e Paiva (2017, p. 15), “política pública é tudo o que um governo decide fazer ou deixa de fazer”. Isso mostra, também, que a política pública depende de sua execução pelo governo para atingir objetivos socialmente relevantes. Mendes e Paiva (2017) complementam, ainda, que é nesse momento que ocorre a conexão entre políticas públicas e direitos fundamentais sociais, *inputs* e *outputs* do processo. Ou seja, as políticas públicas e os direitos sociais são faces da mesma moeda e a Constituição Federal

brasileira de 1988 pode ser considerada a matriz de todas as políticas que devem ser elaboradas e implementadas para garantir os direitos sociais.

Neste contexto, segundo Trevisan e Bellen (2008), os estudos sobre a temática política pública são recentes no cenário brasileiro, focados, principalmente, em compreender as estruturas, instituições e caracterização dos processos de negociação. Na década de 1980, por exemplo, ocorreu uma expansão nas análises de políticas públicas no Brasil, ocasionada pela agenda pública, pelo desenrolar do governo militar e pela difusão internacional da ideia de reforma do Estado nas décadas de 1970, 1980 e 1990 (MELO, 1999). Nessa última década, em especial, inicia-se o processo de proliferação dos estudos temáticos sobre políticas públicas no Brasil.

Brasil (2018) enfatiza que o termo “políticas públicas” pode ser compreendido, também, como a elaboração e a implementação de programas ou de ações governamentais considerados necessários e suficientes para que ocorra o fornecimento de bens ou serviços ao conjunto da sociedade, principalmente os essenciais. Nesse aspecto, faz-se importante ressaltar que o financiamento dessa política deve ser oriundo de recursos orçamentários do governo (BRASIL, 2018). O desafio é, portanto, promover efetividade do uso dos recursos públicos, evitando gastos desnecessários ou pouco produtivos, e obter a geração de bens e serviços públicos de qualidade.

Devido a essa complexidade, que envolve efetividade e qualidade, as políticas públicas devem ser avaliadas e acompanhadas por meio de instrumentos ou de ferramentas adequadas. Brasil (2018) coloca que a avaliação de políticas públicas precisa ser um processo objetivo, o qual envolve critérios de exame e diagnóstico. Dentre os aspectos que estão presentes na avaliação, podem-se citar: a maneira de implementação da política; os efeitos desejados ou indesejados que ocasionam; e a forma de utilização dos recursos públicos destinados às políticas públicas (BRASIL, 2018).

Neste trabalho, optou-se pela avaliação da eficácia da política adotada, em que se observa a estruturação e os objetivos da política e, por meio dos instrumentos adequados, faz-se avaliação do processo e identifica-se o grau da eficácia da política no que diz respeito aos seus objetivos traçados. Trata-se, portanto, de uma avaliação *ex-post*, realizada durante o processo operacional, até o término da política analisada (COHEN; MARTINEZ, 2006). Assim, a avaliação da eficácia relaciona-se à averiguação das possíveis disparidades entre as metas alcançadas, dado o seu planejamento (PREMOLI; CIRINO, 2014).

2.2 Política social no âmbito da educação superior no Brasil

As políticas sociais possuem papel primordial nas democracias, de modo a preservar o bem-estar, a estabilidade social e um certo grau de coesão (MORENO, 2004). Duarte (2011) complementa essa argumentação informando que as políticas sociais devem garantir direitos econômicos, políticos e sociais, principalmente para aquelas pessoas que estão em situação de pobreza. Contudo, de acordo com Behring (2008), deve existir a institucionalização do Estado de Direito, das bases econômicas e da democracia para que se tenha, assim, quantidade e qualidade dos serviços sociais prestados.

O fato é que as questões das políticas sociais brasileiras emergem em um contexto de contradições, marcado simultaneamente pela desigualdade e pela extensão do acesso, assim como colocado por Oliveira e Duarte (2005). As autoras colocam, ainda, que as políticas sociais no Brasil possuem, muitas vezes, caráter fragmentado, setorial e emergencial, situação revertida apenas com a Constituição de 1988, que promoveu um avanço na proteção social.

Assim, nota-se que as políticas sociais no contexto nacional brasileiro visam, principalmente, direcionar esforços para aliviar a situação de pobreza, a fim de retirar aquelas pessoas que estão na miséria e que não possuem condições mínimas de garantir sua sobrevivência. Isso reforça a manutenção de um caráter restritivo no tratamento das questões sociais no Brasil (OLIVEIRA; DUARTE, 2005).

Nesse panorama, o Brasil tem dimensões continentais, e cada uma de suas regiões possui características peculiares. Contudo, a grande similaridade entre elas é a desigualdade social, que remete, conseqüentemente, à exclusão de parcela considerável da população de políticas públicas de diversas áreas – dentre elas, aquelas relacionadas à educação. Vale destacar que a luta pela democratização da educação e pelo direito à escolarização ganha destaque apenas entre o final dos anos de 1970 e o início da década de 1980 (OLIVEIRA; DUARTE, 2005).

Contudo, no cenário brasileiro, há muitos desafios a serem enfrentados em termos de políticas sociais. Na área da educação, a realidade ainda é muito desigual, pois envolve muitos aspectos que devem ser superados, tais como desigualdade de raça-etnia, classe social, região e território (DUARTE, 2011). Segundo Duarte (2011), há uma forte correlação entre situação de pobreza, distorção idade/série e dificuldades para a permanência nos estudos.

A Constituição Federal de 1988 define a educação como direito social e, conseqüentemente, inseriu um novo padrão de proteção social afirmativo de direitos. Dentro desse panorama constitucional, Sposati (2009) coloca que “adotar a concepção de que a

assistência social é uma política que atende determinadas necessidades de proteção social e é, portanto, o campo em que se efetivam as seguranças sociais como direitos”. Desse modo, deixa explícito que a educação, assim como a ligação de assistência estudantil com assistência social, é de suma importância para garantir aspectos socioeducacionais – dentre eles, a permanência dos estudantes na Universidade.

Assim sendo, o Estado não pode se furtar de oferecer vagas em escolas e universidades, devendo garantir escolaridade para a população em seus mais diversos níveis. Assim, o Estado deve assegurar educação básica (pré-escola, educação primária e secundária) obrigatória e gratuita. Para a educação superior, tem-se:

Cursos sequenciais de formação específica (que conferem diploma), ou de complementação de estudos, que oferecem certificado de conclusão; graduação, podendo ser bacharelado, licenciatura ou tecnológico; pós-graduação, incluindo pós-graduação lato sensu, mestrado e doutorado; extensão, que são cursos com acesso definido por critérios da unidade de ensino superior (MENDES; PAIVA, 2017. p. 240).

Para Machado (2014), a educação pode ser considerada política social, uma vez que se torna ferramenta de combate às desigualdades sociais que se abatem sobre o País. Dessa maneira, Oliveira e Duarte (2005) situam a educação como um elo importante e elementar para as políticas sociais. No âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), as políticas públicas universitárias surgem para tentar atender às demandas desse sujeito – no caso, o estudante de graduação vulnerável socioeconomicamente. Para Graeff (2014), o desenvolvimento de uma ação de assistência estudantil deve levar em consideração a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, de modo a auxiliar na melhoria do desempenho acadêmico e, de forma preventiva, atuar para evitar situações de retenção e de evasão ocasionadas pela insuficiência de condições financeiras.

Segundo Silva, Cavaignac e Costa (2019), ocorreram avanços importantes na educação brasileira nas últimas três décadas (1990-2010), em que se observou, além da ampliação e da interiorização de universidades e institutos federais, o surgimento de programas de financiamento estudantil, a exemplo do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (Prouni).

Assim, à luz da temática educação superior, principalmente a de modalidade pública, a assistência estudantil surge como questão essencial no âmbito do processo de democratização do acesso ao ensino. Esse aspecto, portanto, ganha debate e se torna instrumento de reivindicação dentro das políticas públicas, em especial na área de educação (MAGALHÃES, 2013). Nesse ambiente, verifica-se, no Brasil, a partir de 2003, aumento do

acesso às universidades, sejam elas públicas ou privadas – o que, segundo Magalhães (2013), foi resultado do processo de democratização do acesso, que veio juntamente com o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades federais (REUNI) com as Políticas de Ação Afirmativa.

A expressão “ação afirmativa” não existia até a segunda metade do século XIX, vindo a ter seu primeiro uso em 1935. Contudo, somente com a Ordem Executiva 10.925, que foi proclamada nos Estados Unidos em 1961 por John F. Kennedy, é que se considerou a expressão ação afirmativa, tendo isso ela resgatada do histórico de direitos civis (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018). Atualmente, essa expressão remete a programas que envolvem categorias sociais distintas, sejam étnicas ou raciais, conforme colocado por Feres Júnior *et al.* (2018, p. 15): “reserva de vagas em universidades para alunos de baixa renda ou oriundos de escolas públicas, ou para pessoas com deficiência; programa de leite gratuito para crianças carentes; desconto no transporte público para idosos, entre outros”.

Assim, as políticas afirmativas resultaram de denúncias e reivindicações que surgiram após a década de 1970, quando o Censo começou a incluir o quesito cor em suas pesquisas, tornando evidentes as reais desigualdades raciais existentes na sociedade brasileira de então. Dentre os trabalhos científicos que versaram sobre essa questão, pode-se citar, por exemplo, Carlos Hasenbalg (1979) e Hasenbalg e Silva (1990). Segundo Bessa (2012), dentro do âmbito educacional, a Universidade do Rio de Janeiro, juntamente com a Universidade Estadual da Bahia, tornaram-se pioneiras na inserção de ações afirmativas. Ressalte-se que, no estado fluminense, essas ações somente foram possíveis devido a duas leis estaduais: Lei nº. 3.524/00 (RIO DE JANEIRO, 2000) e Lei n.º 3.708/01 (RIO DE JANEIRO, 2001). A primeira assim dispunha:

Art. 2º As vagas oferecidas para acesso a todos os cursos de graduação das universidades públicas estaduais serão preenchidas observados os seguintes critérios: I - 50% (cinquenta por cento), no mínimo por curso e turno, por estudantes que preencham cumulativamente os seguintes requisitos:

- a) tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública dos Municípios e/ou do Estado;
- b) tenham sido selecionados em conformidade com o estatuído no art. 1º desta Lei;

II) 50% (cinquenta por cento) por estudantes selecionados em processo definido pelas universidades segundo a legislação vigente (LEI 3.524/01).

A Lei nº 3.708/01, por sua vez, com apenas três artigos, assim determinava:

Art. 1º Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e da Universidade

Estadual do Norte Fluminense – UENF. Parágrafo único – Nesta cota mínima estão incluídos também os negros e pardos beneficiados pela Lei nº 3.524/2000.

Art. 2º O Poder Executivo regulamentará a presente Lei no prazo de 30 (trinta) dias de sua publicação.

Art. 3º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (LEI nº 3.708/01).

Ainda segundo Bessa (2012), a implementação das ações veio atrelada à questão da constitucionalidade das leis, pois o grande questionamento que se tinha era se as ações afirmativas poderiam se caracterizar como garantia de igualdade.

Apesar de todo este ambiente de debates e discussões dentro da esfera pública de ensino, o sistema de cotas, inicialmente adotado no Rio de Janeiro, passou a ser inserido em outras universidades federais, tais como UnB (Universidade de Brasília), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal do Paraná (UFP), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) (BESSA, 2012). Em 2004, o próprio Governo Federal se colocou favorável ao sistema de cotas por meio do projeto de Lei nº 3.627/2004, com a proposta de implantá-lo nas universidades públicas:

As instituições públicas federais de educação superior reservarão, em cada concurso de seleção, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas; b) dentro dessa reserva de 50%, as vagas serão preenchidas mediante uma proporção mínima de negros e indígenas autodeclarados, obedecendo à representatividade de tais grupos nas unidades da Federação em que está situada a instituição de ensino e atendendo ao último censo do IBGE; c) não havendo preenchimento de todas essas vagas, as remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; d) o Ministério da Educação e a Seppir serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do sistema, ouvida a FUNAI; e) O Poder Executivo promoverá, no prazo de dez anos, a revisão do sistema (LEI nº 3.627/2004).

Em 2012, com a Lei nº 12.711/2012, foi instituída a Política de Ação Afirmativa para ingresso nas universidades públicas. Essa medida foi uma conquista para o direito à educação superior, que se deu durante a década de 1990, principalmente com a criação dos pré-vestibulares para negros e carentes (PVNCs).

Com isso, percebe-se que a democratização do acesso ao ensino superior público no Brasil, assim como as ações das políticas afirmativas, forma apenas a primeira etapa do acesso à universidade, e vai ao encontro de interesses e desejos de setores da sociedade civil, que visualizam a educação como meio para a redução das desigualdades sociais no País. A etapa seguinte do processo envolve a permanência e a conclusão do curso na universidade, principalmente de um grupo da população que possui grandes desafios para atender as suas

necessidades (ausência de apoio financeiro para alimentação, transporte e material didático etc.) (MAGALHÃES, 2013; DUTRA; SANTOS, 2017).

É nesse ponto que a ausência de políticas públicas direcionadas a essa parcela da sociedade que adentra à universidade pode agravar ainda mais a situação dos estudantes. Por esse motivo, ganhou espaço nos debates acadêmicos a temática de adoção de política de permanência na educação superior, a exemplo da assistência estudantil. Essa ação decorre da atenção dada pelo próprio estado às políticas educacionais a partir de 2008 (MAGALHÃES, 2013).

Assim, percebeu-se que, à medida que o acesso à universidade passou a ser democratizado no Brasil, o quantitativo de egressos em condições de vulnerabilidade social e econômica, além de outras desigualdades de vários níveis, aumentou consideravelmente, gerando a demanda por assistência estudantil nas universidades públicas do Brasil. Esse aspecto ganhou relevo e espaço na agenda do Governo Federal com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio do Decreto n.º 7.234, de 10 de abril de 2010 (DUTRA; SANTOS, 2017) – constatando-se, portanto, a importância da relação do Estado com a sociedade civil para proporcionar políticas sociais, sendo estes os instrumentos de garantia de direitos e de ampliação da cidadania (MAGALHÃES, 2013).

2.3 A assistência estudantil e o seu papel para a permanência discente na educação superior

Questões relacionadas à inclusão social e ao ensino superior no Brasil tiveram maior destaque no cenário nacional a partir de 1980, com a Constituição Federal de 1988, principalmente quando se trata de assistência estudantil (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). Segundo Andrade e Teixeira (2017), assim como apresentado no trabalho de Costa (2010), o processo e a história da assistência estudantil brasileira podem ser caracterizados em duas fases distintas, sendo a primeira com atuações pontuais e sem continuidade (1930-1980), e a segunda iniciada com a CF/88.

Costa (2010) coloca que a primeira fase envolveu ações informais, focadas na permanência do estudante em relação ao quesito econômico, envolvendo apenas moradia e alimentação. O interesse e a preocupação pela assistência estudantil já existiam desde a década de 1930, a partir de programas e ações desenvolvidas, a exemplo da criação e construção da 1ª Casa do Estudante, na cidade do Rio de Janeiro. No ano seguinte, viu-se a aprovação do Estatuto das Universidades Brasileiras, que previa a organização de diretórios estudantis, além da

primeira tentativa em regulamentar a assistência estudantil. Seguindo essa linha, em 1937, tem-se a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Apesar disso, o tema assistência estudantil apareceu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) somente em 1961, estabelecida, conforme reforça Kowalski (2012), a partir de assistência social, médica, odontológica e de enfermagem, além de bolsas (MAGALHÃES, 2013). Silveira (2012) afirma que a LDB de 1961 evidenciou a assistência estudantil como direito igual para todos os estudantes que precisarem, pois permitiu que se discutissem elementos importantes, tais como assistência médica, assistência habitacional (criação de casas de estudantes) e elevação do número de restaurantes (ARAÚJO, 2007).

Em 1970, no período do governo militar, cria-se o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), o qual pretendia manter a política de assistência estudantil para graduandos em nível nacional com maior enfoque em programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica, tendo sido extinto em período posterior (FONAPRACE, 1997). Na década seguinte, 1987, surge o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que defendia maior incorporação de estudantes de grupos populares nas universidades federais (MAGALHÃES, 2013).

O Quadro 1 refaz o trajeto das principais ações de assistência estudantil na primeira fase. Silveira (2012) fez esse compilado de ações e deixou evidente o ganho de importância dado à política social na área da educação, e que a assistência ocorreu, nesse período, por meio dos investimentos nas instituições que passaram a buscar a integração da comunidade acadêmica e, ao mesmo tempo, acomodar os discentes de forma satisfatória.

Quadro 1 – Ações implementadas de assistência estudantil (1930-1976)

Ano	Ação
1930	Inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro.
1931	Decreto 19.850/31, denominado Lei Orgânica do Ensino Superior, tentativa de reconhecimento da Assistência Estudantil por meio da regulamentação da política de assistência estudantil brasileira.
1934	Regulamentação da assistência estudantil, no artigo 157 da Constituição Federal de 1934, inciso §2º.
1937	Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).
1938	II Congresso Nacional dos Estudantes.
1946	Constituição de 1946, artigo 166, a Educação é apontada como um direito de todos e a assistência estudantil se torna obrigatória para todos os sistemas de ensino, através do artigo 172. Decreto nº 20.302, estabelecendo que a Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos estabelecimentos de Ensino Superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos estudantes.

Quadro 1 – Ações implementadas de assistência estudantil (1930-1976)**(conclusão)**

Ano	Ação
1961	Lei de Diretrizes e Bases – LDB / Lei nº 4.024– a Assistência Estudantil passa a ser vista como direito igual para todos os estudantes, isto é, como um direito inserido na política de educação e não mais como ajuda.
1967	Constituição Federal de 1967, no artigo 168, a educação é posta novamente como direito de todos e pela primeira vez é citado que ela deverá assegurar igualdade de oportunidades.
1969	Decreto-Lei n.º 477, de 26 de fevereiro de 1969, proibindo a existência da UNE.
1970	Criação do Departamento de Assistência ao Estudante – DAE, vinculado ao MEC, com o objetivo manter uma política de assistência ao estudante universitário em nível nacional.
1972	Decreto nº 69.927, de 13 de Janeiro de 1972, instituindo o Programa Bolsa de Trabalho em nível nacional para os estudantes
1976	1º Encontro de Casas de Estudantes

Fonte: Extraído de Silveira (2012).

A segunda fase, por sua vez, buscou, de modo geral, direcionar ações em busca da promoção da inclusão social e da necessidade de igualar oportunidades de permanência dos discentes nas universidades (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). Dessa maneira, com o processo de democratização do Brasil ocorrido no início dos anos de 1980, e com a promulgação da CF/88, constatou-se o interesse de garantir os direitos sociais, momento em que a educação se tornou elemento essencial para a concretização de uma sociedade livre, justa e solidária, conforme apresentado por Silveira (2012).

Assim, ao analisar as principais ações que ocorreram a partir do início da década de 1980, é notório que a educação ficou garantida na Constituição brasileira com reconhecimento dos direitos sociais: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O Quadro 2 traz a relação dessas ações:

Quadro 2 - Ações implementadas de assistência estudantil (1980-2011)

Ano	Ação
1985	Proposta de uma nova política de educação superior pelo Ministério da Educação.
1987	Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE.

Quadro 2 - Ações implementadas de assistência estudantil (1980-2011)**(conclusão)**

Ano	Ação
1988	Promulgação da Constituição Federal, artigo 206, “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.”
1996	Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, artigo 3º: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”
1996/1997	Realização da pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
1999	Inclusão da assistência estudantil no Plano Nacional de Educação – PNE, e o Projeto de Lei nº 1018/99, que trata da Política Nacional das Moradias Estudantis.
2000	Carta de apoio: Assistência Estudantil: uma questão de investimento
2001	Proposta de um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior. O Plano Nacional de Educação – PNE 2001 – 2010 (Lei nº 10.172, de 2001)
2003/2004	Realização da 2ª pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2007	Novo Plano de Assistência Estudantil. Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007 que versa sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, instituiu o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
2010	Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010, institui o PNAES
2010	Plano Nacional de Educação 2011 – 2020
2011	Realização de nova pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras

Fonte: Extraído e adaptado de Silveira (2012).

Deve-se ressaltar, ainda, que o artigo 206 traz princípios que deverão ser adotados e seguidos no ensino, destacando-se: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988; SILVEIRA, 2012).

O Artigo 208 da Carta Magna, por conseguinte, informa os deveres do Estado para a efetivação do direito à educação:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Emenda 59, DE 2009)
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988).

Nota-se, portanto, que a CF/88 foi marco importante para a história da educação no Brasil, pois incorporou ao seu texto demandas advindas das lutas dos movimentos sociais (professores e estudantes), como, por exemplo, a gratuidade do ensino público e o atendimento em creches e pré-escolas das crianças de zero a seis anos (ARANHA, 2006).

Outra ação importante que pode ser destacada é a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996. Contudo, a LDB trouxe a questão da assistência estudantil e desresponsabilizou o Estado do financiamento da assistência estudantil nas universidades públicas, conforme consta em seu artigo 71, inciso IV: “Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) faz, ainda, a divisão da Educação Básica, da seguinte forma:

- Educação Infantil: compreendendo a etapa denominada de Creche, a qual engloba as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 anos e 11 meses; e a Pré-Escola, com estudantes com idade de 4 a 6 anos, com duração de 2 anos se ingressar com 4 anos.
- Ensino Fundamental: obrigatório e gratuito, com duração de 9 anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 anos iniciais e a dos 4 anos finais;
- Ensino Médio: com duração mínima de 3 anos, para adolescentes em idade de 15 a 17 anos, preveem como preparação para a conclusão do processo formativo da Educação Básica. (BRASIL, 1996a).

Por outro lado, a mesma lei organiza e apresenta a Educação Superior da seguinte maneira (BRASIL, 1996a):

- Graduação: aberta a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- Pós-Graduação: compreendendo programas de mestrado e doutorado (stricto sensu), cursos de especialização (lato sensu), aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino. (BRASIL, 1996a).

É possível ressaltar, também, a inclusão da assistência estudantil no Plano Nacional de Educação – PNE, em 1999, no Novo Plano de Assistência Estudantil, em 2007, assim como no Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007, que versa sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Entretanto, de um modo geral, todos esses acontecimentos e instrumentos criados ao longo dos anos permitiram um amadurecimento sobre a importância do papel da assistência estudantil na permanência dos estudantes que ingressaram nas universidades públicas brasileiras e, principalmente, para a construção do Plano Nacional de Assistência (PNAE) (MAGALHÃES, 2013). Deve-se salientar, também, que a formulação de políticas públicas envolve interesses divergentes durante todo o processo de construção e implementação dessas políticas, o que gera, muitas vezes, avanços e retrocessos (SILVEIRA, 2012). Nesse quadro, o FONAPRACE teve papel importante e ativo nas discussões sobre mudanças no âmbito da educação superior no Brasil, com destaque para a assistência estudantil como elemento-chave para o cumprimento de metas estabelecidas nos documentos oficiais (MAGALHÃES, 2013).

Como pode ser observado no Quadro 2, os anos 2000 destacam-se por terem sido a década em que o governo brasileiro efetivamente deu início a algumas políticas para ampliar o número de estudantes no ensino superior (HERINGER, 2018). Indo além, o processo de democratização do acesso ao ensino superior iniciado nesse mesmo período fez com que o acesso aumentasse significativamente, em especial para estudantes de camadas populares que, até então, não se faziam presentes dentro do espaço das universidades (SILVA; PASSANHA; COSTA, 2018).

Conforme apresentado no PNE (2015), “A partir de 2004 houve crescimento continuado na taxa bruta de matrículas na Educação Superior. De 2009 a 2015 houve um aumento de 6,5 pontos percentuais, atingindo 34,6% de matrículas na Educação Superior”. Esse fato é corroborado por Heringer (2018), que citou, dentre as medidas adotadas pelo governo federal para ampliar o acesso às universidades públicas, as seguintes ações implementadas: a) expansão do sistema universitário (18 novas universidades federais); b) expansão de cursos e *campi* das universidades federais já existentes; c) ampliação do FIES; e, d) adoção das políticas afirmativas.

Nesse panorama, Lima (2007) já mencionava esse contexto e reforçava que a intensificação desse processo de expansão do acesso adquiriu uma nova racionalidade, que culminou com a “explosão” do setor privado e a privatização interna das instituições de ensino superior públicas. A autora reforça que esse cenário foi resultado dos projetos de reformulação

da educação superior iniciado na gestão do Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1993-1994), caracterizado por uma política intensa de privatizações, com objetivo de formar recursos humanos para atendimento das demandas de um mercado competitivo (LIMA, 2007).

No entanto, de acordo com Silva, Passanha e Costa (2018), mesmo com o avanço da democratização do acesso às universidades, a universalização ainda está aquém do desejado. Ademais, esse aumento veio acompanhado de alguns problemas, tais como a evasão e a dificuldade de permanência dos estudantes na própria Instituição de Ensino Superior (IES) (SANTOS, 2020).

Destaque-se que, nas universidades, os prejuízos causados pela evasão vão além de questões acadêmicas, uma vez que também podem impactar o bom desempenho da gestão financeira universitária. Assim, percebe-se que o apoio aos estudantes pode ser um fator importante para mitigar a evasão na graduação (GILIOLI, 2016). Nesse contexto, a política pública surge para mediar conflitos de interesses, através da alocação de bens e de recursos públicos que visem à criação de programas, ações e atividades de apoio discente (MARTINS; LIMA, 2014).

Segundo Ribeiro (2005), pode-se considerar evasão como:

[...]evasão do curso: desligamento do curso superior em função de abandono (não matrícula), transferência ou nova escolha, trancamento e/ou exclusão por norma institucional; evasão da instituição na qual está matriculado; evasão do sistema: abandono definitivo ou temporário do ensino superior (RIBEIRO, 2005, p. 56).

Santos (2020) debate sobre a questão da evasão e deixa claro que a permanência tem como objetivo estar atento à presença do discente dentro da IES, afirmando que:

“(...) a evasão trata ou busca evidenciar ações para realizar um movimento de busca e religação com o estudante que já não está na instituição, enquanto que a permanência visa acompanhar o estudante enquanto está presente e matriculado na instituição para que, em última análise, a evasão não ocorra” (SANTOS, 2020, p. 24).

Dentro dessa temática, Sales Júnior *et al* (2015) colocaram que a evasão se mostrou um dos grandes desafios a serem enfrentados pelas IES, sejam elas públicas ou privadas. A diferença é que, no âmbito público, ela é muito mais complexa e abrangente, pois o prejuízo é sentido pela sociedade como um todo, dado que, primeiramente, o investimento realizado não é utilizado em sua totalidade pelo discente que evade e, por segundo, não oferece o esperado retorno à sociedade.

Neste panorama, em 2007, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), via Portaria nº 39 do Ministério da Educação (BRASIL, 2007), tendo sido transformada posteriormente no Decreto Presidencial nº 7.234/2010. Nesse ano, teve-se, ainda, o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que foi renomeado, em seguida, de PAC da Educação, cujo objetivo pautava-se na melhoria da educação nacional em todos os níveis e modalidades (MORAES, 2009; PESSANHA; SILVA, 2021). Esse cenário foi oriundo de diversos fatores, a saber: i) necessidade do Estado de ampliar as vagas; ii) redução das taxas de evasão e retenção; iii) reivindicações dos movimentos sociais. O PNAES, portanto, tinha foco na promoção da inclusão social, além da democratização das condições de permanência dos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial nos IFES, e na redução de taxas de retenção e evasão (MAGALHÃES, 2012; ANDRADE; TEIXEIRA, 2017).

O Decreto nº. 7.234/2010 estabeleceu o PNAES com o objetivo de ampliar a permanência dos estudantes na educação superior pública federal. Os recursos foram destinados exclusivamente para instituições federais de educação superior, abrangendo os estudantes matriculados nos cursos de graduação presenciais. As ações do PNAES deveriam ser desenvolvidas nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso aos estudantes com deficiência (PcD), e deveriam ser direcionadas prioritariamente aos estudantes da rede pública de ensino ou que possuísem renda *per capita* até um salário-mínimo e meio (BRASIL, 2010).

O PNAES é, portanto, uma política importante de assistência estudantil no Brasil, pois busca oferecer subsídios para que o estudante, principalmente de graduação de baixa renda, permaneça na Universidade e que possa, também, melhorar seu desempenho acadêmico, auxiliando-os na conclusão do curso de graduação sem atrasos (CARRANO; BERTASSI; SILVA, 2018). Magalhães (2012) contribui para o debate, reforçando que a criação do PNAES visou reduzir ao máximo os possíveis efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e na conclusão da educação superior dos discentes.

Vale ressaltar, neste momento, que a política de assistência estudantil passa a ver o estudante além de seu ingresso na universidade, focando em duas dimensões importantes: a da permanência e a da qualidade da formação. Ou seja, entra em cena a preocupação em auxiliar o discente a permanecer na universidade e a concluir o curso de graduação sem atrasos que venham a prejudicar a qualidade de sua formação (SILVA; VELOSO, 2013; SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019).

Dentre os elementos estratégicos que fizeram parte do PDE de 2007, pode-se mencionar as ações voltadas para a expansão do ensino superior no Brasil. Para tal feito, teve-

se a instituição do Programa Universidade Para Todos (PROUNI) de 2005 (Lei nº 11.096/2005), mas que foi incorporado ao PDE; ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) por meio da expansão do crédito aos estudantes; e a criação e implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (Decreto nº 6.096/2007) (PASSANHA; SILVA, 2021).

Contudo, uma crítica que se tem com relação às ações adotadas para esta finalidade é que elas contemplaram a permanência dos estudantes nas universidades apenas de maneira tangencial, assim como foi colocado por Passanha e Silva (2021) – ou seja, o processo de expansão do ensino superior pela via do mercado favoreceu o crescimento das instituições de ensino superior privadas com investimento público nessas instituições, que ocorreu por meio de isenção de impostos com financiamento estudantil com FIES. Esse cenário passou a demandar, portanto, outras ações que fossem direcionadas às áreas de assistência estudantil, para que pudessem permitir a permanência dos estudantes, principalmente daqueles de classes vulneráveis socioeconômicas. Dentre essas ações, destaque-se o PNAES (PASSANHA; SILVA, 2021)

Magalhães (2012) complementa, ainda, que o PNAES veio com intuito de garantir a permanência com qualidade no ensino superior público, principalmente para aqueles que pertencem ao grupo de vulnerabilidade econômica e social, pois permite a igualdade de oportunidades e evita ou minimiza problemas de evasão oriundos de insuficiência financeira. Para este momento, Saviane (2009, p.19) faz uma observação específica e importante ao colocar que “o PNAES é definido como um desdobramento necessário da democratização do acesso propiciada pelo REUNI”. Isso mostrou ganhos obtidos pelo PNAES em termos de políticas assistenciais aos estudantes; entretanto, não ocorreu a garantia de recursos para os programas que foram criados nesse período, fazendo-os dependentes das disponibilidades dos recursos oriundos do Ministério da Educação (MEC) (PASSANHA; SILVA, 2021).

Neste contexto, deve-se ressaltar a Lei nº 9.394/96, que, em seu artigo 1º, instituiu, no âmbito do MEC, o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Universidades Estaduais (PNAEST), para reforçar as ações de assistência estudantil de ampliação das condições de acesso, permanência e sucesso dos estudantes exclusivamente de instituições estaduais de educação superior gratuita, que tinha, dentre outros objetivos:

I – fomentar a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública estadual; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso à educação superior; III – reduzir as taxas de retenção e evasão; IV – aumentar as taxas de sucesso acadêmico dos estudantes; V – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (Lei nº 9.394/96).

Neste aspecto, a Portaria Normativa 25/2010 trata especificamente sobre o PNAEST, em que se tem a centralidade na assistência estudantil como instrumento estratégico de combate às desigualdades sociais e regionais (SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019). No documento, fica explícito, portanto: “[...] a assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais e de inclusão social que promova a garantia do pleno acesso, permanência e sucesso aos estudantes das universidades [...]” (BRASIL, 2010, p. 1). Na portaria constam, ainda, informações sobre a alocação de recursos, que assim pontuam:

I – Instituições que ofertem, por meio do SiSU, até 200 (duzentas) vagas: até R\$ 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais); II – Instituições que ofertem, por meio do SiSU, entre 201 (duzentas e uma) e 1.000 (mil) vagas: até R\$ 750.000,00 (setecentos e cinquenta mil reais); III – Instituições que ofertem, por meio do SiSU, acima de 1.000 (mil) vagas: até R\$ 1.500.000,00 (um milhão e quinhentos mil reais) (BRASIL, 2010, p. 3 - 4).

A Portaria Normativa 25/2010, por sua vez, complementa:

§ 1º A instituição estadual de ensino superior gratuita que ofertar, por meio da primeira edição do SiSU de cada ano, entre 50% e 80% do total de vagas anuais autorizadas em cada um de seus cursos habilitados a participar do SiSU, de acordo com as informações constantes do cadastro e-MEC, o PNAEST destinará uma bonificação de até 30% (trinta por cento) sobre o valor do recurso a ser repassado na forma do caput deste artigo. § 2º A instituição estadual de ensino superior gratuita que ofertar, por meio da primeira edição do do SiSU de cada ano, acima de 80% do total de vagas anuais autorizadas em cada um de seus cursos habilitados a participar do SiSU, de acordo com as informações constantes do cadastro e-MEC, o PNAEST destinará uma bonificação de até 50% (cinquenta por cento) sobre o valor do recurso a ser repassado na forma do caput deste artigo (BRASIL, 2010, p. 4).

Assim, as ações do PNAEST direcionam-se, principalmente, aos estudantes da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio que ingressaram nas universidades públicas estaduais. Essas ações de assistência estudantil implementadas devem, portanto, levar em consideração a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico desses estudantes.

No entanto, a dependência de disponibilidade dos recursos do MEC impossibilitou diversas ações propostas, dentre elas, o PNAEST. Além disso, Passanha e Silva (2021) colocam que a adesão a este Programa ficou condicionada à implementação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) pelas universidades estaduais, o que, conseqüentemente, ocasionou o recebimento, por parte das Instituição de Ensino Superior (IES), de estudantes provenientes de diversos estados brasileiros sem que ocorresse um fluxo contínuo de recursos para as instituições nessa situação (PASSANHA; SILVA, 2021).

Dessa maneira, todos os estudos na temática da assistência estudantil – o que inclui o caso do presente trabalho, realizado na UECE –, não têm o objetivo final de esgotar debates sobre essa questão, mas sim o de possibilitar, cada vez mais, novas contribuições que permitam aproximar-se da realidade da sociedade brasileira.

3 METODOLOGIA

A metodologia é utilizada pelas diferentes ciências e estuda os métodos como conjunto de regras e diligências estabelecidas para realizar uma pesquisa (MICHALISZYN; TOMASINI, 2012). A partir dos questionamentos e objetivos levantados nesta dissertação, a metodologia de pesquisa escolhida veio a auxiliar no alcance destes, sendo esse o ponto de partida para a proposta de melhorias nos programas existentes ou, ainda, a proposição de novas ações a serem implementadas na Universidade Estadual do Ceará (UECE).

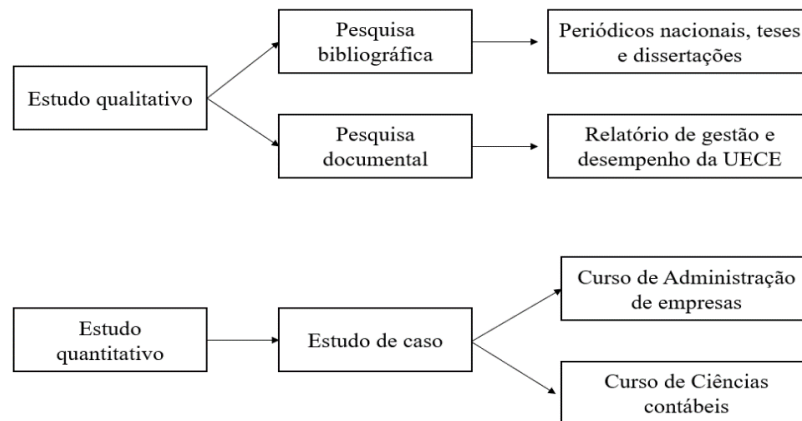
3.1 Método de pesquisa

Para o desenvolvimento deste estudo, foram realizadas três etapas de pesquisa, todas com características qualitativa e quantitativa (Figura 1). A primeira refere-se a um levantamento bibliográfico sobre as políticas de assistência estudantil no Brasil e no Ceará. Essa fase da pesquisa bibliográfica será importante para atingir os dois primeiros objetos específicos delineados neste presente estudo. Ou seja, permitirá compreender como se apresenta a atual política de permanência dos estudantes da UECE e captar informações sobre o destaque e a importância da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis da UECE. Essa fase, portanto, envolve aspecto qualitativo, pois tem-se a identificação e detalhamento das ações e da política de assistência estudantil no âmbito da UECE.

A segunda etapa diz respeito à análise documental, com base nos relatórios de gestão e desempenho fornecidos pelas Pró-Reitorias da UECE referentes à política estudantil. Bastos (2004) esclarece que este tipo de pesquisa apresenta semelhanças com a pesquisa bibliográfica, mas que, no entanto, baseia-se na coleta de dados em documentos, listados a seguir: relatórios de gestão da UECE (2016 a 2021), Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão Social (BSocial), e Resolução N° 1360/2017-CONSU de 6 de outubro de 2017.

A terceira etapa está relacionada à pesquisa descritiva sobre a realidade vivenciada por estudantes dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis do CESA da UECE. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), na pesquisa descritiva, o pesquisador apenas registra e retrata os fatos observados sem neles interferir, e discorre, posteriormente, sobre características de determinada população ou fenômeno. Tiviños (1987) complementa, ao dizer que a pesquisa descritiva busca expor fatos e fenômenos de uma determinada realidade, e requer que o pesquisador tenha à sua disposição várias informações do que se deseja pesquisar.

Figura 1 – Procedimentos metodológicos da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

A etapa da pesquisa quantitativa trata da coleta e da análise de dados, bem como do levantamento numérico de dados consolidados de estudantes ingressantes na Universidade Estadual do Ceará entre 2017 e 2021, os quais serão analisados a partir de estatísticas descritivas e comparativas. Assim, para este estudo, foram analisadas informações relacionadas ao conjunto de dados consolidados sobre os estudantes de graduação da UECE em todo o estado do Ceará, em que foi possível fazer análise descritiva dos dados por meio de participações relativas e estatísticas descritivas básicas.

3.2 Local e período do estudo

Esta pesquisa caracteriza-se como estudo de caso, pois envolve levantamento de informações específicas de um objeto para se ter conhecimento detalhado sobre um determinado aspecto (GIL, 2006). Yin (2001) corrobora este entendimento, ao enfatizar que esse tipo de pesquisa se refere a um estudo empírico, dado que investiga um fenômeno dentro de uma determinada realidade. Assim, possibilita descrever a situação de um determinado fenômeno que se está investigando. Alvez-Mazzonotti (2006) complementa, ainda, que o estudo de caso pode ocorrer em unidades, que podem ser um indivíduo, ou um pequeno grupo, ou um programa ou uma determinada instituição – sendo, este último, o caso deste presente trabalho.

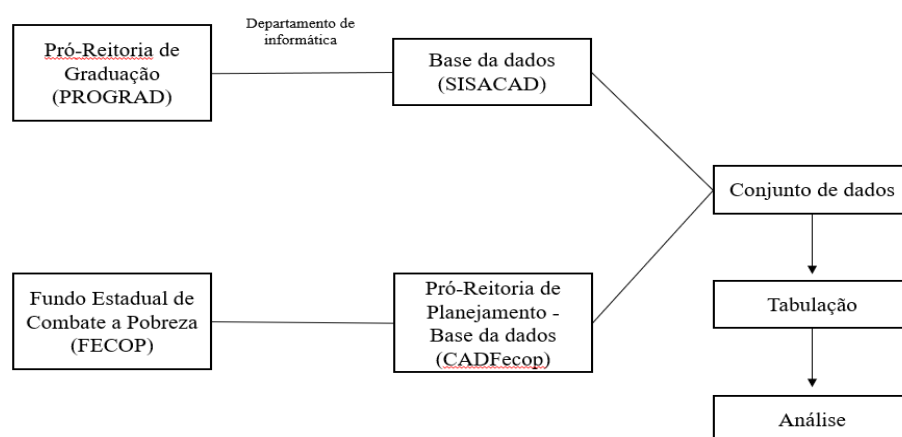
O presente trabalho foi realizado na UECE e abrangeu, inicialmente, informações gerais tanto das unidades da capital, quanto daquelas localizadas no interior do estado. Depois, foi realizado um levantamento nos cursos de Administração de Empresas e de Ciências

Contábeis do CESA. Para este trabalho, foi realizado um recorte temporal de 2017 a 2021, tendo sido analisadas as ações de política estudantil desenvolvidas nesse intervalo de tempo, e que abrange o intervalo de tempo entre o início da vigência da Lei nº. 16.197/2017 no Ceará e o início de preparação deste trabalho. Ou seja, nesse intervalo de tempo, teve-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU) em 2016 e a lei de cotas estadual em 2017.

3.3 Coleta e análise de dados

Esta etapa foi dividida em duas fases. Nesse aspecto, é importante considerar os instrumentos de coleta, sendo significativo que eles sejam capazes de fornecer informações adequadas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Assim, para o levantamento de dados, utilizou-se dos registros oficiais da UECE, tais como Relatórios de Gestão e de Desempenho da Gestão, diagnósticos das ações da política estudantil desenvolvidas e registros de sistemas. O acesso às informações foi solicitado à Reitoria da Universidade mediante requisição formal para o processo de obtenção, tratamento e análise dos dados, conforme descrito na Figura 2. Dentre as unidades solicitadas, tem-se: Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE) e Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLAN).

Figura 2 – Processo de coleta de dados



Fonte: Elaborado pelo autor.

A primeira fase da pesquisa trata das informações dos estudantes dos Centros de cursos e dos cursos de graduação da UECE para a identificação do panorama geral da universidade entre 2017 e 2021. Nessa etapa, foram selecionadas dez variáveis referentes aos

estudantes que ingressaram na UECE, tanto na capital quanto no interior, dada a disponibilidade das informações (Quadro 3).

Quadro 3 – Variáveis selecionadas para o estudo

Variável	Denominação	Período	Fonte
X_1	Número de matrículas efetivadas por semestre	2017-2021	Universidade Estadual do Ceará (Pró-Reitorias)
X_2	Número de matrículas efetivadas por localização		
X_3	Quantitativo de bolsas de FECOP	2017-2021	
X_4	Quantitativo de bolsas de FECOP por localização	2017-2021	
X_5	Quantitativo de bolsas FECOP por Centros	2017-2021	
X_6	Quantitativo de ingressantes por cota (social e PcD)	2018 - 2021	

Fonte: Elaborado pelo autor.

A escolha dos dados do Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FECOP) ocorre por envolver estudantes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica, com renda familiar de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo *per capita*. Assim, as bolsas FECOP são direcionadas aos estudantes com estes atributos, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento diversas atividades na universidade, como por exemplo: extensão, monitoria, iniciação artística, iniciação científica, ou educação tutorial institucional (PET/UECE).

Na segunda fase, analisaram-se dois cursos do CESA: Administração de Empresas e Ciências Contábeis. Para isso, aplicou-se um questionário com os estudantes bolsistas FECOP desses dois cursos, do período de 2017 a 2021. O questionário foi composto por 26 perguntas, relacionadas aos aspectos sociais e acadêmicos dos bolsistas (Apêndice A), e está em conformidade com a pesquisa que está sendo desenvolvida pela Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE) juntamente com os estudantes bolsistas FECOP.

A escolha pelos estudantes do CESA ocorre, portanto, por dois motivos: i) este centro recebeu o terceiro maior quantitativo de bolsas no período de 2019 a 2021; ii) é nele que o Mestrado Profissional Políticas Públicas desenvolve suas atividades; e, iii) a pesquisa aqui desenvolvida será complementar ao trabalho em desenvolvimento pela PRAE junto aos bolsistas FECOP.

Algumas ressalvas devem ser realizadas neste momento: os estudantes beneficiados com bolsas FECOP do CESA devem ser cadastrados no chamado CADFECOP, cadastro realizado pela PRAE para identificar os estudantes da UECE com perfil FECOP, e começaram a receber bolsas a partir de 2019. Entre 2019 e 2021, foram distribuídas 53 bolsas aos estudantes cadastrados no CADFECOP e pertencentes dos cursos de Administração e Ciências Contábeis do CESA, no quantitativo de 26 e 27 bolsas, respectivamente.

Com este processo adotado, tem-se, um estudo de caso com aplicação de questionários aos alunos, caracterizados como público-alvo desta pesquisa, para que se possa ter uma melhor exploração de temas relacionados à política de assistência estudantil e à permanência dos estudantes na universidade. Inicialmente, fez-se um pré-teste com um grupo de 10 estudantes para identificar a clareza dos questionamentos e a existência de questões equivocadas que não se aplicavam aos estudantes. Após esse processo, fez-se as alterações necessárias no questionário, aplicando-o aos estudantes presentes na listagem do CADFECOP.

Por se tratar de um trabalho que demanda entrevistas com pessoas, foi solicitado dos participantes a assinatura do termo de Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), em que é colocada a garantia do anonimato dos participantes, a ausência de custos e a liberdade de se recusar a participar das entrevistas ou, até mesmo, de desistir ao longo das entrevistas (Apêndice B).

Para complementar as análises qualitativas do estudo junto às respostas dos bolsistas entrevistados, optou-se pelo uso do software IRAMUTEq, ferramenta utilizada para análise de discurso e textual, justificando-se a escolha por ser ele livre e de fácil interpretação para análise textual. As duas principais funções escolhidas para este trabalho foram elaboração da nuvem de palavras e a análise de similitude. A primeira refere-se à identificação dos principais vocábulos citados pelos respondentes, que passam a formar a nuvem; a segunda função, por sua vez, é baseada na teoria dos grafos, ou seja, momento em que ocorrem as conexões entre as respostas dos entrevistados da pesquisa.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Nesta seção, tem-se apresentadas, primeiramente, as informações das ações implementadas pela UECE. Assim, serão percorridas as políticas ligadas diretamente aos setores internos da instituição, e elas influenciam na permanência dos discentes. No segundo momento, serão apresentados os dados da pesquisa e a discussão com relação aos principais aspectos do grupo de estudantes dos cursos selecionados desta pesquisa.

4.1 Política de Permanência dos estudantes da UECE: breve retrospecto

Desde a sua fundação, a UECE tem se voltado para a interiorização universitária, com um raio de abrangência que, em razão de seu caráter *multicampi*, envolve diversas microrregiões do interior cearense. Com 11 unidades, sendo três no município de Fortaleza e oito distribuídos pelo interior do estado – nas cidades de Limoeiro do Norte, Quixadá, Iguatu, Crateús, Mombaça, Itapipoca e Tauá –, a UECE oferece cursos de graduação e de pós-graduação nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Tecnológicas e Ciências Humanas, em cursos de bacharelado e licenciatura, sendo esta última a modalidade dominante (CEARÁ, 2018a).

Pelo Quadro 4, constatam-se 13 unidades da UECE em 2022, sendo 10 unidades de ensino e três de experimentação, distribuídas ao longo do território cearense. Destaque-se que existe a previsão de inauguração de três unidades adicionais no Ceará em 2023: i) Faculdade de Ciências da Saúde do Sertão Central – FACISC, no município de Quixeramobim; ii) Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Sertão de Canindé – FECISC, no município de Canindé; e, iii) Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Litoral Leste – FECIL, no município de Aracati.

Quadro 4 – Campi da Universidade Estadual do Ceará (2022)

UNIDADES DE ENSINO	
CAMPUS	MUNICÍPIO
Universidade Estadual do Ceará - Campus Itaperi	FORTALEZA
Centro de Humanidades - Campus Fátima	FORTALEZA
CESA/25 DE MARÇO	FORTALEZA
Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI	ITAPIPOCA
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos - FAFIDAM	LIMOEIRO
Faculdade de Letras e Ciências do Sertão Central - FECLESC	QUIXADÁ
Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iguatu - FECLI	IGUATU
Campus Areias - FECLI	IGUATU

Quadro 4 – Campi da Universidade Estadual do Ceará (2022)**(conclusão)**

UNIDADES DE ENSINO	
CAMPUS	MUNICÍPIO
Centro de Educação, Ciências e Tecnologia da Região dos Inhamuns - CECITEC	TAUÁ
Faculdade de Educação de Crateús - FAEC	CRATEÚS
UNIDADES DE EXPERIMENTAÇÃO	
Parque de Educação Ambiental e Ecológica Experimental	PACOTI
Campus Avançado (FECLI)	MOMBAÇA
Fazenda de Experimentação Agropecuária	GUAIÚBA
UNIDADES A SEREM INAUGURADOS - PREVISÃO 2023	
Faculdade de Ciências da Saúde do Sertão Central - FACISC	QUIXERAMOBIM
Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Sertão de Canindé - FECISC	CANINDÉ
Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Litoral Leste - FECIL	ARACATI

Fonte: Elaborado pelo autor.

Faz-se importante mencionar, também, o quantitativo de cursos e municípios beneficiados pelos polos de educação à distância, parceria da UECE com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). No total, em 2021, foram doze (12) cursos de graduação ofertados em 149 municípios cearenses, o que reforça a preocupação da UECE em levar oferta de cursos de ensino superior para o interior do estado do Ceará, proporcionando, portanto, maior possibilidade de inserção da população interiorana no ensino público superior.

Tabela 1 – Cursos de graduação da modalidade EAD (UAB-UECE) (2021)

Cursos	Municípios
Administração Pública	7
Artes Visuais	7
Ciências Biológicas	13
Computação	18
Ciências Contábeis	5
Educação Física	10
Física	6
Geografia	22
Matemática	19
Pedagogia	14
Química	15
Total	149

Fonte: Elaborado pelo autor.

O percentual de estudantes egressos do ensino público tem sido crescente na graduação no Ceará, resultado de planejamento e de investimentos realizados na educação como um todo pelo governo do estado. Augusto e Stille (2019) reforçam essa informação ao colocarem que 20.207 estudantes do sistema público estadual de ensino foram aprovados em

universidades públicas e privadas no ano de 2018. Assim, seguindo determinação legal, a UECE, fundada em 1973, tem implementado o sistema de cotas em seus processos de seleção para proporcionar aumentos gradativos neste quantitativo.

No âmbito da UECE, observa-se a inserção crescente de estudantes que antes não adentravam nas universidades públicas brasileiras por pertencerem ao extrato da população de renda mais baixa, oriundos de escolas públicas. Para ilustrar a mudança situacional desse contexto, o Relatório Geral do Censo da UECE (2013 e 2015) indicou que 48,2% dos estudantes enquadravam-se no segmento oriundo de escola pública e que, desses, 60,24% viviam em situação de pobreza, e 15,91% viviam na extrema pobreza. Apesar de ser importante vivenciar essa mudança do perfil dos egressos da UECE, ainda se fazem necessários novos investimentos em políticas que visem à permanência do estudante no ensino superior (SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019).

Neste contexto, dentre seus objetivos institucionais, a UECE busca garantir a permanência qualificada de seu corpo discente (CEARÁ, 2018a), e, para isso, utiliza-se de políticas universitárias para garantir a permanência, na universidade, dos estudantes de baixa renda – que são os mais vulneráveis e, por isso, estão mais propensos a abandonar a academia quando vivenciam alguma dificuldade.

Ao ingressar na universidade, nota-se que os estudantes de baixa renda passam a enfrentar novas dificuldades para conseguir se manter nos estudos e finalizar os cursos no tempo adequado. Se, até o ensino médio, era comum a escola pública proporcionar a garantia da alimentação (com a merenda escolar e demais refeições, quando estudante de regime integral), material didático (com os livros didáticos) e, em alguns casos, o transporte escolar (que é ainda mais fundamental quando o estudante é oriundo da zona rural), com a chegada ao ensino superior, o estudante se vê diante de um universo de novas informações e de dificuldades, em que não há qualquer garantia de que obterá ajuda de custo ao longo de todo o curso. Em decorrência disso, ele pode sentir a necessidade de abandonar a universidade, renunciando a uma qualificação profissional mais completa.

Diante desse cenário, nota-se que muitas mudanças ocorreram para facilitar o ingresso de estudantes de baixa renda nas universidades. De um ensino fechado e voltado para pessoas seletas, o ensino superior passou a ser ampliado, a fim de dar acesso a todos. No entanto, para viabilizar a ocorrência dessa flexibilização, surgiram o PNAES e o PNAEST, políticas desenvolvidas para induzir transformações.

Na UECE, as ações de política estudantil são articuladas com ensino, pesquisa e extensão, e buscam garantir o acesso e a permanência dos estudantes de graduação na

universidade, agindo internamente para aumentar as taxas de sucesso na graduação (TSG) e, externamente, para reduzir as desigualdades socioeconômicas (UECE, 2020).

A TSG é um indicador de desempenho constantemente usado nas IES, obtido a partir da relação entre o número de diplomados e o número de ingressantes na graduação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1993, p. 14), ajustado pelo ano em que os estudantes ingressaram na Universidade e o tempo de permanência fixado pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SeSu/MEC) para cada curso (SILVA *et al*, 2018, p. 845). De certa maneira, a TSG serve de parâmetro para medir a eficiência da instituição na formação superior (BOYNARD; NOGUEIRA, 2015).

Na UECE, o cálculo da TSG considera a duração do curso (em anos) e do fluxo (também denominado matriz curricular), sendo este entendido como o conjunto de componentes curriculares que precisam ser cursados pelos estudantes para a obtenção da graduação. Alguns cursos podem ter um ou mais fluxos ativos, com tempos de duração distintos, o que resulta em formas de cálculo diferentes (CEARÁ, 2018b, p. 26), demonstradas a seguir:

- a) **Para cursos com um só fluxo**, com estudantes ingressantes e graduados dentro do período do fluxo: relação entre o número de estudantes graduados e o número de estudantes ingressantes, desde que estejam dentro de um mesmo fluxo;
- b) **Para cursos com vários fluxos ativos**: seleciona-se o fluxo de maior duração, e realiza-se uma média da quantidade de estudantes ingressantes e de estudantes graduados dentro dos fluxos do curso. Esta é a situação predominante na UECE (CEARÁ, 2018b, p. 26).

De acordo com informações do Relatório de Desempenho (CEARÁ, 2021c), a UECE manteve Taxa de Sucesso em torno de 47,53% em 2021, tendo sido considerados os dados dos semestres letivos 2016 e 2021.

Indo além, a UECE tem desenvolvido as seguintes ações de política estudantil, realizadas não só por ela, mas também pelas outras duas instituições de ensino estaduais (Universidade Regional do Cariri – URCA e Universidade do Vale Acaraú – UVA): Programa de Bolsa Social da UECE – BSocial, Residência Universitária, Restaurantes e Refeitórios Universitários e Assistência à Saúde. Todos esses programas, cada um em seu campo de atuação, buscam contribuir positivamente para a permanência do estudante na Universidade e para o seu desenvolvimento acadêmico.

Ao observar o intervalo de tempo de 2016 até 2021, é possível constatar que a TSG, em quase todos os anos, teve o realizado sempre inferior ao programado. Os dois piores anos foram 2019 e 2020. No primeiro, o programado de TSG era de 55%, mas o realizado foi apenas

de 36% (34,55% abaixo do programado inicialmente). Já em 2020, o realizado foi 26,29% abaixo do programado para o período. Apenas em 2017 é que se constatou o realizado acima do programado, alcançando 3,84% acima do esperado (Tabela 2).

Tabela 2 – UECE: Taxa de Sucesso da Graduação - TSG (2016-2021) (%)

Ano	Taxa de Sucesso da Graduação - TSG	A/B
2016	Programado (A)	48,00%
	Realizado (B)	45,30%
2017	Programado (A)	51,00%
	Realizado (B)	53,10%
2018	Programado (A)	53,00%
	Realizado (B)	49,12%
2019	Programado (A)	55,00%
	Realizado (B)	36,00%
2020	Programado (A)	47,50%
	Realizado (B)	35,01%
2021	Programado (A)	48,00%
	Realizado (B)	47,53%

Fonte: CEARÁ (2016; 2017; 2018c; 2019; 2020; 2021a).

Vale ressaltar que a UECE adota ações de assistência estudantil voltadas para a trajetória acadêmica dos estudantes, seguindo, portanto, os objetivos do PNAEST como, por exemplo: “reduzir as taxas de retenção e evasão escolar” e “aumentar as taxas de sucesso acadêmico” (BRASIL, 2010b, p. 1; SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019). Nesse caso, a universidade vem seguindo as orientações do PNAEST, ainda que não tenha sido beneficiada, pelo programa em termos financeiros, pois a sua modalidade de ingresso principal ainda é por meio de vestibular, e não via SISU. Mesmo com a adesão ao SISU em 2015, quando passou a destinar ao sistema as vagas remanescentes do vestibular, a UECE nunca teve acesso aos recursos do PNAEST, pois dependia do lançamento de um edital que nunca foi lançado (SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019).

Em 2021, iniciou-se ação programada para taxa de inclusão da população vulnerável em ações extensionistas, cujo programado era de 26,68%, no entanto, o total da ação realizada foi de apenas 9,8% (CEARÁ, 2021a). Como se trata do primeiro ano de inclusão desse público nas ações extensionistas, tem-se a expectativa de que, nos anos posteriores, a taxa realizada fique no mesmo patamar do programado, ou superior a ele. Essa inclusão é para contemplar o objetivo da universidade de inserir os estudantes, principalmente os de baixa renda, no ensino, na pesquisa e na extensão, de modo a garantir sua permanência e elevar a taxa

de sucesso. Contudo, não se deve esquecer que as bolsas financiadas com recursos do FECOP na UECE sempre abrangeram atividades de aprofundamento de conhecimentos e de experiências em áreas específicas, tais como Programa de Monitoria Acadêmica – PROMAC; Programa de Educação Tutorial – PET; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID; e Residência Pedagógica. Além dos programas de bolsas oferecidos pela PROEX e Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPGPq).

Santos e Marafon (2016, p. 3) destacam algumas dificuldades que podem surgir para a IES a partir da oferta de políticas estudantis a estudantes socioeconomicamente vulneráveis:

[...] Os desafios colocados dizem respeito: a) à garantia de acesso aos estudantes com baixa condição socioeconômica nos programas de assistência, atendendo necessidades mínimas de permanência, evitando a evasão escolar e a violação do direito do acesso à educação superior; b) à inclusão destes estudantes que não raras vezes é realizada através de processos de exclusão, o que faz aumentar a complexidade do cotidiano de trabalho do profissional; e c) à falta de recursos orçamentais e humanos que levantam o repto do trabalho desenvolvido com qualidade (SANTOS; MARAFON, 2016, p. 3).

Assim, no que diz respeito especificamente ao âmbito das universidades públicas estaduais, ocorreu uma abertura para a implementação de assistência estudantil a partir da Portaria Normativa nº 25, de dezembro de 2010, a qual dispõe sobre o PNAES para as instituições de educação superior públicas estaduais (PNAEST) (SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019). Interessante explicar, nesse contexto, é que não se destinaram recursos federais para as universidades públicas estaduais do Brasil. As universidades estaduais do Ceará, por exemplo, passaram a ficar sob responsabilidade de recursos provenientes do Tesouro Estadual e do FECOP, por meio, sobretudo, do Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão Social (BSocial), já mencionado anteriormente, da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP.

Esse fato fez com que as universidades pudessem ter autonomia para empenhar recursos, de modo a alcançar a melhoria do desempenho acadêmico e de evitar evasão e repetência, situações que envolvem elevado custo financeiro para as instituições e para o governo, tornando-se, então, objeto da atenção das políticas públicas nos últimos anos (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017).

A UECE segue, portanto, adotando novas orientações de política assistencial, cujos objetivos possam ser delineados da seguinte maneira: i) ampliar os programas, projetos, benefícios e ações de assistência estudantil voltados para os(as) estudantes da UECE em todos os campi; ii) melhorar as condições de permanência e a qualidade da formação profissional; iii)

contribuir para a inclusão social de estudantes oriundos(as) da rede pública de educação básica, com baixa renda familiar, pessoas com deficiência, população LGBTQI+, negros(as), indígenas, estrangeiros(as), entre outros(as) em situações de vulnerabilidade social; iv) sistematizar informações sobre a realidade socioeconômica e acadêmica dos(as) estudantes usuários(as), de modo a subsidiar o planejamento e execução das ações; v) contribuir para a construção de espaços de diálogo e de convivência entre universidade, família e comunidade; entre outros.

Neste panorama, é possível notar, portanto, a necessidade urgente de criação e de implementação de políticas de assistência estudantil como política de Estado, sob responsabilidade do governo estadual, para as instituições de ensino superior do estado do Ceará para as próximas décadas.

4.2 Pró-Reitoria de Políticas de Políticas Estudantis (PRAE) e seu destaque na assistência estudantil da UECE

Primeiramente, deve ser enfatizado que é possível notar iniciativas próprias do governo do estado do Ceará para amenizar a situação dos grupos da população mais vulneráveis economicamente. Dentre essas iniciativas, pode-se citar a criação e implementação do FECOP em 2003, que é gerido pelo Conselho Consultivo de Políticas de Inclusão Social (CCPIS) do Estado do Ceará. Este, por sua vez, é composto por 17 agentes institucionais, estando incluído entre estes um representante da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior (SECITECE) – que, por sua vez, conta com apoio e participação de algumas de suas vinculadas: Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fundação Universidade Regional do Cariri (URCA), Fundação Universidade Vale do Acaraú (UVA) e Fundação Cearense de Apoio ao desenvolvimento Científico e Tecnológico - FUNCAP (CEARÁ, 2019).

Com a atuação da SECITECE na FECOP, é possível visualizar linhas de atuação bem definidas, que objetivam a elaboração de ações para reduzir a evasão estudantil nas universidades públicas do Ceará e na redução e/ou eliminação de condições de vulnerabilidade econômica dos estudantes matriculados nessas universidades. Um dos mecanismos utilizados para alcançar tais objetivos é o Programa BSocial (CEARÁ, 2019).

Vale destacar que o Programa BSocial, como referências ampla, é um instrumento de cunho social criado pela FUNCAP e que se destina a estudantes de graduação pertencentes a famílias de baixa renda das três universidades estaduais do Ceará – (UECE, UVA e URCA. Assim, os estudantes com perfil FECOP são beneficiados com recursos desta fonte e podem

desenvolver atividades relacionadas à monitoria (Programa de Monitoria Acadêmica - PROMAC), educação tutorial (Programa de Educação Tutorial Institucional- PET/UECE), iniciação artística e extensão (Pró-Reitoria de Extensão - PROEX), Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE, que utiliza o Programa de Bolsas de Permanência Universitária - PBEPU) iniciação científica - IC (Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa - PROPGPq) e outras atividades acadêmicas.

O PBEPU, em especial, é um dos programas de bolsas da UECE que tem como objetivo apoiar e qualificar estudantes que dependem de apoio financeiro para permanecer na universidade. Custeado com recursos advindos do FECOP, concede bolsas para estudantes da graduação que estejam matriculados nas universidades públicas do estado do Ceará e que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica (até 1/2 salário-mínimo). Portanto, esse desenho institucional fez com que a PRAE ganhasse um destaque ativo na elaboração, implementação e execução da política de assistência estudantil na UECE, através de ações estruturadas em três eixos: 1) Célula de Assistência Estudantil, que engloba o PBEPU; 2) Célula de Ações Afirmativas; e, 3) Célula de atenção integral à Saúde do Estudante (CEARÁ, 2016).

Destarte, constata-se que, para que o aluno que se encontra em condição de vulnerabilidade socioeconômica possa ter acesso ao PBEPU e aos demais programas com financiamento FECOP, deverá se enquadrar em algumas características específicas, são elas:

- a) participar do processo seletivo, realizado anualmente;
- b) estar regularmente matriculado em qualquer curso de graduação da UECE;
- c) comprovar estar em situação socioeconômica de baixa renda (renda familiar de até 1/2 salário-mínimo per capita);
- d) ter disponibilidade de 12h semanais para o desenvolvimento das atividades;
- e) apresentar cópias de documentos de identificação;
- f) não possuir nenhum outro vínculo trabalhista remunerado;
- g) não ter sido contemplado com bolsa PBEPU por 48 meses ou mais (CEARÁ, 2017f).

Assim, pode-se dizer que, dentre as várias atividades desenvolvidas pela PRAE, tem-se o Programa de Bolsas de Permanência Universitária (PBEPU) como destaque, pois apoia estudantes de classe de baixa renda, o que lhes garante apoio financeiro e assistência à sua permanência qualificada na Universidade. Ressalte-se que as bolsas do BSocial (FECOP) não se restringem ao PBEPU.

Segundo Silva *et al.* (2019), até 2013, as ações existentes na UECE eram pontuais. Após esse ano, ocorreu a reformulação da política de assistência estudantil. A partir de 2014, a

política de assistência estudantil da UECE, via ações da PRAE, foi afetada por cortes no orçamento, o que levou à impossibilidade da implementação e do desenvolvimento de ações que englobassem um maior quantitativo de estudantes e de suas demandas específicas. No entanto, aquelas já desenvolvidas conseguiram, de certa maneira, contribuir para a permanência dos estudantes do PBEPU.

Vale ressaltar que, além destes aspectos, a PRAE tenta criar janelas de oportunidades de atuação e estabelecer condições necessárias para que o estudante obtenha desempenho satisfatório nas áreas acadêmica, científica e pessoal (sob um viés socioeconômico) – fazendo com que ele tenha resultados satisfatórios não somente intra Universidade, mas também em esferas externas. Esse fato somente é possível porque oferece para o estudante da UECE oportunidades de atuar em projetos acadêmicos e de extensão da própria Universidade, assim como aqueles realizados em setores administrativos da UECE, em escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio nas regiões onde há *campi* instalado, ou em movimentos sociais e organizações sociais atuantes no entorno de suas unidades (CEARÁ, 2016).

Dentre estas ações, destaca-se a recente comunicação da PRAE, realizada em 2022, que enviou um ofício ao atual reitor da Universidade demandando a necessidade de formar coordenadorias de assistência estudantil nos diversos *campi* da UECE, que atuariam em articulação com a referida Pró-Reitoria, e que capacitadas para atuar em aspectos ligados a planejamento, execução e avaliação de programas, projetos e ações de assistência estudantil.

Essa demanda surgiu devido a inexistência, no quadro de servidores técnico-administrativos da UECE, de profissionais com formação adequada para atender aos objetivos da política de assistência estudantil da instituição. Por esse motivo, estima-se a necessidade de, pelo menos, 63 (sessenta e três) profissionais para a capital e 58 (cinquenta e oito) profissionais para os *campi* do interior, para compor as Coordenadorias de Assistência Estudantil. O perfil desses profissionais abrange assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros, auxiliares administrativos, assistente técnicos e motoristas.

Outra ação que pode ser mencionada, também, refere-se à distribuição de chips de celulares para inclusão digital no período pandêmico e de ensino remoto emergencial, ocorrido entre 2020 e 2021. Em parceria com o Departamento de Tecnologia da Informação e Comunicação (DETIC) da UECE, realizou-se um cadastro para que os estudantes pudessem demonstrar seus interesses em receber *chips* com pacotes de dados de internet e *tablets* para estudantes ingressantes em condições de cotistas sociais e de PcD aprovados no CADFECOP.

Essa ação reforça, mais uma vez, o destaque da atuação da PRAE e sua preocupação em elaborar ações que possam auxiliar os estudantes de diversos *campi* da UECE.

Dessa maneira, constata-se que os resultados positivos alcançados pela UECE somente foram possíveis com a política de assistência estudantil viabilizadas pela PRAE, juntamente com os demais órgãos internos da administração da Universidade. Dentre as ações implementadas, destacam-se: concessão de bolsas e benefícios de assistência estudantil; educação e assistência em saúde; ações afirmativas; apoio psicossocial; atividades de lazer, esportivas, socioeducativas e artístico-culturais. Vale salientar, também, que a PRAE possui uma coordenadoria de bolsas e benefícios de assistência estudantil, responsável pelo CADFECOP – cadastro de estudantes com renda familiar per capita de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo (CEARÁ, 2021b). No que diz respeito a este cadastro, deve-se ressaltar que é realizado pela UECE para a formação de um banco de cadastro de estudantes com renda familiar per capita igual ou inferior a $\frac{1}{2}$ salário-mínimo, de modo que estes possam ter acesso às bolsas FECOP e a outros benefícios de assistência estudantil.

Por último, das políticas de permanência disponibilizadas na instituição, pode-se discorrer ainda sobre o Núcleo de Auxílio Permanência Estudantil – NAPE, cuja finalidade “é criar as condições de acesso e permanência, assim como proporcionar o pleno aproveitamento acadêmico dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica através dos seguintes auxílios: Restaurante Universitário e Bolsa-Alimentação, Residência Universitária”. Na próxima seção, será possível visualizar, em números, a conjuntura ueceana sobre as disponibilidades de bolsas concedidas ao longo dos anos de 2015 a 2021, reflexo de mudanças e adaptações da política de assistência estudantil no Estado do Ceará.

Desta maneira, nota-se que a PRAE é a responsável pela implementação de ações de assistência estudantil na UECE, tendo sido realizada, em 2013, uma reformulação nessa política, que passou a se estruturar a partir de quatro células, segundo Silva, Cavaignac e Costa (2019):

1) Célula de Assistência ao Estudante; 2) Célula de Ações Afirmativas; 3) Célula de Ações Artístico-Culturais e Esporte; e 4) Célula de Atenção Integral à Saúde do Estudante. As principais ações desenvolvidas pela Prae são: o restaurante universitário (RU); o PBEP; a residência universitária, que está localizada num campus da UECE no município de Quixadá (CE); o Programa Institucional do Auxílio Financeiro; e o Núcleo de Acolhimento Humanizado às Mulheres em Situação de Violência (NAH) (SILVA; CAVAGNAC; COSTA, 2019, p. 74).

Em 2022, a UECE aprovou a Resolução nº 1808/2022, em que institui a política de assistência estudantil da UECE, cujos princípios e diretrizes podem ser visualizados no Quadro

5. Nessa resolução, ainda, tem-se também informações sobre público-alvo, objetivos, programas e projetos.

Quadro 5 – Princípios e diretrizes da Política de Assistência Estudantil da UECE (2022)

PRINCÍPIOS	DIRETRIZES
Defesa dos direitos humanos, da justiça social e da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e a ciência;	Busca da garantia do pleno acesso à educação superior pública, gratuita, laica e de qualidade, com ênfase na melhoria das condições de permanência universitária;
Respeito à diversidade e à dignidade da pessoa humana;	Combate a todas as formas de preconceito e discriminação que afetam a permanência e o machismo, homofobia, transfobia, entre outros;
Igualdade de oportunidades;	Participação dos(as) estudantes no planejamento, desenvolvimento e avaliação dos programas, projetos e ações de assistência estudantil da UECE;
Equidade de direitos entre estudantes nos processos de seleção para concessão de bolsas e benefícios de assistência estudantil;	Participação da comunidade acadêmica da UECE no planejamento e no desenvolvimento de programas, projetos e ações de assistência estudantil, por meio do trabalho interdisciplinar, multiprofissional e intersetorial;
Compromisso com a qualidade dos serviços prestados.	Articulação das ações de assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
	Disponibilização de recurso específico para assistência estudantil no orçamento institucional da UECE;
	Promoção do acesso ao esporte, cultura, lazer e educação em saúde.

Fonte: UECE (2022).

Assim, a estrutura organizacional da PRAE, após as mudanças de 2022, passa a ser composta por duas coordenadorias (Coordenadoria de bolsas e benefícios de assistência estudantil e Coordenadoria de atenção à saúde e ao bem-estar do estudante) que terão em sua gestão um coordenador, que poderá ser servidor docente ou técnico-administrativo(a), além de uma equipe de servidores docentes e técnicos-administrativos responsáveis pelo planejamento, pela execução, pela avaliação dos programas, projetos e ações de assistência estudantil nas respectivas coordenadorias em que atuam.

4.3 Evolução da política de assistência estudantil da UECE e seus efeitos

Antes da discussão sobre os aspectos da política de assistência estudantil adotada pela UECE nos últimos anos, deve-se observar alguns pontos importantes. Um deles é o comportamento quantitativo das matrículas ocorridas entre 2017 e 2021, tanto na capital quanto no interior do estado. Assim, é possível constatar elevação de 4,29% no total de matrículas efetivadas entre 2017.1 e 2021.1, saindo de 2.282 matrículas realizadas no início do período,

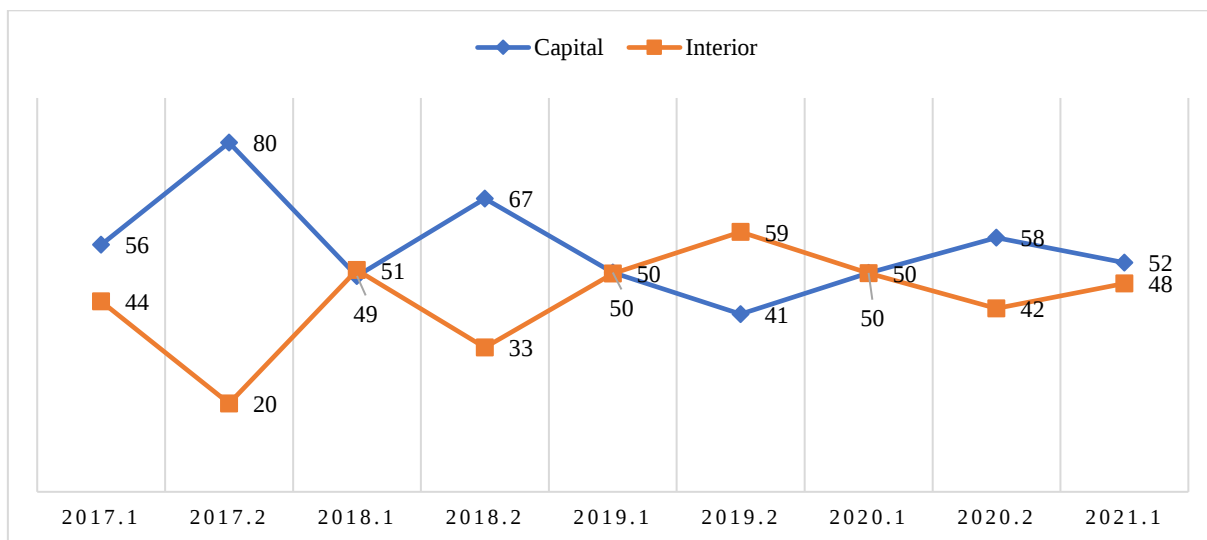
para 2.380 no último semestre analisado. Na capital, ocorreu redução de 3,33% do número de matrículas no mesmo período, enquanto o crescimento do número de matrículas efetivadas no interior chegou a representar 14,19%. Tais indicadores reforçam o entendimento sobre o empenho da universidade no processo de interiorização e acréscimo de vagas nos últimos anos (Tabela 3).

Tabela 3 – UECE: número de matrículas efetivas (2017.1 – 2021.1)

Ano/semestre	Capital	Interior	Total
2017.1	1.289	993	2.282
2017.2	1.055	267	1.322
2018.1	1.252	1.286	2.538
2018.2	1.163	572	1.735
2019.1	1.270	1.264	2.534
2019.2	818	1.196	2.014
2020.1	1.268	1.266	2.534
2020.2	1.162	838	2.000
2021.1	1.246	1.134	2.380

Fonte: CEARÁ (2022).

O comportamento apresentado com base nas matrículas efetivadas pode ser visualizado no Gráfico 1. Nota-se, assim, tendência de proximidade nas matrículas efetivadas na capital e no interior ao longo do tempo, corroborando com a questão da interiorização promovida pela IES analisada. Esse processo já estava sendo debatido nos estudos desenvolvidos ao longo dos anos 2010, assim como é apontado por Silva, Cavaignac e Costa (2019), os quais ressaltaram, ainda, os avanços ocorridos não apenas no âmbito estadual, mas na perspectiva nacional das últimas três décadas (1990-2010). Nessa perspectiva, as autoras enfatizam os programas que favoreceram esse processo de ampliação e da interiorização de universidades e institutos federais.

Gráfico 1 – UECE: evolução das matrículas (2016.1 - 2021.1) (%)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa maneira, quando se fala em política de assistência estudantil, deve-se ressaltar, ao mesmo tempo, o esforço pela interiorização do ensino público universitário, e a UECE, neste contexto, vem apresentando interesse e resultados positivos em ampliar sua política de assistência estudantil para todo o interior do estado do Ceará, como constatado anteriormente pelo Gráfico 1.

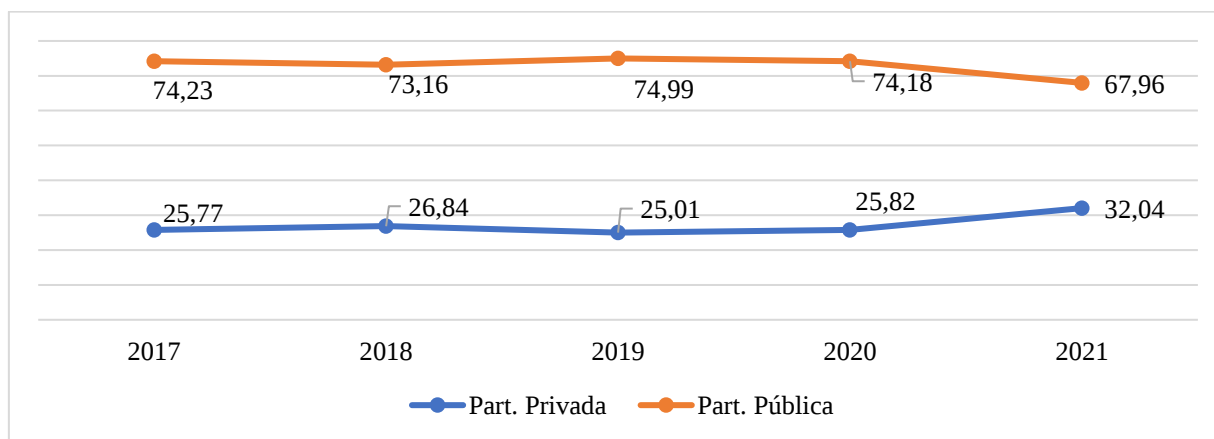
Para auxiliar na compreensão da política assistenciais estudantis da UECE, é interessante que se observe, também, o quantitativo de estudantes oriundos de escola pública e, particularmente, na instituição entre os anos de 2017 e 2021. No geral, o número de estudantes que vêm de escolas públicas e privadas caiu, em 2021 em relação a 2017, resultado do impacto da pandemia da COVID-19. Para evitar grandes distorções causadas pela pandemia, analisou-se as informações de 2017 e 2020, em que é possível verificar que o quantitativo de ingressantes de escola privada teve redução de 6,2%, enquanto o número de estudantes oriundos de escola pública registrou redução de 6,4%. Com isso, o ano de 2021 não será usado de referência para as análises devido aos problemas decorrentes da pandemia e da supressão do segundo semestre letivo, como será explicado nas próximas análises (Tabela 4). De um modo geral, a participação de ingressantes de escolas públicas e privadas no total acumulado (2017-2021) são equitativas e com tendências similares de queda ou elevação.

Tabela 4 – UECE: número de estudantes segundo origem escolar (2017 – 2021)

Ano	Privada	Pública	Part. Privada (%)	Part. Pública (%)
2017	1.533	4.415	26,63	27,44
2018	1.234	3.363	21,44	20,90
2019	1.017	3.049	17,67	18,95
2020	1.437	4.129	24,97	25,66
2021	535	1.135	9,29	7,05
Total acumulado	5.756	16.091	100,00	100,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação à participação relativa desses quantitativos no total de estudantes ingressantes na UECE nos respectivos anos, constata-se que a participação de estudantes advindos de escola pública representa, em média, mais de 70%, ao passo que a participação de estudantes de escolas privadas gira em torno médio de 28% (Gráfico 2). Isso mostra a importância da universidade para esses grupos da população cearense, em especial, dos estudantes de escola pública.

Gráfico 2 – UECE: participação dos ingressante segundo origem escolar (2016-2021)
(%)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 5 mostra a performance do número de bolsas totais concedidas pela UECE entre 2017 e 2021. Esse quantitativo é dividido em três modalidades de bolsas, a saber: bolsas PBEP; bolsas de outras Pró-Reitorias cuja fonte pagadora é o FECOP (BSocial); e bolsas de custeio. No total, em 2017, foram ofertadas pela UECE 2.557 bolsas, e, em 2021, esse quantitativo passou para 2.047, evidenciando redução de 19,95%. O número total de bolsas FECOP (PBEP e bolsas para outras Pró-Reitorias) também apresentou queda de 25,92% no

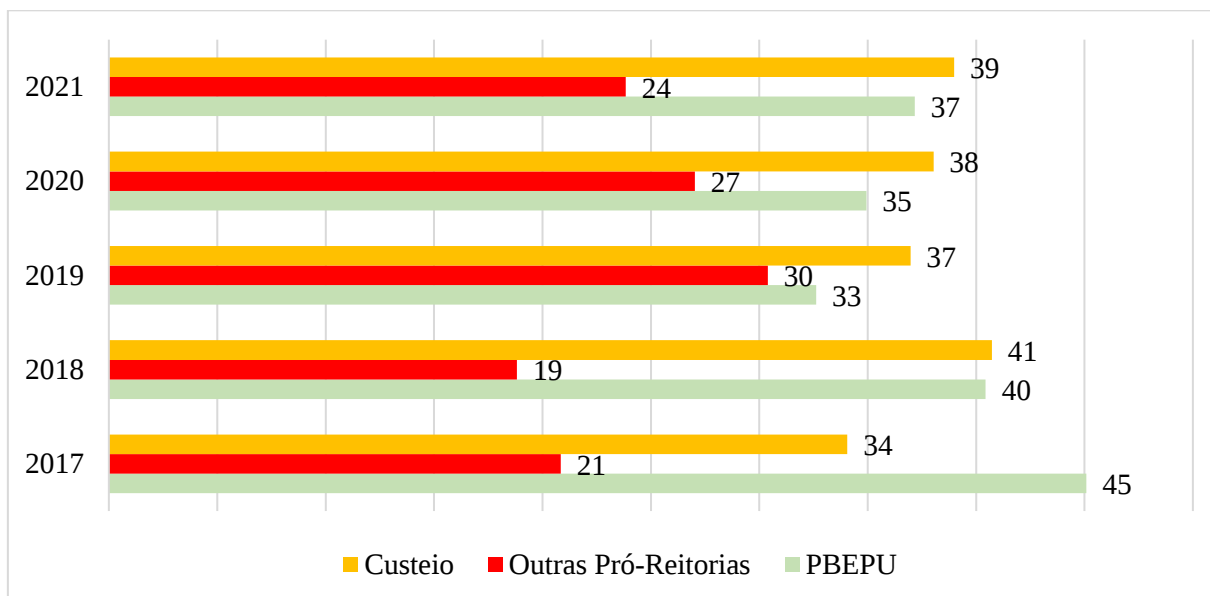
mesmo intervalo de tempo, saindo de 1.686 bolsas cedidas em 2017, para 1.249 bolsas em 2021. A modalidade de bolsas de custeio (bolsas cedidas para as diversas Pró-Reitorias da universidade e com base no mérito do estudante), cuja fonte pagadora é do tesouro da própria universidade, apresentou comportamento similar aos demais, com queda de 8,38% entre 2017 e 2021, saindo de um total de 871 bolsas no início da série, para 798 bolsas no último ano. Mais uma vez, devem ser ressaltados os efeitos da pandemia, que podem ter influenciado esse comportamento nos quantitativos de bolsas cedidas.

Tabela 5 – UECE: número de bolsas concedidas (2017-2021)

Anos	FECOP Total	Custeio	Total de bolsas
2017	1.686	871	2.557
2018	1.234	848	2.082
2019	1.360	798	2.158
2020	1.300	798	2.098
2021	1.249	798	2.047
2021/2017	-25,92	-8,38	-19,95

Fonte: Elaborado pelo autor.

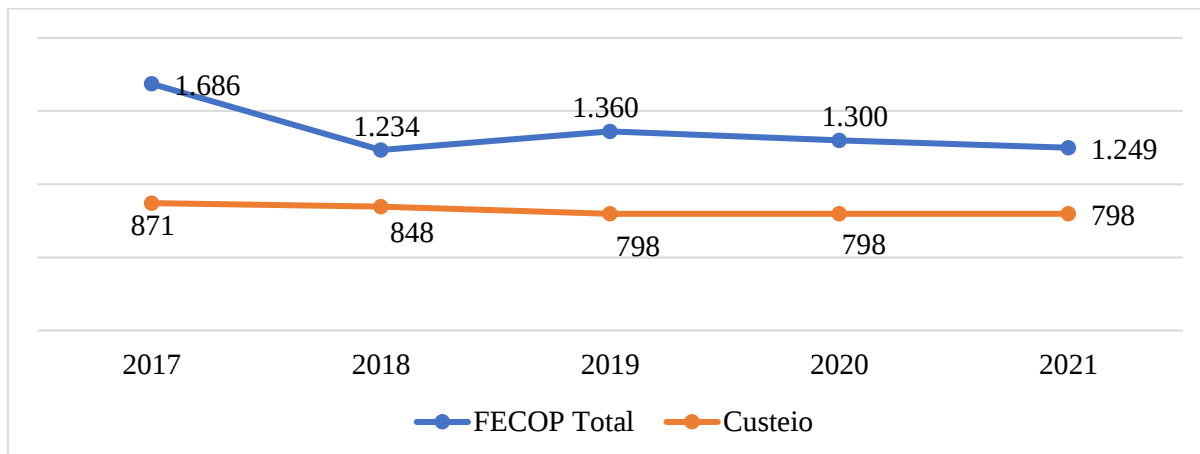
O Gráfico 3 mostra a participação relativa de bolsas de custeio (cuja fonte pagadora é o tesouro da universidade), bolsas FECOP para o PBEPU e para outras Pró-reitorias da UECE concedidas entre 2017 e 2021. É possível notar que as bolsas PBEPU superaram as de custeio apenas em 2017, ao mesmo tempo que, nos demais anos, ocorreu um relativo equilíbrio entre as bolsas dessas duas fontes. Contudo, no geral, essas duas modalidades são consideradas de extrema importância para auxiliar na permanência dos estudantes da universidade.

Gráfico 3 – UECE: participação das modalidades de bolsas cedidas (2017-2021) (%)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre 2017 e 2021, nota-se, ainda, o comportamento do quantitativo de bolsas BSocial e custeio da UECE. Nesse caso, é importante ressaltar que o quantitativo de bolsas de custeio, apesar da queda entre os anos, manteve-se praticamente em patamar estável ao longo de todo o período, enquanto o número de bolsas BSocial teve queda, principalmente entre 2017 e 2018, quando chegou ao seu menor valor – 1.234 bolsas concedidas – e, em seguida, manteve com poucas oscilações positivas e negativas (Gráfico 4). Essas bolsas de custeio são concedidas conforme o mérito alcançado pelo estudante via seleção realizada pelo professor orientador por meio de projetos aprovados pela instituição, tais como: IC, extensão, iniciação artística e monitoria.

Gráfico 4 – UECE: evolução de bolsas FECOP (BSocial) e Custeio cedidas (2017-2021)
(%)



Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com dados obtidos diretamente da PRAE, o número de estudantes beneficiados da UECE com bolsa (BSocial) foram alocados em diversas outras Pró-Reitorias da universidade, tais como: PRAE, PROEX, PROGRAD, PROPGPQ. O quantitativo de estudantes beneficiados cresceu entre 2017 e 2021, segundo dados expostos na Tabela 5. No entanto, deve-se fazer uma ressalva com relação a este quantitativo, que é maior do que o número de bolsas fornecidas pela FUNCAP. O motivo dessa diferença é que, muitas vezes, o estudante migra entre bolsas na própria instituição ao longo do ano, dando, assim, oportunidades que outros estudantes assumam a vaga ociosa anteriormente.

Tabela 6 – UECE: número de alunos beneficiados por locação (2017-2021)

Pró-Reitorias	2017	2018	2019	2020	2021
PRAE	992	760	634	703	741
PROEX	76	414	352	300	258
PROGRAD	0	135	143	261	263
PROPGPQ	225	254	277	277	301
Total	1.293	1.563	1.406	1.541	1.563

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados apresentados na Tabela 9 revelam que o quantitativo de bolsas do BSocial direcionado aos cursos dos *campi* da capital e do interior reduziu entre 2017 e 2021. O número de bolsas destinadas à capital saiu de 750, em 2017, para 363 em 2021; já o quantitativo direcionado às unidades do interior caiu de 401, no início da série, para 398 no último ano analisado. Contudo, ao observar a participação relativa das bolsas direcionadas à capital e ao

interior no total de bolsas FECOP/BSocial, nota-se que os campi do interior tiveram incremento relativo no mesmo período, pois saiu de 34,84%, em 2017, para 52,3% em 2021. A capital, em contrapartida, perdeu participação no quantitativo de bolsas FECOP oferecidas pela universidade ao longo deste período, cuja participação era 65,16%, em 2017, e chegou a 47,7% em 2021 (Tabela 6).

Tabela 7 – UECE: quantitativo de bolsas PBEPU por localização (2015-2021)

Anos	Capital	%	Interior	%	Total
2017	750	65,16	401	34,84	1.151
2018	488	57,96	354	42,04	842
2019	378	53,69	326	46,31	704
2020	389	53,07	344	46,93	733
2021	363	47,70	398	52,30	761

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao analisar a distribuição de bolsas BSocial concedidas entre 2017 e 2021 por Centro, é possível observar que o Centro de Ciências e Tecnologia (CCT) foi o que apresentou maior queda no quantitativo de bolsas recebidas entre esses anos considerados, seguido pelo Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Humanidades (CH), cujos índices indicam queda expressiva de 56,91% e 55,07%, respectivamente, no mesmo período (Tabela 7).

Tabela 8 – UECE: quantitativo de bolsas cedidas por Centro (2015-2021)

Centros	2017	2018	2019	2020	2021	Var (%) 2021/2017
CH	227	157	131	104	102	-55,07
CCT	216	135	106	118	86	-60,19
CESA	135	89	69	77	75	-44,44
CCS	123	77	52	58	53	-56,91
CED	33	21	12	27	31	-6,06
FAVET	16	9	8	11	16	0,00
FECLI	68	40	39	49	95	39,71
FAEC	51	48	44	50	60	17,65
FACEDI	51	39	28	48	73	43,14
CECITEC	31	46	23	29	26	-16,13
FECLESC	83	71	80	74	76	-8,43
FAFIDAM	117	110	112	95	75	-35,90
Total	1.151	842	704	740	768	-33,28

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por outro lado, FACEDI e FECLI, unidades do interior do estado, foram os que tiveram os maiores incrementos de bolsas, chegando a 43% e 39%, respectivamente. Indo além,

ainda que o Centro de Ciências Sociais Aplicados (CESA) tenha perdido no quantitativo de bolsas recebidas no período estudado, saindo de 135 bolsas, em 2017, para 75 em 2021, ele ainda está entre os centros que recebem o maior quantitativo de bolsas BSocial da universidade.

Uma informação importante que deve ser ressaltada é que distribuição das bolsas FECOP, na capital e no interior, ocorre conforme a proporção do número de aprovados no CADFECOP por Centro/Faculdade do interior e que o quantitativo de bolsas PBEP, apresentou redução para garantir o aumento das bolsas nos demais programas.

4.4 Aspectos da política de cotas adotada pela Universidade Estadual do Ceará: desafio para a permanência universitária

Nesse panorama, deve-se ressaltar que a política de cotas (social, étnico racial e para pessoas com necessidades especiais) faz parte do processo de democratização do acesso ao ensino superior público e isso, conseqüentemente, eleva o desafio de investimento em política de assistência estudantil nas universidades, principalmente no que diz respeito a permanência universitária. Na UECE, por exemplo, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão das Pessoas com Deficiência da Universidade Estadual do Ceará (NAAI) é o responsável pela política de assistência estudantil e vem para atender as necessidades desses estudantes, que ingressam na universidade por meio da política de cotas, principalmente as pessoas com deficiência.

Assim, em relação à política de cotas da UECE desenvolvida entre 2018 e 2021, nota-se que todos os centros reduziram a quantidade de ingressos de estudantes por cota (social e pessoas com deficiência - PcD), tanto na capital quanto no interior do estado. O que deve ser ressaltado, neste momento, é que o aumento do número de ingressantes na Universidade pelo sistema de cotas reforça a necessidade por assistência estudantil, no sentido de garantir a permanência, principalmente de pessoas em estado de vulnerabilidade socioeconômica. No total, a redução de ingressantes caiu 39,8%, enquanto no interior e capital a redução foi de 57,14% e 38,91%, respectivamente.

Vale mencionar três fatos importantes, a saber: i) não há informações sobre cotas anteriormente a 2018; ii) o semestre de 2021.2 refere-se ao semestre que foi suprimido, o que impossibilitou a obtenção de informações no total de 2021, ou seja, considerou-se apenas 2021.1; e, iii) no ano de 2020, ano do início da pandemia da Covid-19 no Brasil e da paralisação das atividades econômicas e início das atividades acadêmicas virtuais da UECE, constatou-se elevação no quantitativo de ingressos por cota em todos os centros da capital, o que fez o

quantitativo total da UECE de 2020 chegar em seu maior valor (441 ingressantes por cota); contudo, em 2021, o quantitativo foi o menor dos quatro anos analisados (Tabela 8). Nesse ponto, deve-se ressaltar que, ao ingressar por cota, o estudante da UECE pode se enquadrar em três possibilidades: social, étnico-racial e PcD e, para o presente estudo, trabalha-se com informações obtidas pela PROGRAD, que forneceu dados de cotas sociais e de PcD.

Tabela 9 – UECE: ingressantes por cota (social e PcD) (2018-2021)

CENTROS	2018	2019	2020	2021*	Var (%) 2021/2018
Centro de Ciências e Tecnologia - CCT	28	32	37	15	-46,43
Centro de Ciências da Saúde CCS	82	127	91	67	-18,29
Centro de Humanidades - CH	66	70	102	19	-71,21
Centro de Estudos Sociais Aplicados - CESA	58	89	135	47	-18,97
Centro de Educação - CED	14	21	27	5	-64,29
Faculdade de Medicina Veterinária - FAVET	23	29	30	15	-34,78
FAEC - Crateús	4	0	1	0	-100,00
FAFIDAM - Limoeiro do Norte	4	6	3	0	-100,00
FECLESC - Quixadá	4	2	5	2	-50,00
FECLI - Iguatu	4	5	6	1	-75,00
FACEDI - Itapipoca	11	5	3	1	-90,91
Centro de Educação e Tecnologia da Região dos Inhamuns -CECITEC	1	1	1	8	700,00
Total	299	387	441	180	-39,80
Interior	28	19	19	12	-57,14
Capital	271	368	422	168	-38,91

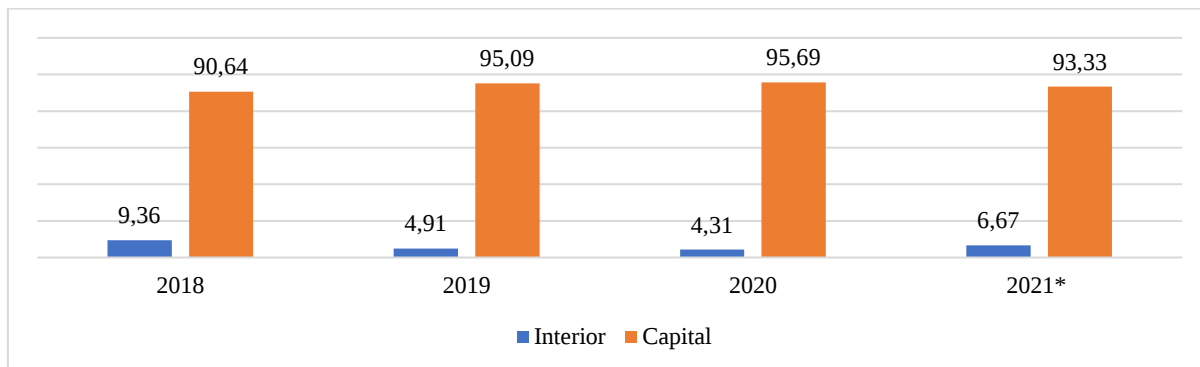
Nota: * ano conturbado devido à pandemia e supressão do segundo semestre letivo.

Fonte: CEARÁ (2022). Elaboração própria, 2022.

A explicação desse comportamento é que, em 2020, a UECE ampliou o número de vagas destinadas a cotas, e a previsão era aumentar no ano seguinte. Entretanto, devido à pandemia, a procura de estudantes por cotas reduziu consideravelmente em 2021, talvez desmotivados diante da conjuntura pandêmica ou por falta de acesso às condições tecnológicas, que os impediam de acompanhar as aulas virtualmente.

Pelo Gráfico 5, é possível observar que o maior percentual de estudantes ingressantes por cota ocorreu na capital. Em 2018, 90,64% foram estudantes que ingressaram por cota na UECE e que se matricularam em cursos da capital, enquanto 9,36% foram de estudantes ingressantes nos *campi* do interior. Em 2021, a participação da capital chega a 93,33%, enquanto o interior ficou com a pequena parcela de 6,67%.

Gráfico 5 – UECE: estudantes ingressantes por cota segundo capital e interior (2018-2021) (%)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Uma informação importante que deve ser mencionada é que esses dados coletados diretamente da PROGRAD referem-se aos estudantes que se matricularam nos respectivos semestres dos anos analisados. Contudo, não é possível visualizar, de forma simples, se esses estudantes continuaram com suas matrículas ativas até o final do respectivo semestre. O que acontece, muitas vezes, é o abandono do curso por parte do estudante por diversos motivos, o que exige da administração da UECE a elaboração de acompanhamento e avaliação desses estudantes que ingressam pelo sistema de cotas. Por mais que exista política de assistência estudantil na UECE que trabalhe com a possibilidade de assegurar condições mínimas necessárias a estes estudantes, ainda há a necessidade de elaboração de ações de acompanhamento e monitoramento, incluindo a organização do sistema de informações com dados desses estudantes.

Em 2019, por exemplo, iniciou-se exatamente a distinção de cotas sociais e para PcD da UECE. Assim, quando se observa a evolução ao longo de 2019 e 2021, a partir dos dados consolidados, é possível visualizar, mais uma vez, que o ano de 2020 foi o que apresentou maior quantitativo de estudantes ingressantes tanto por cota social (424 ingressantes) quanto por cota de PcD (17), efeito pós-pandemia (Tabela 12).

Nota-se, também, que o quantitativo de ingressantes por cota social e PcD da capital mostrou-se mais representativo do que o do interior do estado. Em relação especificamente à cota social, 95% dos ingressantes desta modalidade em 2019, 2020 e 2021 são residentes na capital. No que diz respeito aos ingressantes PcD, 86% dos matriculados com esse perfil em 2019 foram na capital, valor que chegou a 93,2% em 2021 (Tabela 9).

Tabela 10 – UECE: quantitativo de cotas social e PcD (2019-2021)

CENTROS	2019		2020		2021*	
	Social	PcD	Social	PcD	Social	Pcd
Centro de Ciências e Tecnologia - CCT	31	1	35	2	14	1
Centro de Ciências da Saúde CCS	123	4	85	6	66	1
Centro de Humanidades - CH	65	5	98	4	19	0
Centro de Estudos Sociais Aplicados - CESA	86	3	130	5	46	1
Centro de Educação - CED	21	0	27	0	5	0
Faculdade de Medicina Veterinária - FAVET	29	0	30	0	15	0
FAEC - Crateús	0	0	1	0	0	0
FAFIDAM - Limoeiro do Norte	5	1	3	0	0	0
FECLESC - Quixadá	2	0	5	0	2	0
FECLI - Iguatu	4	1	6	0	1	0
FACEDI - Itapipoca	5	0	3	0	1	0
CECITEC - Tauá	1	0	1	0	8	0
Total	372	15	424	17	177	3
Interior	17	2	19	0	12	0
Capital	355	13	405	17	165	3

Fonte: Elaborado pelo autor.

No entanto, a administração da universidade espera que o quantitativo retorne ao normal já em 2022, dando prosseguimento a sua política inclusiva, afirmativa, tanto na capital quanto no interior do estado. Diante disso, e para poder dar mais apoio e assistência aos futuros estudantes cotistas, em 2021, entrou em vigor a Resolução nº 1710/2021- CONSU (CEARÁ, 2021c), com objetivo de criar o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida (NAAI), um espaço institucional de planejamento, vinculado ao Gabinete da Reitoria, e presente em todos os *campi* da UECE, que executa ações que tenham a finalidade de eliminar barreiras impeditivas de acesso e permanência deste público específico, incluindo estudantes e servidores da UECE. Assim, segundo a Resolução nº 1710/2021 (UECE, 2021), são objetivos do NAAI:

I. propor e coordenar a política e as ações de inclusão e acessibilidade com vista à permanência e ao acompanhamento de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e com mobilidade r Universidade Estadual do Ceará; **II.** constituir instância consultiva para as ações afirmativas relacionadas à política de inclusão e de acessibilidade da UECE; **III.** promover ações de incentivo, de acompanhamento e de apoio para o desenv disponibilização de tecnologias, de instrumentos, de recursos didáticos e de soluções arquitetônicas que promovam a acessibilidade e a inclusão; **IV.** promover ações de sensibilização, de conscientização e de fortalecimento da inclusão social institucional de discentes e de servidores docentes e técnico transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e com mobilidade reduzida; **V.** proporcionar intercâmbio entre a UECE e demais setores c inclusão de PcD, transtornos globais do

desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida, sobretudo para criar-lhes oportunidades de trabalho, cultura e lazer (Resolução nº 1710/2021).

Na era da tecnologia da informação, a organização da base de dados das Pró-Reitorias para elaboração e implementação das futuras políticas estudantis é de fundamental importância na UECE. Um dos motivos para essa afirmação é, por exemplo, a existência de informações de estudantes formados que tiveram acesso a cotas antes de 2017, conforme dados obtidos pelo Sistema Acadêmico (SISACAD) da universidade. Na verdade, antes deste período, os estudantes, ao ingressar na UECE, preenchiam um questionário socioeconômico em que afirmavam possuir alguma deficiência ou ser de baixa renda. Isso os levou a serem considerados estudantes cotistas, apesar da política de cotas apenas ter sido implantada em 2017 e 2018 na universidade, com a Lei estadual de cotas.

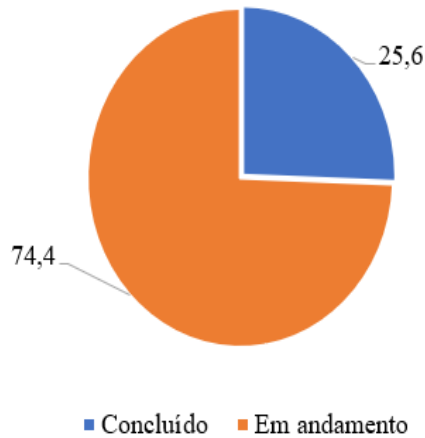
Logo, os resultados encontrados ao longo desta seção mostram redução no quantitativo de alunos ingressantes por cota (social e PcD), tanto na capital quanto nas unidades do interior do estado; porém, isso aconteceu diante de um período pandêmico mundial, o que afetou, de alguma forma, potenciais alunos da UECE. Assim, foi possível notar que o maior número de alunos cotistas ingressantes ocorre, principalmente, na capital cearense. Apesar disso, de um modo geral, foi possível constatar a preocupação da universidade com esse público-alvo, o que fez a universidade buscar realizar novos alinhamentos para os próximos anos. Isso reforça, portanto, o desafio que a democratização do acesso ao ensino público, via política de cotas, enfrenta, pois exige maior investimento por parte da universidade para o acompanhamento da política de assistência estudantil.

4.5 Política estudantil adotada e permanência dos estudantes do curso de Administração e Ciências Contábeis: Análise dos resultados

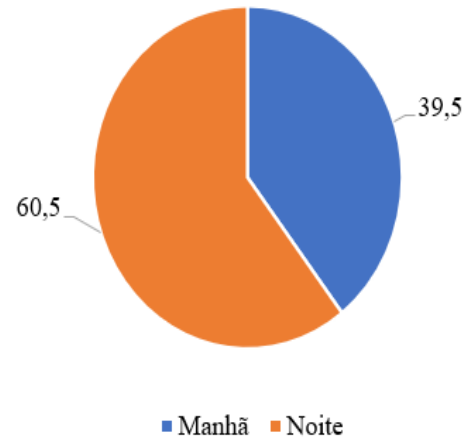
Ao todo, após dois meses de aplicação de questionários online, obteve-se 43 respostas de estudantes que cursam ou cursaram os cursos de Administração de empresas e de Ciências Contábeis do CESA/UECE, e que foram ou ainda são bolsistas FECOP. Segundo dados da PRAE (UECE, 2022), entre 2019 e 2021, registraram-se 53 alunos bolsistas destes dois cursos de graduação. Percebe-se, assim, a obtenção de uma amostra de 81,13% dos alunos bolsistas que eram da modalidade FECOP. Dos respondentes, 74,4% (32) ainda estão com seus cursos em andamento em 2022.2, enquanto 25,6% já estão formados e no mercado de trabalho (Gráfico 6a). A maioria dos entrevistados estão ou estiveram com suas matrículas vinculadas ao turno da noite (60,5%), face aos 39,5% pela manhã (Gráfico 6b).

Gráfico 6 – Situação e turno dos entrevistados em 2022 (%)

(a) Situação dos entrevistados em 2022 (%)



(b) Turno dos entrevistados (%)

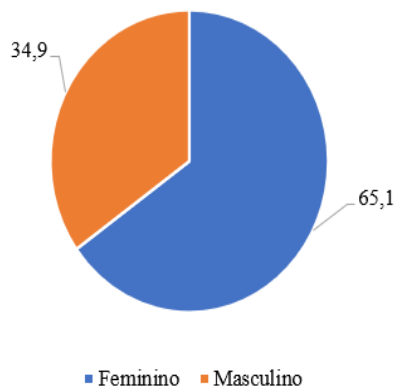


Fonte: Elaborado pelo autor.

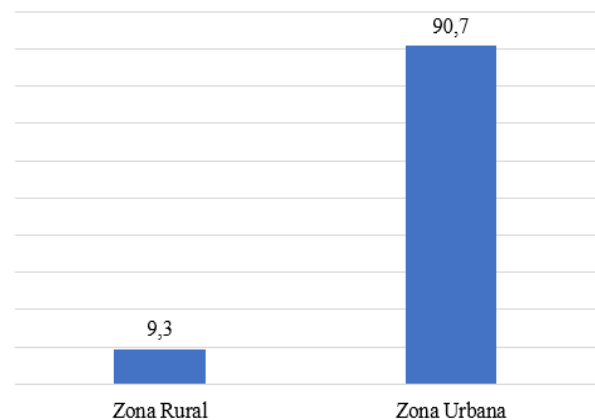
Do conjunto de estudantes entrevistados, a maior representatividade foi de mulheres, em um total de 65,1% (28) do total de bolsistas FECOP dos cursos selecionados, enquanto 34,9% são homens (Gráfico 7a). A maioria dos entrevistados cursam ou cursaram Administração de Empresas, o que correspondeu por 62,79% (27), restando 37,2% (16) de estudantes bolsistas do curso de Ciências Contábeis que se prontificaram em responder ao questionário enviado.

Gráfico 7 – Sexo e local de residência dos entrevistados (%)

(a) Sexo dos entrevistados (%)



(b) Local de residência (%)

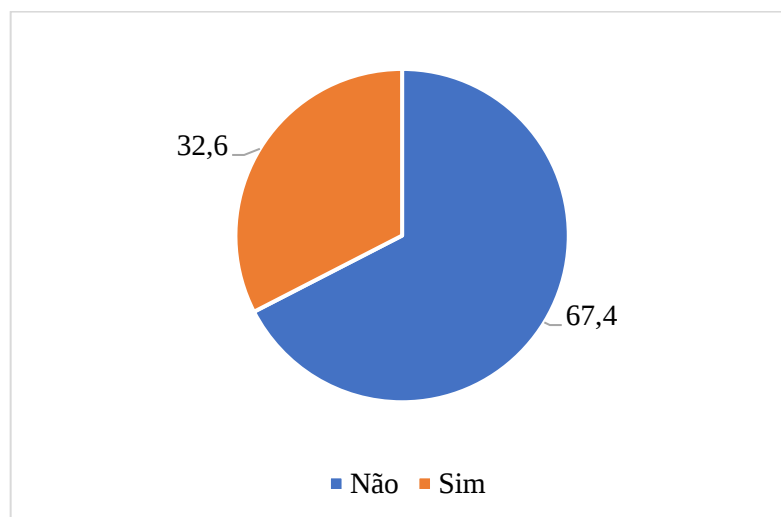


Fonte: Elaborado pelo autor.

Vale ressaltar, também, que a média de idade dos estudantes entrevistados ficou acima de 24 anos e, em sua maioria, eles residem na zona urbana, mais precisamente em Fortaleza, enquanto apenas 9,3% (4 estudantes) declararam morar em zona rural (Gráfico 7b). Esse resultado é de fundamental importância, dado que existem estudantes nos cursos analisados na capital que residem fora do município de Fortaleza e em regiões rurais de outros municípios próximos à Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), indicando que merecem atenção especial por parte da política estudantil da UECE, pois a localização da residência surge como potencial obstáculo a ser contornado por esses estudantes.

Para complementar essa caracterização dos entrevistados, foi possível constatar, ainda, que 67,4% dos bolsistas FECOP (29 estudantes) dos cursos analisados não ingressaram como cotista social na universidade, enquanto que 14 dos entrevistados pertence a esta categoria (o que representa 32,6%) (Figura 8). Essa informação é, também, de fundamental importância para auxiliar a política pública estudantil da UECE, pois existe grande quantidade de alunos que ingressaram na UECE em concorrência ampla e que são alunos de vulnerabilidade socioeconômica, por esse motivo adquiriram bolsas FECOP.

Gráfico 8 – Bolsistas segundo cota social (%)

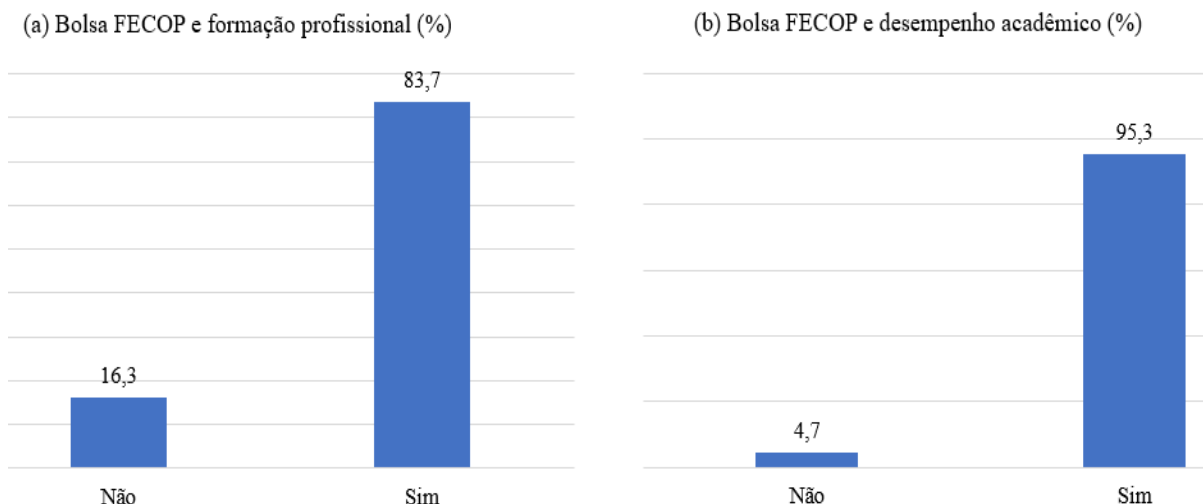


Fonte: Elaborado pelo autor.

Após esta caracterização geral, as informações que se seguem referem-se ao rendimento e percepção dos estudantes entrevistados com relação ao programa de bolsas FECOP. Assim, nota-se que 83,7% (36) dos estudantes afirmaram que ser bolsista FECOP está ou esteve diretamente relacionado a sua formação profissional, e apenas 16,7% afirmaram não ocorrer essa relação direta (Gráfico 9a). Quando foram questionados se a bolsa FECOP auxiliou

em seu desempenho acadêmico, 95,3% confirmaram essa hipótese, ou seja, a bolsa está conseguindo cumprir com sua principal missão, que é permitir elevação no desempenho dos seus estudantes e, conseqüentemente, evitar evasão (Gráfico 9b).

Gráfico 9 – Relação bolsa, formação profissional e desempenho acadêmico (%)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Estes resultados acima corroboram com informações referentes a trancamentos realizados e reprovações ocorridas. Segundo os estudantes entrevistados, 83,7% nunca realizaram trancamentos de disciplinas em todo o curso, ao passo que apenas 16,3% (7) afirmaram ter realizado já algum trancamento no curso (Gráfico 10a). Vale destacar que aqueles que realizaram trancamentos de disciplinas alegaram motivos financeiros e acadêmicas para essa decisão de trancamento realizado, tais como exposto a seguir:

Entrevistado 3 e 6:

Dificuldades financeiras.

Entrevistado 13:

Vi que poderia realizar a disciplina em outro semestre.

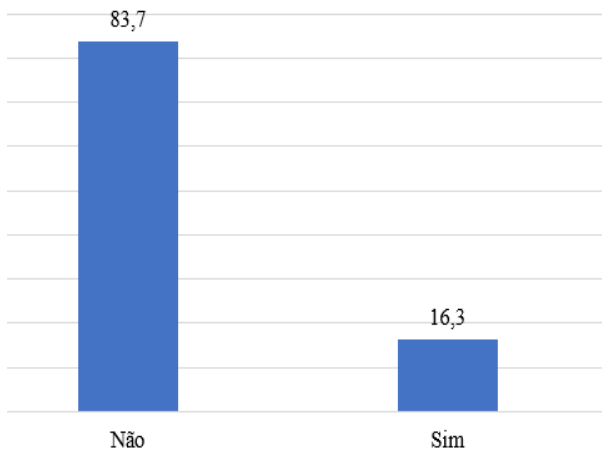
Entrevistado 8, 12, 24 e 35:

Dificuldades acadêmicas.

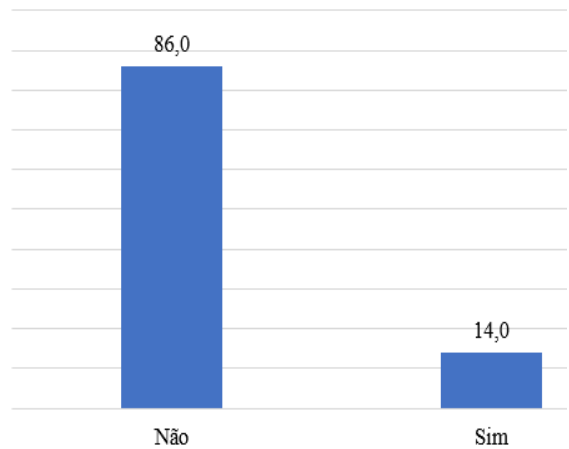
No que diz respeito às reprovações, 86% afirmaram nunca ter reprovado em nenhuma disciplina, o que corresponde a 37 estudantes entrevistados (Gráfico 10b). Os alunos que reprovaram disciplinas afirmaram que isso ocorreu devido aos problemas de saúde que apresentaram no período da vigência da bolsa e, também, devido às dificuldades acadêmicas, contudo, não identificaram quais seriam essas dificuldades.

Gráfico 10 – Realização de trancamentos e reprovações segundo entrevistados (%)

(a) Realização de trancamento (%)

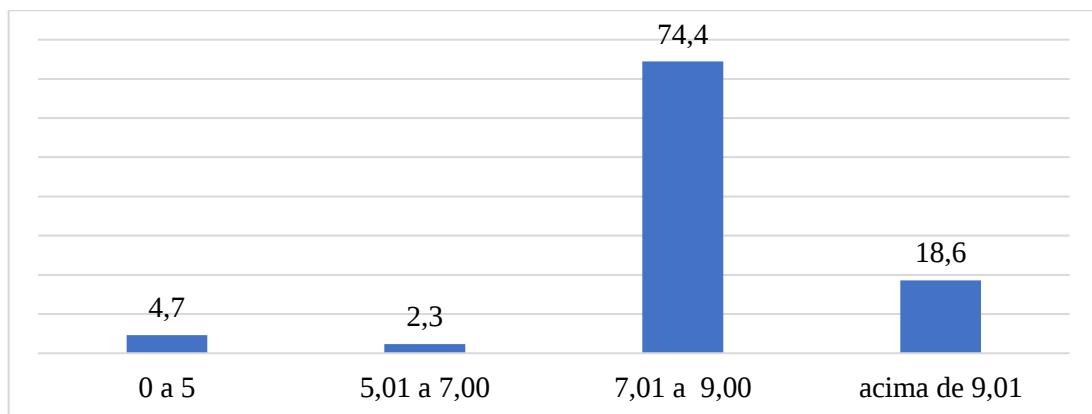


(b) Reprovação (%)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Para relacionar as informações anteriores, foi questionada a média de notas dos entrevistados em seus cursos. Dessa maneira, constatou-se que 74,4% afirmaram possuir média entre 7,01 e 9,00 e 18,6% com média acima de 9,01. Ou seja, no total, 40 alunos possuem resultado acadêmico acima da média considerado pela instituição (média final 7,00). Esse fato apenas corrobora que o programa de Bolsa FECOP está atuando positivamente no rendimento desses estudantes dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da UECE (Gráfico 11).

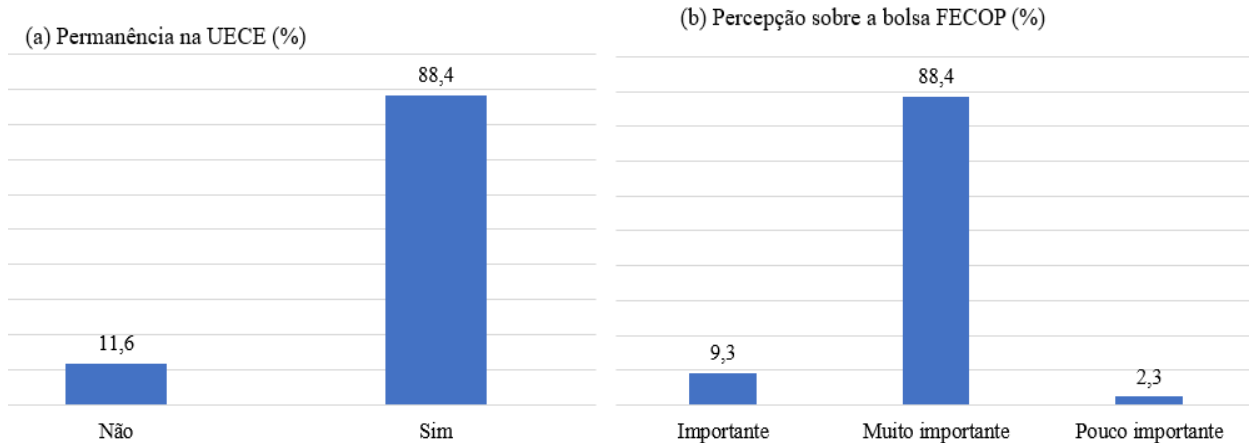
Gráfico 11 – Média do curso segundo entrevistados (%)

Fonte: Elaborado pelo autor.

De maneira complementar, 88,4% dos estudantes entrevistados afirmaram que a bolsa FECOP contribuiu para sua permanência na universidade, face a 11,6% que informaram não ter a bolsa auxiliado em sua permanência na UECE (Gráfico 12a). Ainda, 88,4%

consideram a bolsa FECOP como muito importante, e 11,6% como importante para a vida acadêmica dos estudantes, dado os efeitos caudatários gerados pela bolsa (Gráfico 12b).

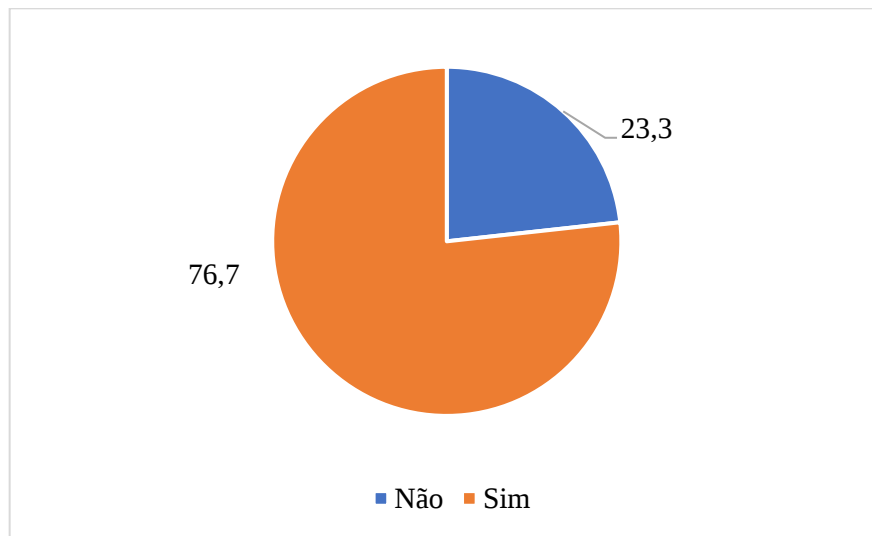
Gráfico 12 – Permanência na UECE e percepção sobre a bolsa segundo entrevistados (%)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação à importância do Restaurante Universitário (RU) para o estado nutricional dos bolsistas FECOP – que faz parte da política de assistência estudantil da UECE –, 76,7% consideram o RU como sendo importante para esta finalidade, enquanto 23,3% discordaram dessa afirmação. Deve-se ressaltar que 34 (trinta e quatro) estudantes entrevistados utilizam o RU entre uma e quatro vezes na semana, e dez estudantes utilizam o RU mais de 5 vezes na semana, o que justifica, portanto, a sua indicação de grande importância para seu estado nutricional (Gráfico 13).

**Gráfico 13 - A importância do estado nutricional do
Restaurante Universitário (%)**



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os estudantes entrevistados foram convidados, ao final, a discorrerem sobre suas experiências com a bolsa FECOP e o que eles consideram de importante na concessão de bolsas pela universidade. No total, 23 responderam a pergunta e discorreram sobre suas impressões, o qual foi possível elaborar, de maneira complementar as análises, uma nuvem de palavras por meio da utilização do *software* IRAMUTEq, muito utilizado, no caso, para analisar padrões de respostas de entrevistas. Assim, pode-se observar que bolsa, universidade e aluno se encontram na posição central da nuvem, reforçando um certo padrão de concordância dos entrevistados. Dentre outras palavras evocadas com mais frequência nas respostas, pode-se citar: permanência, precisar, muito, importante, ajudar, assistência, dentre outros (Figura 3).

Diante disto, constata-se que os vocábulos centrais foram “Universidade”, “bolsa” e “aluno”, sendo que a palavra “aluno” está relacionada diretamente aos dois primeiros vocábulos citados. Pelas ramificações encontradas, é possível afirmar que os alunos possuem noção de que a universidade possui papel importante para a permanência do estudante na UECE, pois detém a função assistencial para ajudar aqueles que possuem renda baixa, assim como foi mencionado por alguns entrevistados:

Entrevistado 5:

Programa fundamental para o auxílio do estudante na universidade. Sou grata por ter sido contemplada com bolsa durante quase toda a graduação. Ajudou bastante nas despesas básicas e a manter o foco nos estudos.

Entrevistado 6:

Acho que a UECE, assim como as outras universidades públicas ajudam bastante os alunos com essas bolsas de ajuda à permanência.

Entrevistado 16:

Considero uma bolsa bastante importante, pois muitos alunos da Universidade não possuem renda o suficiente para até mesmo chegar na própria universidade, além de ser possível ajudar com pouco que seja no sustento dos familiares.

Por outro lado, de forma secundária, a palavra aluno liga-se com o verbo “precisar” e “gastar”, indicando que os alunos precisam da bolsa para financiar seus gastos. E, por fim, a bolsa aparece ligada a questões relacionadas a “muito” e “bom”. Nesse aspecto, é deixado evidente que os estudantes entrevistados consideram muito importante o sistema de bolsa da UECE, pois auxilia em diversas dimensões, assim como foi indicado por alguns deles:

Entrevistado 7:

*É uma política **muito** interessante, estimula o estudante a desenvolver projetos voltados a vida acadêmica e ainda contribui para sua permanência na instituição de forma que colabora para a sua subsistência.*

Entrevistado 8:

*As políticas de assistência estudantil são **muito** importantes no auxílio a permanência do aluno na universidade*

Entrevistado 15:

***Muito** importante, pois possibilita quem não tem condição financeira de continuar na universidade.*

Entrevistado 18:

*Ajuda **muitas** pessoas na qual precisam realmente da bolsa, e que isso incentiva muito aos alunos que **muitas** vezes pensam em desistir por falta de alguma renda, para os gastos com transporte como é no meu caso que tenho que ir para outro município e com alimentação lá, com gasto de materiais didáticos. Então faz necessário projetos desse porte, para poder ajudar **muitas** outras pessoas que precisam!*

Diante desse padrão de resposta, existe a consciência desses entrevistados de que se a bolsa não existisse, o aluno não conseguiria manter-se na universidade e,

consequentemente, prejudicaria seu desempenho acadêmico. Essas informações, coletadas por meio da análise de similitude, podem ser comprovadas nas respostas obtidas por alguns dos respondentes que pontuaram:

Entrevistado 1:

A assistência estudantil é importante para os estudantes de baixa renda, por auxiliar na permanência na Universidade. Além disso, proporciona para os estudantes qualificação curricular.

Entrevistado 2:

Apoio ao desempenho acadêmico de forma que possamos nos desenvolver com todos os recursos disponíveis, tanto no conhecimento dos projetos como na assistência financeira, às experiências como bolsistas nos traz novas oportunidades.

Entrevistado 5:

Programa fundamental para o auxílio do estudante na universidade. Sou grata por ter sido contemplada durante quase toda a graduação. Ajudou bastante nas despesas básicas e a manter o foco nos estudos.

Entrevistado 7:

É uma política muito interessante, estimula o estudante a desenvolver projetos voltados à vida acadêmica e ainda contribui para sua permanência na instituição de forma que colabora para a sua subsistência.

Entrevistado_9

Importante ferramenta de auxílio à permanência de estudantes em estado de vulnerabilidade e combate à evasão.

Com esta fase da pesquisa, fica evidente a importância que a bolsa FECOP trouxe para o desempenho dos alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, resultado refletido diretamente em suas médias. Constatou-se a importância dos serviços do RU para o estado nutricional desses alunos; por isso, os alunos bolsistas chegam a utilizar os serviços muitas vezes durante a semana.

É notório perceber, ainda, que os alunos, em sua grande maioria, consideram o programa de bolsa FECOP como muito importante no auxílio à permanência na UECE, e isso é facilmente corroborado na análise dos padrões de respostas fornecidos por 23 estudantes que responderam ao questionário. Portanto, a universidade está conseguindo, via seus programas assistenciais, oferecer todo o apoio necessário para alunos que estão em vulnerabilidade socioeconômica. Um dos resultados que comprova essa afirmação refere-se aos questionamentos de trancamento, reprovações e média de nota dos estudantes.

Constatou-se, portanto, que a bolsa concedida aos alunos da listagem do CADFECOP do CESA conseguiu alcançar seu objetivo de melhorar o desempenho destes estudantes, e permitiu que eles permanecessem na universidade contornando, o máximo possível, os problemas tradicionais daqueles que se encontram em vulnerabilidade

socioeconômica. Contudo, faz-se necessário um maior acompanhamento da eficácia da política por meio de adoção de ações estratégicas que possibilitem a PRAE identificar existência de possíveis falhas no processo de concessão e duração das bolsas aos estudantes contemplados pela política de assistência estudantil. Assim, nesse estudo, fez-se um estudo de avaliação de eficácia da política de assistência estudantil sobre a evasão e desempenho acadêmicos dos estudantes bolsistas FECOP dos dois cursos selecionados a partir dos seus objetivos principais, que é evitar reprovação e abandono dos estudantes devido a diversos problemas (sociais e econômicos).

Outro aspecto importante é que a política de assistência estudantil deve ser assumida pelo governo do Estado do Ceará como política de Estado, de forma que as universidades públicas estaduais tenham condições e recursos para desenvolver seus diversos programas de permanência universitária além das bolsas. Ou seja, a ausência de recursos no âmbito da universidade existe devido à ausência da institucionalização da política de assistência estudantil como política de Estado. O próprio PNAEST, que deveria auxiliar as universidades públicas estaduais nesse sentido, não foi colocado em prática, isso devido à ausência de institucionalização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi desenvolvido no contexto da expansão da oferta do ensino superior no Brasil nas últimas três décadas, a qual vem se tornando gradativamente mais democrática. A UECE, desde a sua fundação, já se preocupava em expandir, cada vez mais, a oferta de cursos no interior do estado do Ceará em diversas microrregiões. Consequentemente, criou-se um ambiente propício para que ocorresse, também, a aplicação/implantação das leis de cotas que, atrelada à elevação da oferta de cursos, poderá garantir o acesso de uma parcela da população – antes desprivilegiada – a um ensino público superior de qualidade.

Assim, este estudo teve como objetivo geral avaliar a maneira como a política de assistência estudantil da universidade entre 2017 e 2021 afetou o nível de evasão dos discentes. Nesse ponto, o objetivo deste trabalho foi atingido, tendo em vista a base em toda a coleta de dados sobre a evolução do quantitativo de bolsas concedidas e de acesso por cota ao longo deste período, tanto para a capital quanto para o interior do Estado.

No que diz respeito aos objetivos específicos definidos na pesquisa, os resultados possibilitaram alcançar todos, pois permitiram avaliar o retrospecto da política de permanência dos estudantes da UECE; auxiliaram, também, na identificação do destaque atual da PRAE/UECE, responsável pela implantação de uma nova política de assistência estudantil. Os resultados preliminares mostram a evolução quantitativa da política de assistência estudantil da UECE e a política de cotas, assim como seus principais efeitos. Por fim, foi possível analisar os principais aspectos do grupo de estudantes bolsistas FECOP dos cursos de Administração e Ciências Contábeis do CESA/ UECE.

Considerando as informações coletadas e analisadas, foi possível constatar a importância da bolsa FECOP na vida acadêmica e profissional dos 43 estudantes entrevistados. Dos estudantes que responderam ao questionário, poucos foram aqueles que trancaram ou reprovaram disciplinas. Outra informação importante é que os bolsistas, em sua grande maioria, obtiveram média do curso acima de 7,00, mostrando a importância da bolsa para o desempenho ao longo do curso.

Nota-se, portanto, que a bolsa FECOP que foi concedida, especificamente, aos alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis do CESA conseguiu alcançar seu objetivo, pois permitiu que esses estudantes conseguissem obter notas acima da média da universidade e auxiliou, também, a evitar trancamentos e reprovações de disciplinas. Isso evidencia, consequentemente, que o objetivo da bolsa FECOP está conseguindo alcançar sua eficácia, mas que necessita, ainda, de ações específicas para o acompanhamento dos bolsistas

destes dois cursos selecionados. A UECE precisa considerar a política de assistência estudantil como política de Estado, principalmente no ambiente de maior democratização do acesso ao ensino superior que a universidade estadual do Ceará vem presenciando ao longo dos últimos anos.

Quanto a futuros estudos a serem desenvolvidos sobre o aprofundamento da presente temática, sugere-se: a realização de novos estudos envolvendo um maior número de estudantes que são cotistas e vulneráveis socioeconomicamente, fazendo referências a desempenho acadêmico; novos estudos empíricos comparativos entre desempenho acadêmicos dos estudantes cotistas e não cotistas; avaliação do impacto do Programa Bolsa de Estudos e Permanência Universitária (PBEPU/BSocial) e, futuramente, da avaliação do impacto da política de cotas na UECE. No entanto, para que esses estudos sejam concretizados, as informações precisam ser organizadas e fornecidas sem falhas ou assimetria de informações entre os órgãos responsáveis, pois os resultados precisam ser os mais corretos possíveis para auxiliar na elaboração de novas políticas e ações afirmativas – Além de possibilitar a avaliação da política estudantil já implementadas na universidade.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANDRADE, A. M. J. de; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Revista Avaliação**, Sorocaba- SP, v. 22, n. 2, p.512-528, 2017.

ARANHA, Maria M. Lúcia L. de Arruda. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, G. S. Desenvolvimento do campo e educação. **Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, n. 6, v 1, p. 24-34, Ano III, 2012.

AUGUSTO, F. Ceará bate recorde e mais de 20 mil estudantes de escolas públicas são aprovados em universidades. **Portal da SEDUC**, 2019. Governo do Estado do Ceará. Disponível em: < <https://ww11.ceara.gov.br/2019/03/28/partiuensinosuperior-ceara-bate-recorde-e-mais-de-20-mil-estudantes-de-escolas-publicas-sao-aprovados-em-universidades/>>. Acesso em 20 de maio de 2022.

BASTOS, N. M. G. **Introdução à metodologia do trabalho acadêmico**. 2.ed. Fortaleza: Gráfica e Editora Nacional, 2004.

BEHRING, E. R. Trabalho e Seguridade Social: o neoconservadorismo nas políticas sociais. In Behring, Elaine R. e Almeida Maria Helena T. (orgs). **Trabalho e Seguridade Social: percursos e dilemas**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

BOYNARD, K. M. S.; NOGUEIRA, J. M. N. Indicadores de gestão e conflito com indicadores de qualidade? Lições econômicas para gestão universitária. **Revista GUAL**, Florianópolis, SC, v. 8, n. 4, p. 237-258, Edição Especial, 2015.

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. **Avaliação das políticas públicas: guia prático de análise ex post**. Brasília: CGU/MP/IPEA, v.2, 301 p., 2018, 301 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htmhttp://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acessado em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, - de 23/12/ dez. 1996a. Brasília: Gráfica do Senado, ano CXXXIV, nº 248, 23/12/96, 27833-27841. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 jan. 2023. 1996a.

BRASIL. Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20ingresso%20nas,Art., Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Assistência Estudantil**. Portaria Normativa nº 25, 2010. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf. Acesso em 22 de set. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional e Avaliação. Secretaria de Educação Superior. **Documento Básico de Avaliação das Universidades Brasileiras: uma proposta nacional**. Brasília, 1993. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº. 25, de 28 de dezembro de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, nº. 249, 29 dez. 2010. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/12/2010&jornal=1&pagina=36&totalArquivos=136>. Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Superior. Programas e Ações. **Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST)**. Publicado em 16 abr. 2020. Atualizado em 22 jun. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-superior>. Acesso em: 03 ago. 2020.

BUCCI, M. P. D. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2006.

CARRANO, D. P.; BERTASSI, A. L.; MELO-SILVA, G. Efetividade do PNAES enquanto política pública do Estado para o combate à evasão universitária da UFSJ. **Revista Educação Online**, v. 13, n. 28, p. 1-19, 2018.

CEARÁ (Estado). Lei nº. 16.197, de 17 de janeiro de 2017. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, Ceará, n. 013, de 18 jan. 2017, série 3, p. 01. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20170118/do20170118p01.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

CEARÁ. Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). **Programa de Bolsa Acadêmica de Inclusão Social (BSocial)**: MAPP 151, 2002.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Gestão (SEPLAG). **Relatório de Desempenho Físico Financeiro do Fundo Estadual de Combate à Pobreza**, Fortaleza, 2019. Disponível em: [Relatório-de-Desempenho-Físico-Financeiro-Fecop-1º-Semestre-2019-V-1.pdf](#) (seplag.ce.gov.br). Acesso em: 12 de abril de 2021.

COHEN, E.; MARTÍNEZ, R. **Manual de formulación, evaluación y monitoreo de proyectos sociales**. Santiago do Chile: Cepal/División de Desarrollo Social. Disponível em: <http://goo.gl/nD8eoK>. Acesso em: 12 dez. 2022.

COSTA, C. M. O. **Sucesso escolar de jovens egressos da escola pública: do ensino médio para o superior**. 2013. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10391>. Acesso em: 26 jan. 2020.

COSTA, M. C. C. F. da. Os impactos da política de assistência estudantil no rendimento acadêmico. **Revista história, movimento e reflexão**, Barretos, SP, v. 3, n. 1, 2015. Disponível em: <http://unibarretos.net/revistadigital/index.php/historia/article/view/100>. Acesso em: 27 jan. 2020.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27499>. Acesso em: 27 jan. 2020.

COSTA, S. G. A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, IX, 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37031/A%20perman%C3%Aancia%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20no%20Brasil%20Uma%20an%C3%A1lise%20das%20pol%C3%ADticas%20de%20assist%C3%Aancia%20estudantil.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jan. 2020.

DUARTE, N. Política social de educação e o percurso escolar da população em situação de pobreza. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0416.pdf>. Acesso em: 9 set. 2022.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio Avaliação e Política Pública em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 25, n. 94, p. 148-181, 2017.

EASTON, D. **A Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1965.

FARIA, C. A. P. de. Ideias, conhecimento e políticas públicas: um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, SP, v. 18, n. 51, p. 21-29, 2003.

FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A.; DAFLON, V. T.; VENTURINI, A. C. O conceito de ação afirmativa. In: **Ação afirmativa: conceito, história e debates** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, p. 13-25, 2018.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES.**, 1997.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **Proposta com o objetivo de fornecer subsídios à elaboração de uma política de assistência estudantil**, 1997.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, DF, n. 21, p. 211-259, 2000.

GANAM, E. A. S.; MOREIRA, A. C. G. S. S. Retratos da desigualdade social: reflexões sobre a permanência de estudantes pobres egressos de escola pública na universidade pública. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, XVI, 2018, Vitória. **Anais...** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. Disponível em: <http://teste.periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22657>. Acesso em: 26 jan. 2020.

GAZOTTO, M. A. **Políticas públicas educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM**. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123187>. Acesso em: 27 jan. 2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org). UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/UFRGS (coord). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

GIANEZINI, K.; BARRETTO, L.; VIEIRA, R. S. Políticas públicas e seu processo de criação: apontamentos introdutórios. In: COSTA, M. M. M. da C.; RODRIGUES, H. T. (Org.). **Direito e Políticas Públicas X**. 1. ed. Curitiba: Multideia, 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 7 ed. 2006.

GILIOLI, R. S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Estudo Técnico da Câmara dos Deputados. MaiMai. 2016. Disponível em: https://nupe.blumenau.ufsc.br/files/2017/05/evasao_institui%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 26 jan. 2020.

GRAEFF, B. A. **A política de assistência estudantil na universidade federal: da escola pública para o ensino superior**. 2014. 101 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/576>. Acesso em: 26 jan. 2020.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Pinheiros, SP, v. 19, n.1, p. 7 — 17, 2018.

KOWALSKI, A. V. **Os Des(Caminhos) da Política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese (doutorado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LASWELL, H. D. (1936/1958) **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books.

LIMA, K. R. S. **Contra-reforma na Educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LINDBLOM, C. E. (1959) "The Science of Muddling Through". **Public Administration Review**, v. 19, p. 78-88, 1959.

MACHADO, J. L. **A educação superior e as políticas de formação docente: representações sociais por estudantes de licenciaturas**. 2014. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa *Strictu Sensu* Mestrado em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/778>. Acesso em: 26 jan. 2020.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. S. Direito ou benefício? Política de assistência estudantil e seus efeitos subjetivos aos universitários. **Estud. psicol.**, Natal, RN, v. 21, n.4, p. 477-488, 2016.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. S. Política Pública e Subjetividade: a assistência estudantil na universidade. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, RS, v. 13, n. 1, p. 184-198, 2014.

MAGALHÃES, R. P. de. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação: A Experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Programa de Pós-Graduação em serviço Social da PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2013.

MEAD, L. M. Public Policy: Vision, Potential, Limits, Policy Currents, Fevereiro:1-4. 1995.

MELO, M. A. Estado, governo e políticas públicas. In: MICELI, Sérgio (Org.). **O que ler na ciência social brasileira** (1970-1995). São Paulo: Sumaré, v. 3, p. 59-100, 1999.

MENDES, G.; PAIVA, P. **Políticas Públicas no Brasil: uma abordagem institucional**. São Paulo: Saraiva, 2017.

MICHALISZYN, M. S.; TOMASINI, R. **Pesquisa: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. 7 ed. Editora Vozes, : Petrópolis, 220p, 2012.

MORAES, G. **Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)**. FGV CPDOC, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-de-aceleracao-do-crescimento-pac>. Acesso em: 22 set. 2022.

MORENO, L. **Ciudadanos Precarios**: La “última red” de protección social. Barcelona: Ariel S.A., 2004.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 23, n. 2, p. 279-309, 2005.

PASSANHA, C. F.; SILVA, R. M. da. A assistência estudantil no “neodesenvolvimentismo”: direito ou concessão? **Jornal de Políticas Educacionais**, ParanáCuritiba, PR, v. 15, n. 33, p. 1 – -22, 2021.

PREMOLI, M. V. Z.; CIRINO, J. F. Avaliação de processo em políticas e programas públicos: o caso do programa de microcrédito Nossocrédito – ES. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, DF, n. 42, 2014.

PRESTES, E. M. T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio Avaliação e Política Pública em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 26, n. 100, p. 869-889, 2018.

PRESTES, E. M. T.; FIALHO, M. G. D.; PFEIFFER, D. K. A evasão no ensino superior globalizado e suas repercussões na gestão universitária. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO COMPARADA, 6º, 2014, Bento Gonçalves. **Anais...** Bento Gonçalves: Sociedade Brasileira de Educação Comparada, 2014. Disponível em: https://www.sbec.fe.unicamp.br/pf-sbec/eventos/eventos-realizados/6o-encontro-internacional-da-sociedade-brasileira-de-educacao-comparada/emilia_maria_prestes.pdf. Acesso em: 26 jan. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REAL, G. C. M. Relação entre educação básica e educação superior: algumas considerações com base em estudo exploratório do Ideb em Mato Grosso do Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 96, n. 242, p. 146-161, 2015.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: Um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Rio de Janeiro, RJ, v. 6, n. 2, 55- 70, 2005.

SALES JÚNIOR, J. S.; BRASIL; G. H.; CARNEIRO, T. C. J.; CORASSA, M. A. C. Análise Estatística da Evasão na Universidade Federal do Espírito Santo e uma Avaliação de seus Determinantes. In: **Anais SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA OPERACIONAL (XLVII SBPO)**, **Anais...** Porto de Galinhas, Pernambuco, agosto de 2015.

SANTOS, C. P. C; MARAFON, N. M. A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, RS, v. 15, n. 2, ago.- dez. 2016, p. 408-422. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3215/321549303014.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2020.

SANTOS, K. S. Políticas Públicas Educacionais do Brasil: tecendo fios. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25; CONGRESSO

IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2, 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Associação Nacional de Política e Administração da Educação; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

SANTOS, L. L. C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, 2004.

SANTOS, P. K. dos. **Permanência na educação superior: desafios e perspectivas**. Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 238p., 2020.

SANTOS, P. V. S. **Adaptação à universidade dos estudantes cotistas e não cotistas: relação entre vivência acadêmica e intenção de evasão**. 2013. 112 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/14513>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SANTOS, S. Q. S.; MACHADO, V. L. C. Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. **Ensaio Avaliação e Política Pública em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 16, n. 58, p. 95-112, 2008.

SAVIANI, D. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise crítica da política do MEC**. Campinas, SP: Autores Associados: Campinas, 2009.

SILVA, A. G. da; PASSANHA, J. S.; COSTA, M. B. Políticas Públicas de acesso à permanência no Ensino Superior Público Brasileiro: o caso da UFRJ. **Movimento: Revista de Educação**, ano 5, n. 9, p. 220-224, 2018.

SILVA, C. A. da; ROSA, F. S. da; VICENTE, E. F. R.; ANZILAGO, M. Política de Assistência Educacional e a Taxa de Sucesso da Graduação das Universidades Públicas Federais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, RS, v. 34, n. 3, p. 837 - 863, 2018.

SILVA, F. G. da; CAVAGNAC; M. D.; COSTA, R. M. P. da. Assistência estudantil e acesso à educação superior: um estudo na UECE. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, RJ, n. 44, v. 17, p. 65-81, 2019.

SILVA, F. L. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos Avançados**, São Paulo, SP, v. 15, n. 42, p. 295-304, 2001.

SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas de educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 727-747, 2013.

SILVEIRA, M. Cotas sociais no Brasil. **Portal politize!**, 26 ago. 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cotas-sociais/>. Acesso em: 11 ago. 2020.

SILVEIRA, M. M. da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras.** Dissertação de (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas – UCPEL, 2012.

SIMON, H. **Comportamento Administrativo.** Rio de Janeiro: USAID, 1957.

SOUSA, A. S. Q.; MACIEL, C. E. Expansão da educação superior: permanência e evasão em cursos da universidade aberta do Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 32, n. 4, p. 175-204, dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698161689>. Acesso em: 22 jan. 2020.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas.** Fundação Luiz Eduardo Magalhães, 2002. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf> Acesso em: 11 ago. 2020.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, RS, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

SOUZA, J. V. S. **Estudantes de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas: portas entreabertas.** 2009. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/588>. Acesso em: 26 jan. 2020.

SPOSATI, Al. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. *In: Conceção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil.* Brasília: MDS/Unesco, 2009, p. 13-56. Disponível em: <https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=29631>. Acesso em: 18 jan. 2019.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **RAP**, Rio de Janeiro, RJ, v. 42, n. 3, p.529-50, 2008.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais.** Editora Atlas: São Paulo, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Plano De Desenvolvimento Institucional: 2017- 2021.** 2018. Ceará - Fortaleza: EdUECE, 220p., 2018a. Disponível em: <http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/02/PDI-2017-2021.pdf>. Acesso em 24 de ago.osto de 2022. 2018a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2018** (Indicadores da Gestão). 2018c. Disponível em: http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/07/RELAT%C3%93RIO-DE-DESEMPENHO-DA-GEST%C3%83O-2018_Indicadores-de-Gest%C3%A3o.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020. 2018c.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2017-2021.** Fortaleza: EdUECE, 2018b. Disponível em:

<http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/02/PDI-2017-2021.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2018** (Indicadores da Gestão). 2018d. Disponível em: http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/07/RELAT%C3%93RIO-DE-DESEMPENHO-DA-GEST%C3%83O-2018_Indicadores-de-Gest%C3%A3o.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2015** (Indicadores da Gestão). 2015. Disponível em: < <http://www.uece.br/wp-content/uploads/2020/11/Relato%CC%81rio-de-Gesta%CC%83o-2019.pdf> >. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Resolução nº 1710/2021 — CONSU**, 2021c. Cria o Núcleo de Apoio à Acessibilidade e Inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e mobilidade reduzida da Universidade Estadual do Ceará – NAAI e aprova seu regimento. Disponível em: <http://www.uece.br/noticias/conselho-superior-da-uece-aprova-criacao-do-nucleo-de-apoio-a-acessibilidade-e-inclusao/attachment/res-1710-consu-2/>. Acesso em: 20 ago. 2022. 2021c.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Edital Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária** – 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/prawp/wp-content/uploads/sites/45/2019/08/projbolsa2014.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Fala PRAE**. 2021b. Disponível em: <http://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/09/Fala-PRAE.pdf>. Acesso em: 26 de jul. de 2022. 2021b.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ -UECE. **Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária (PBEPU)**: manual do bolsista. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), 2016. Disponível em: [manual16.pdf \(uece.br\)](#). Acesso em: 12 abr 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). Pró-Reitoria de Políticas Estudantis. **Relatório de Gestão PRAE 2019**. Elaborado em: 28 abr. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2020** (Indicadores da Gestão). 2021a. Disponível em: http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/07/RELAT%C3%93RIO-DE-DESEMPENHO-DA-GEST%C3%83O-2018_Indicadores-de-Gest%C3%A3o.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020. 2021a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2016** (Indicadores da Gestão). 2016. Disponível em: <http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/02/RELATO%CC%81RIO-DE-DESEMPENHO-DA-GESTA%CC%83O-2016-Indicadores-de-Gesta%CC%83o.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2017** (Indicadores da Gestão). 2017. Disponível em: http://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/02/RELATO%CC%81RIO_DE_DESEMPENHO_DA_GESTA%CC%83O_2017-Indicadores-de-Gesta%CC%83o-Completo.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2019** (Indicadores da Gestão). 2019. Disponível em: <http://www.uece.br/wp-content/uploads/2020/11/Relato%CC%81rio-de-Gesta%CC%83o-2019.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Relatório de Desempenho da Gestão 2020** (Indicadores da Gestão). 2020. Disponível em: http://www.uece.br/wp-content/uploads/2022/03/RELAT%C3%93RIO_DE_DESEMPENHO_DA_GEST%C3%83O_2020.pdf. Acesso em: 05 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE). **Resolução nº 1808/2021 — CONSU**. Regulamenta as normas do programa de avaliação de desempenho para fins de desenvolvimento funcional dos docentes na carreira do grupo ocupacional Magistério Superior – MAS, da Fundação Universidade Estadual do Ceará – FUNECE e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uece.br/ppsacwp/wp-content/uploads/2021/09/RES-1686-CONSU.pdf>. 2022. Disponível em: 17 jan. 2023.

VASCONCELOS, S. D.; SILVA, E. G. da. Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos estudantes de um pré-vestibular inclusivo. **Ensaio Avaliação e Política Pública em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 13, n. 49, p. 453-467, 2005.

VILELA, L.; MENEZES-FILHO, N; TACHIBANA, T. Y. As Cotas nas Universidades Públicas Diminuem a Qualidade dos Estudantes Seleccionados? Simulações com dados do ENEM. **Insper Centro de Políticas Públicas**, nº. 17, jun. 2016. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/09/Cotas-universidades-publicas-diminuem-qualidade-estudantes-seleccionados-ENEM.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.

VITELLI, R. F. **Evasão em cursos de licenciatura**: perfil do evadido, fatores intervenientes no fenômeno. 2013. 121 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4778>. Acesso em: 22 jan. 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre, Bookman, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO**Dados Pessoais:**

- 1) **Nome civil:**
- 2) **Idade:**
- 3) **Sexo:**
- 4) **Curso:**
- 5) **Ano de ingresso:** () 2017 () 2018 () 2019 () 2021
- 6) **Centro/Faculdade:**
- 7) **Turno:** () Manhã () Tarde () Noite () Integral
- 8) **Situação acadêmica:** () Em andamento () Concluído
- 9) **Localização de sua residência:** () zona urbana () zona rural () Comunidade indígena () Comunidade quilombola
- 10) **Portador de necessidades especiais:** () sim () não
- 11) **Cota social:** () sim () Não
- 12) **Média total do curso:** () 0 a 5 () 5,01 a 7,00 () 7,01 a 9,00 () acima de 9,01
- 13) **Bolsista CADFECOP:** () sim () não

Se sim:

14) As atividades que você realizou como bolsista FECOP têm relação com sua formação profissional?

- () Sim
() Não

15) A bolsa FECOP contribuiu para a melhoria do seu desempenho acadêmico?

- () Sim
() Não

16) Durante o período da bolsa FECOP, você realizou o trancamento de disciplina(s)?

- () Sim
() Não

17) Caso sim, a quais motivos você atribui o trancamento de disciplina(s) no período da bolsa FECOP?

- () Dificuldades acadêmicas
() Dificuldades financeiras

22) Quantas vezes por semana você utiliza o restaurante universitário:

- ☐ 1 a 4 vezes por semana
- ☐ 5 a 8 vezes por semana
- ☐ acima de 8 vezes por semana

23) O restaurante universitário é muito importante para seu estado nutricional:

- ☐ sim
- ☐ não

24) Em termos de importância da bolsa FECOP, você considera:

- ☐ pouco importante
- ☐ importante
- ☐ muito importante

25) A bolsa FECOP contribuiu para sua permanência na Universidade?

- ☐ Sim
- ☐ Não

26) Quais suas considerações sobre a política de assistência estudantil da UECE? (Dissertativa).

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado por **FERNANDO ANTÔNIO ALVES DOS SANTOS** como participante da pesquisa intitulada **“POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS: ANÁLISE DA REALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ-UECE (2017-2021)”**. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Este TCLE se refere ao projeto de pesquisa **“POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS: ANÁLISE DA REALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ-UECE (2017-2021)”**, cujo objetivo é “avaliar a maneira que as políticas de assistência estudantil da Universidade Estadual do Ceará (UECE), entre 2016 e 2021, afetaram o nível de evasão dos discentes”.

A pesquisa será realizada por meio de um questionário, constituído por “26 questões”. Estima-se que você precisará de aproximadamente “5 minutos”. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa e **há o comprometimento de apenas utilizar as informações coletadas somente para esta pesquisa e que não haverá nenhum pagamento por participar nesta pesquisa.**

Destacar, ainda no convite, que a qualquer momento o participante poderá recusar a continuar participando da pesquisa e que também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Garantir que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.