

## **Avaliação de Políticas Públicas: o caso do Programa de Bolsas de Iniciação Acadêmica (BIA) da Universidade Federal do Ceará (UFC)**

**Emivânia Viana Bezerra Duarte**  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[emivania@prograd.ufc.br](mailto:emivania@prograd.ufc.br)

**João Welliandre Carneiro Alexandre**  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[jwca@ufc.br](mailto:jwca@ufc.br)

**Wagner Bandeira Andriola**  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
[w\\_andriola@ufc.br](mailto:w_andriola@ufc.br)

### **Resumo**

Considerando-se a importância da avaliação das políticas públicas e a necessidade de averiguar a eficiência da aplicação dos recursos públicos, objetivou-se avaliar a eficácia do Programa de Bolsa de Iniciação Acadêmica (BIA) da Universidade Federal do Ceará (UFC) quanto à consecução dos seus objetivos. Para tal, aplicou-se questionário estruturado aos estudantes beneficiados e usou-se dados secundários do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Os resultados evidenciaram a influência do Programa BIA nos índices de permanência, desempenho acadêmico e conclusão do curso pelos alunos beneficiados. Conclui-se que o Programa BIA cumpre os objetivos a que se propõe, contribuindo de forma direta para a redução da evasão discente, para o fortalecimento do desempenho acadêmico e para o êxito estudantil dos bolsistas. Tal constatação ratifica a importância da continuidade dos investimentos de assistência ao estudante universitário, viabilizados pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

**Palavras-chave:** Educação Superior. Políticas Públicas. Assistência Estudantil. Avaliação Educacional.

## **Public Policy Assessment: the case of the Academic Initiation Scholarship Program (BIA) of the Federal University of Ceará (UFC)**

### **Abstract**

Considering the importance of evaluating public policies and the need to verify the efficiency of the application of public resources, the objective was to evaluate the effectiveness of the Academic Initiation Scholarship Program (BIA) of the Federal University of Ceará (UFC) in terms of achieving of your goals. For this purpose, a structured questionnaire was applied to the benefited students, using secondary data from the Integrated Academic Activities Management System (SIGAA). The results showed the influence of the BIA Program on the permanence rates, academic performance and completion of the course by the benefited students. It is concluded that the BIA Program fulfills the objectives it proposes, contributing directly to the reduction of student dropout, to the strengthening of academic performance and to the student success of the scholarship holders. This finding confirms the importance of continuing investments in assistance to university students, made possible by the National Student Assistance Program (PNAES).

**Key-words:** Higher Education. Public Policies. Student Assistance. Educational Assessment.

# Evaluación de políticas públicas: el caso del Programa de Becas de Iniciación Académica (BIA) de la Universidad Federal de Ceará (UFC)

## Resumen

Considerando la importancia de evaluar las políticas públicas y la necesidad de verificar la eficiencia de la aplicación de los recursos públicos, el objetivo fue evaluar la efectividad del Programa de Becas de Iniciación Académica (BIA) de la Universidad Federal de Ceará (UFC) en términos de lograr de tus metas. Para ello, se aplicó un cuestionario estructurado a los estudiantes beneficiados, utilizando datos secundarios del Sistema Integrado de Gestión de Actividades Académicas (SIGAA). Los resultados mostraron la influencia del Programa BIA en los índices de permanencia, rendimiento académico y finalización del curso de los estudiantes beneficiados. Se concluye que el Programa BIA cumple con los objetivos que se propone, contribuyendo directamente a la reducción de la deserción estudiantil, al fortalecimiento del rendimiento académico y al éxito estudiantil de los becarios. Este hallazgo confirma la importancia de continuar las inversiones en atención a estudiantes universitarios, que son viabilizadas por el Programa Nacional de Atención al Estudiante (PNAES).

**Palabras-clave:** Educación Universitaria. Políticas Públicas. Asistencia al Estudiante. Evaluación Educativa.

## Introdução

As políticas públicas são pensadas com o intuito de minimizar ou extinguir problemas identificados na sociedade e se concretizam por meio da implantação de programas, cujos efeitos específicos influenciam setores das mais diversas áreas (ARAÚJO; ANDRIOLA; COELHO, 2018). No decorrer do último decênio do século XX e nestes quase vinte anos do século XXI, inúmeros programas foram implantados na esfera educacional brasileira, num esforço de alavancar a educação no país (ANDRIOLA, 2008). Alguns destes programas foram fustigados pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996 e pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), instituído como lei ordinária, em 26 de junho de 2014 (ANDRIOLA; ARAÚJO 2018).

Especificamente no Ensino Superior, destaca-se o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, cujas principais diretrizes eram a redução da evasão, a ocupação das vagas ociosas, o aumento das vagas e a revisão da estrutura acadêmica (BRASIL, 2007; ANDRIOLA; SULIANO, 2015; ANDRIOLA; ARAÚJO, 2021). Ainda, ressalta-se a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, popularmente conhecida como Lei das Cotas, que é considerada outro marco na educação superior brasileira, dado o seu caráter inclusivo e de acesso ao ensino superior à parcela da população historicamente excluída, advinda de famílias socialmente vulneráveis (ARAÚJO, 2021). A expansão resultante do REUNI, com o aumento significativo das vagas nas universidades, bem como do acesso ao ensino superior, trouxe à tona a necessidade de garantia de condições para a manutenção desses estudantes na Universidade, uma vez que não bastava somente garantir o acesso, porém, também, a permanência (ANDRIOLA; BARROZO FILHO, 2020).

Em relação a essas mudanças, é importante destacar o Programa Nacional

de Assistência Estudantil (PNAES), criado e normatizado pela Portaria Normativa nº 39, de dezembro de 2007, e pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. O PNAES institucionalizou a assistência estudantil, garantindo dotação orçamentária específica para tal fim, investida diretamente no orçamento das Universidades, elevando a assistência estudantil à categoria de política pública (BRASIL, 2007; ARAÚJO; ANDRIOLA; CAVALCANTE; CHAGAS, 2019). Simultaneamente ao REUNI, à Lei das Cotas e ao PNAES, o Governo Federal instituiu, em 2010, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), definido como um “sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do qual são selecionados candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas participantes” (BRASIL, 2010) e cujo critério de seleção é o desempenho do candidato no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Tal ação pode ser entendida como mais um mecanismo de democratização do acesso às universidades públicas (ANDRIOLA, 2011).

Considerando as mudanças e avanços ocorridos, que transformaram sobremaneira a realidade das universidades públicas brasileiras, Lugão *et al.* (2010), alertam para a necessidade de investigação das “mudanças que estão ocorrendo nas Universidades Federais, pois elas certamente produzirão impactos no ensino superior brasileiro”. Tais políticas devem ser avaliadas, haja vista demandarem recursos financeiros públicos que objetivam solucionar problemas sociais. Por conseguinte, a avaliação de políticas públicas contribui para aquilatar programas, projetos e processos e possibilita uma prestação de contas a partir da comparação de objetivos pretendidos e atingidos (ANDRIOLA, 1999; ANDRIOLA; OLIVEIRA, 2015).

Nesse âmbito de mudanças pelas quais a Educação Superior é impactada, sobretudo por conta das Políticas Públicas, esta pesquisa foi delineada para avaliar a eficácia de uma programa de assistência estudantil de uma instituição educacional pública federal do nordeste brasileiro, pois entende-se ser importante avaliar o desempenho das ações de assistência estudantil e identificar os seus impactos na trajetória acadêmica dos discentes beneficiados.

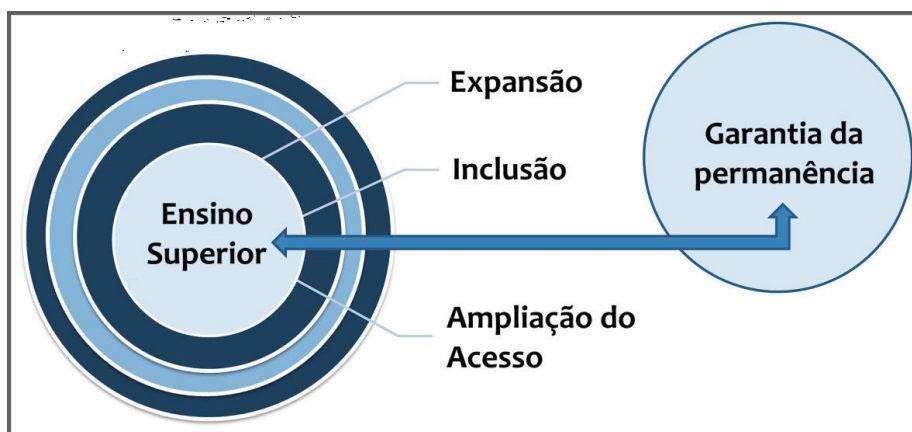
Assim, dentre os programas de bolsas e auxílios financeiros concedidos a estudantes da Universidade Federal do Ceará (UFC), optou-se por pesquisar o programa denominado “*Bolsas de Iniciação Acadêmica*” (BIA), cujo objetivo principal é contribuir para que os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica comprovada possam permanecer na instituição, reduzindo o risco de evasão e propiciando a obtenção de desempenho acadêmico satisfatório (ARÃO *et al.*, 2015). Como objetivos específicos, a pesquisa (i) averiguou a relação entre *participação do estudante no programa BIA* e a permanência na UFC; (ii) analisou o desempenho acadêmico dos estudantes do BIA; (iii) verificou o tempo de conclusão do curso de graduação dos bolsistas do BIA; e (iv) sugeriu ações que venham a propiciar melhorias na execução das Políticas de Assistência Estudantil da UFC.

## **Educação Superior e Políticas de Assistência Estudantil**

Em um país com cenário socioeconômico tão díspare como o Brasil, as Políticas Públicas Educacionais assumem função de importância fundamental como mecanismo de enfrentamento das desigualdades sociais. Como os sujeitos desta pesquisa encontram-se inseridos no ensino superior brasileiro, o estudo considerou a

expansão das vagas, quando os jovens das classes menos favorecidas puderam ter maior acesso à universidade, fato que gerou demandas por ações específicas para atendimento desse público, daí decorre a relevância da assistência estudantil, como meio de assegurar a permanência destes estudantes.

**Figura 1 – Fatores Associados ao Ensino Superior.**

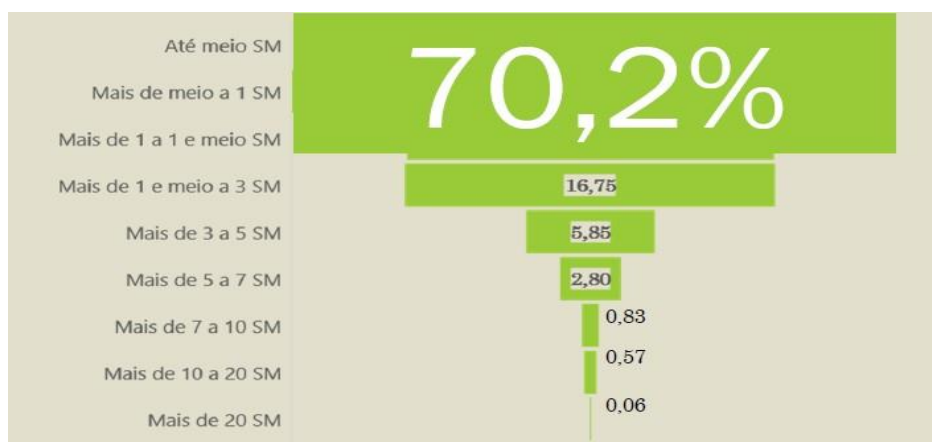


Fonte: elaborado pelos autores.

O protagonismo da Assistência Estudantil pode ser constatado em face da sua enorme relevância no contexto brasileiro, devido às altas taxas de desigualdade social no país, que se expressam na permanência dos estudantes nos seus cursos de graduação (ARAÚJO; RODRIGUES, 2017). Em recente pesquisa publicada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), foi apresentado o mapeamento do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras em 2018, constatando-se que 70,2 % das famílias dos estudantes possuem renda mensal *per capita* entre meio a 1,5 salários mínimos. Ou seja, mais da metade dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) vive em famílias com renda *per capita* de até um salário mínimo.

Ainda segundo os resultados da pesquisa, a distribuição de renda acontece de forma dispar nas regiões brasileiras, ficando constatado que nas regiões Nordeste e Norte os percentuais de famílias com renda de até 1,5 salários mínimos variam entre 77,2% a 88%, enquanto nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste oscilam entre 47,1% e 70,2%, conforme ilustrado na Figura 2.

**Figura 2 – Faixa de renda mensal familiar per capita, em salários mínimos, dos alunos graduandos das IFES.**



Fonte: ANDIFES, 2019.

Os dados obtidos pelo estudo da ANDIFES corroboram com a necessidade de ampliação e fortalecimento das Políticas Públicas de Assistência Estudantil, para que os alunos universitários possam ter garantidos seus direitos constitucionais e ratifiquem o que está prescrito na Constituição Federal de 1988. Entretanto, conforme o entendimento de Araújo e Rodrigues (2017), a assistência ao estudante no Brasil, em um contexto histórico, é perpassada por ambiguidades e contradições, uma vez que ora é entendida como investimento, ora como direito de cidadania. Ainda, cabe ressaltar que todo o processo de construção da assistência estudantil do Brasil foi marcado por lutas e disputas políticas, seguindo a trajetória da criação e desenvolvimento político, econômico e social das universidades no Brasil, consoante Araújo, Andriola, Cavalcante e Chagas (2019). Dentre as conquistas perseguidas por alguns segmentos sociais, pelo movimento estudantil, pelos docentes e representantes do sistema educacional, estava a educação de qualidade, a melhoria do ensino público, a ampliação do acesso e a assistência estudantil. De acordo com Vasconcelos (2010), a trajetória da assistência estudantil encontra-se fortemente conectada à trajetória da assistência social, sendo as duas resultantes de lutas de movimentos sociais no contexto que compreende o fim da ditadura militar até a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Por conseguinte, a promulgação da Constituição Federal de 1988 resultou em importantes avanços no que diz respeito à assistência estudantil, ao considerar como princípio das atividades de ensino “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Igualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atualizada e publicada em 20 de dezembro 1996, veio ratificar os preceitos da Constituição Federal de 1988, no tocante à assistência estudantil e à necessidade de garantir a permanência escolar (LIMA; ANDRIOLA, 2018).

Nos anos seguintes (1990-2010), avanços mais relevantes com relação à assistência estudantil foram contemplados no primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), o qual abrangia metas para a educação no prazo de 2001 a 2010, por meio da Lei 10.172 (BRASIL, 2001). De acordo com o item 34 do título “Financiamento e Gestão da Educação Superior”, o documento previa a “adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros

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

### **Programa Nacional de Assistência Estudantil ( PNAES)**

No esteio destas ações voltadas ao fortalecimento e expansão do ensino superior foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil, por meio da Portaria Normativa nº 39 do Ministério da Educação (MEC). Consoante o MEC (2007), para propiciar a permanência de estudantes de baixa renda em cursos de graduação presencial nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) foi concebido o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), representando um marco fundamental na história da assistência estudantil (ARAÚJO; ANDRIOLA; CAVALCANTE; CHAGAS, 2019; PALAVEZZINI, 2021).

O PNAES tem como objetivo promover a igualdade de oportunidades entre os estudantes, colaborando para a melhoria do desempenho acadêmico, buscando, assim, reduzir situações de repetência e evasão nas universidades contempladas. Assim sendo, a criação do PNAES considerou a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal (BRASIL, 2007; BRASIL, 2010; DIAS SOBRINHO, 2018). Nesse contexto de mudanças e expansão, as políticas de assistência ao estudante na educação superior têm caráter primordial, ao cumprir com a finalidade de destinar recursos e mecanismos para que os alunos possam permanecer na universidade e concluir seus estudos (ANDRIOLA; TROCCÓLI; DIAS, 1990).

Em 19 de julho de 2010, o PNAES, inicialmente criado por uma portaria ministerial, passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, que tem como objetivos relacionados: (i) democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; (ii) minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; (iii) reduzir as taxas de retenção e evasão e (iv) contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Por meio do Decreto nº 7.234/2010, o governo determinou critérios mais focalizados quanto à implementação de ações nas IFES para beneficiar os estudantes com assistência estudantil, as quais são entendidas pelo PNAES como sendo moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e ferramentas de acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Ainda, o Decreto nº 7.234/2010 determina que as ações de assistência aos estudantes devam ser executadas pela própria instituição de ensino, a quem cabe o acompanhamento e a avaliação do desenvolvimento do Programa (BRASIL, 2010).

Na sua forma de execução, o PNAES garante o repasse de recursos da matriz orçamentária do Ministério da Educação destinada às IFES, com destinação exclusiva à assistência estudantil. Na Tabela 1 estão representados os recursos investidos em milhões de reais no programa, desde sua implantação em 2008 até 2018.

**Tabela 1 – Evolução do volume de recursos PNAES (2008 – 2018).**

Ano	Valor investido (R\$)	Varição em relação ao ano anterior (em %)
2008	125.300.000,00	-
2009	203.000.000,00	62,0
2010	304.000.000,00	49,8
2011	395.189.588,00	30,0
2012	503.843.628,00	27,5
2013	603.787.226,00	19,8
2014	742.720.249,00	23,0
2015	895.026.718,00	20,5
2016	1.030.037.000,00	15,1
2017	987.484.620,00	- 4,1
2018	957.178.952,00	- 3,1

Fonte: Silva e Costa (2018).

De acordo com a análise de Giudice, Loreto e Azevedo (2013), apesar de o princípio da assistência estudantil estar previsto em Lei, as universidades, em que pesem os esforços de seus gestores, encontram dificuldades para fazer cumprir os preceitos das leis e do Plano Nacional de Educação, uma vez que os recursos repassados às IFES ainda são considerados insuficientes.

Estudos demonstram, claramente, que o repasse orçamentário às IFES, destinado à assistência estudantil, situa-se em patamar muito aquém das reais necessidades do alunado, em virtude de hodiernamente, a expressiva maioria dos estudantes da IFES encontrar-se em famílias na faixa salarial de meio até 1,5 salários mínimos, consoante a *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos graduandos das IFES*, realizada pela ANDIFES, em 2018. A Figura 3 brinda-nos informações relevantes.

**Figura 3 – Níveis de renda dos estudantes das IFES – 1996 a 2018.**



Fonte: ANDIFES, 2019b.

Portanto, conforme observado por Carvalho (2013), Araújo, Andriola, Cavalcante e Chagas (2019), as ações do PNAES, produzem meios para que os estudantes com atestada vulnerabilidade socioeconômica permaneçam nas IES e concluam o curso de graduação, contribuindo para a prevenção da retenção e evasão escolares, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência, além de promover a inclusão social por meio da educação.

Com o intuito de evidenciar um microcosmo da pesquisa nacional, focando no objeto de estudo deste trabalho, apresenta-se a realidade da UFC. Houve 5.652 discentes que responderam pelo menos uma das questões do estudo da ANDIFES, sendo que 175 não responderam à pergunta sobre a renda familiar. No Quadro 1 estão indicadas as faixas de renda familiar em salários mínimos, considerando como parâmetro o salário mínimo, definido no Decreto nº 9.255, de 29 de dezembro de 2017, que estipulava o seu valor em R\$ 954,00, a partir de 1º de janeiro de 2018.

**Quadro 1 – Renda mensal bruta do grupo familiar dos graduandos da UFC.**

Faixas de Salário	Percentage m	Porcentagem Acumulada
Até meio SM	2,68	2,68
Mais de meio a 1 SM	12,09	14,77
Mais de 1 a 1,5 SM	15,16	29,93
Mais de 1,5 a 3 SM	26,30	56,23
Mais de 3 a 5 SM	18,85	75,09
Mais de 5 a 7 SM	10,38	85,47
Mais de 7 a 10 SM	5,39	90,87
Mais de 10 a 20 SM	6,82	97,68
Mais de 20 SM	2,32	100,00

Fonte: ANDIFES, 2019a.

Portanto, como se pode averiguar pelas informações referidas no Quadro 1, mais da metade dos alunos graduandos da UFC têm renda familiar média entre 1,5 a 3 salários mínimos (SM), o que nos permite inferir a elevadíssima demanda de alunos pelas ações de Assistência Estudantil. Ressalte-se que, na UFC o Programa de *Bolsas de Iniciação Acadêmica (BIA)* disponibiliza, anualmente, cerca de 1.600 (uma mil e seiscentos) vagas, distribuídas entre os *Campi* da UFC em Fortaleza e no interior (Crateús, Quixadá, Russas e Sobral). No Quadro 2, destaca-se o montante de recursos destinados ao pagamento de bolsas na UFC em 2018, destacando-se os valores direcionados ao pagamento de bolsas do Programa BIA.



**Quadro 2 – Investimento da UFC em Programas de Bolsas Institucionais – ano base 2018.**

<b>Tipo de Bolsa</b>	<b>Origem do Orçamento</b>	<b>Código de Ação do Governo</b>	<b>Ação Governo</b>	<b>Pagamentos totais – R\$ (Exercício 2018 e Restos a pagar)</b>
<b>Bolsa de Iniciação Acadêmica</b>	Universidade Federal do Ceará (UFC)	4002	Assistência ao estudante de ensino superior	4.546.000,00
<b>Demais Bolsas</b>	Universidade Federal do Ceará (UFC)	20GK	Fomento às ações de graduação, pós-graduação, ensino e pesquisa	2.979.600,00
		20RK	Funcionamento de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)	3.013.278,82
		4002	Assistência ao estudante de ensino superior	9.008.867,38
	Agência Nacional de Mineração	215Z	Outorga, fiscalização e regulação da pesquisa e produção mineral	2.920,00
<b>Total</b>				<b>19.550.666,20</b>

Fonte: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2019a.

Portanto, embora a UFC oferte anualmente 1.600 bolsas no Programa BIA, a demanda real é superior em quase 10 vezes: 26.000 alunos regularmente matriculados na UFC x 56,23% = 14.620 potenciais alunos com perfil aderente à bolsa BIA. Trata-se, assim, de elevada taxa de não atendimento, embora a UFC oferte outras modalidades de bolsas acadêmicas, porém, adotando critérios diversificados para a outorga (ANDRIOLA, 2021).

Com base no exposto, delineou-se pesquisa com os objetivos de (i) averiguar a relação entre *participação do estudante no programa BIA* e a permanência na UFC; (ii) analisar o desempenho acadêmico dos estudantes do BIA; (iii) verificar o tempo de conclusão do curso de graduação dos bolsistas do BIA; e (iv) sugerir ações que venham a propiciar melhorias na execução das Políticas de Assistência Estudantil da UFC.

## **Método**

### **População e Amostra**

A população desta pesquisa é representada por estudantes de cursos de

graduação presenciais da UFC, beneficiados pela bolsa BIA entre os anos 2013 e 2017. A escolha deste intervalo de tempo visa atender a um dos objetivos específicos da pesquisa, ou seja, verificar se o Programa BIA vem cumprindo com a conclusão do curso de graduação em tempo hábil, consoante os respectivos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

Para o cálculo da amostra, considerou-se a quantidade de vagas no programa BIA, ofertadas para os estudantes da UFC no período compreendido entre os anos de 2013 a 2017. O quantitativo de vagas por ano, disposto no Quadro 3, foi constatado nos editais publicados pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) em seu sítio eletrônico e no *Anuário Estatístico da UFC 2019 – ano base 2018*. Deste modo, foi identificado um total de 6346 (seis mil, trezentos e quarenta e seis) vagas de bolsa, decorrendo daí a população pesquisada.

### **Instrumento de Coleta de Dados**

Como instrumento de coleta de dados do estudo foi utilizado o questionário, constituído de perguntas fechadas, enviado por meio da plataforma *Google Docs* a todos os discentes que tenham sido contemplados com bolsa BIA nos anos 2013 a 2017. Ademais, sua estrutura a partir da distribuição das questões buscou evidenciar o cumprimento dos objetivos do programa de bolsa avaliado, na perspectiva dos alunos, averiguando, dentre outros fatores, se houve desistência do curso durante a participação no programa, percentual de egressos e nível de influência do recebimento da bolsa na permanência na instituição.

### **Taxa de Retorno de Respostas**

Faz-se necessário esclarecer que, embora, o universo da pesquisa fosse de 6.346 alunos, o questionário foi dirigido a 3.862 bolsistas, pois este último quantitativo era daqueles sujeitos possuidores de cadastro válido para as pretensões do estudo, entre os anos 2013 a 2017. Esta diferença é explicada devido ao fato de que o mesmo estudante pode ter sido bolsista durante mais de um ano. Findo o período de aplicação do questionário, foram obtidas 674 respostas, o que corresponde a 17,45% de retorno. Não obstante, averiguou-se que 77 deveriam ser descartadas por não ter sido possível identificar o ano que em o estudante foi bolsista, além de outras 18 respostas que estavam em duplicidade. Assim sendo, o quantitativo de respostas válidas totalizou 579, o que representa 15% do universo de 3.862 bolsistas BIA com cadastros válidos.

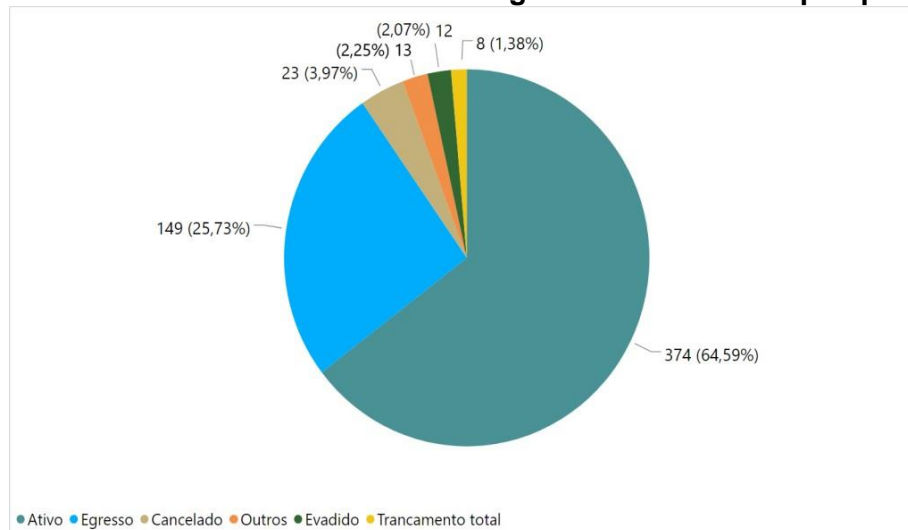
## **Apresentação de Discussão dos Resultados**

### **Perfil dos Alunos do BIA**

Inicialmente foi efetivada a descrição do perfil básico dos 579 participantes da pesquisa. No que concerne à idade, constatou-se que 406 estão na faixa etária compreendida entre 20 e 25 anos, o que representa 70,12 % dos sujeitos da pesquisa.

Buscou-se, também, conhecer o *status acadêmico* dos discentes, a partir de cinco categorias dentre as mais comumente registradas na UFC: *ativo*, *cancelado*, *trancamento total*, *concluído/egresso* e *evadido*. Ainda, acrescentou-se a opção “outros” para agrupar possíveis características que representam situações específicas, mas irrelevantes para a análise amostral. O Gráfico 1 brinda-nos com informações relevantes acerca do perfil do bolsista do Programa BIA.

**Gráfico 1 – Status do bolsista do Programa BIA no ato da pesquisa.**



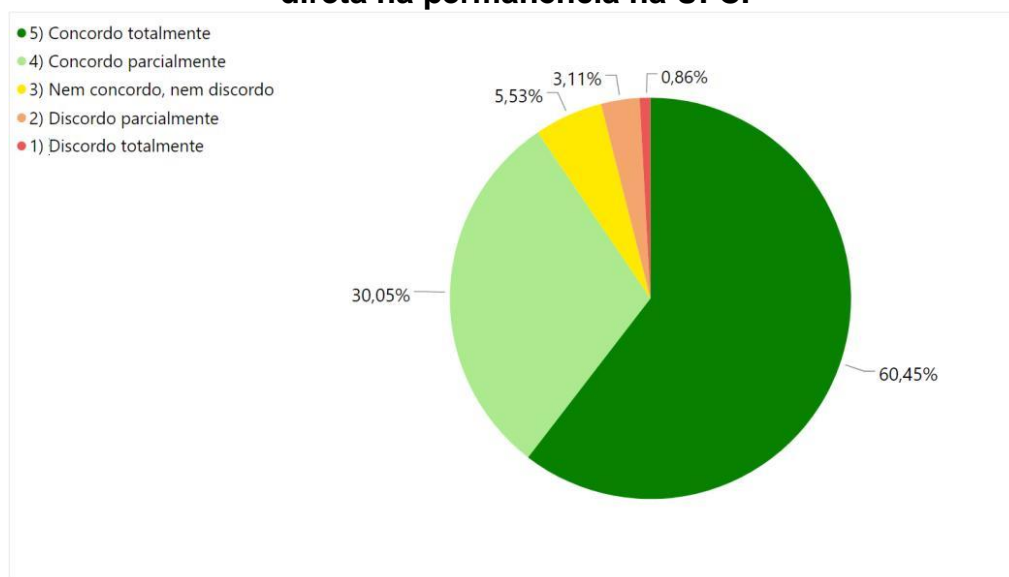
Fonte: elaborado pelo autores.

No Gráfico 1 estão representados os resultados demonstrando que 64,59% dos pesquisados tinham *status* ativo na UFC (n = 374), seguidos de 25,73% de egressos (n = 149), 3,97 % com *status* cancelado (n = 23) e somente 2,07% de evadidos (n = 12). Outras situações representavam tão somente 1,38% dos alunos partícipes (n = 8).

### **Influência do Programa BIA sobre a Permanência do Alunado na UFC**

O primeiro objetivo específico buscou averiguar se a participação do estudante no programa BIA possuía influência direta na sua permanência institucional. Inicialmente, procurou-se atender a essa questão por meio da percepção dos próprios estudantes contemplados com a bolsa ora avaliada. Conforme atestado no Gráfico 2, pode-se verificar que somente 3,97% dos pesquisados afirmaram não concordar parcial ou totalmente com a influência direta da bolsa na sua permanência (n = 23), enquanto 90,5% destes estudantes consideraram a participação no programa BIA como fator de influência direta na permanência na instituição (n = 524), com respostas nas escalas de *concordo totalmente* ou *concordo parcialmente*.

**Gráfico 2 – Participação no Programa BIA como fator de influência direta na permanência na UFC.**

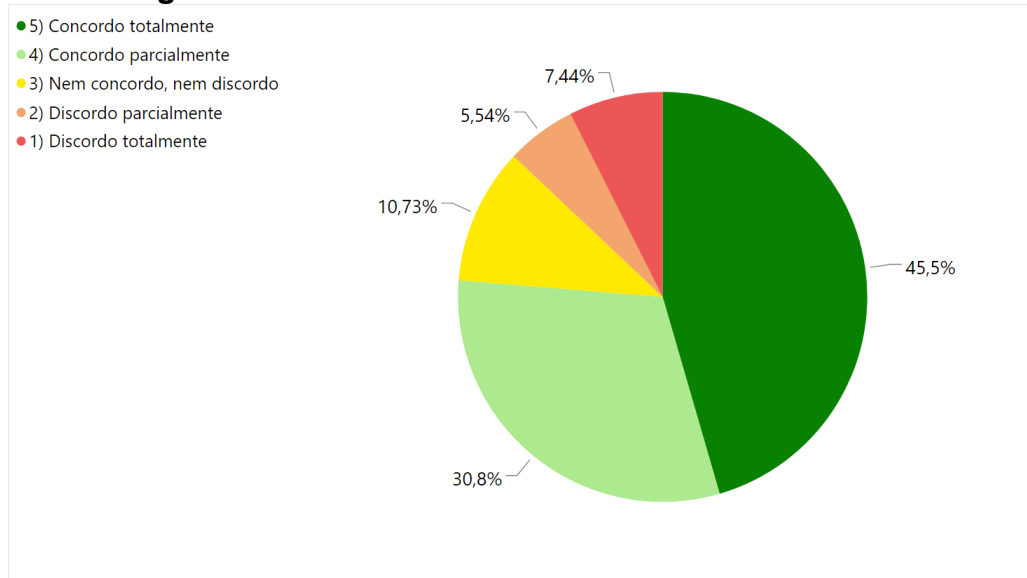


Fonte: elaborado pelos autores.

Portanto, consoante os dados do Gráfico 2, a expressiva maioria dos bolsistas do Programa BIA atestou a relevância desta ação institucional de Assistência Estudantil para assegurar a permanência desta parcela do alunado na instituição, aumentando as chances de conclusão exitosa dos respectivos cursos de graduação, contribuindo, dessa forma, com a *equidade da formação universitária*.

Com o intuito de corroborar com as informações sobre a permanência do alunado, indagou-se, ainda, sobre a contribuição do Programa BIA para impedir a evasão da UFC, conforme as informações presentes no Gráfico 3.

**Gráfico 3 – Programa BIA como fator institucional inibidor da evasão discente.**



Fonte: elaborado pelos autores.

Os resultados obtidos ratificam a relevância da referida ação institucional para inibir casos de potenciais evasões dos cursos de graduação. Para a imensa maioria dos respondentes (76,3% ou n = ) houve concordância total (45,5% ou n = ) ou parcial (30,8% ou n = ) com a assertiva de “a participação no Programa BIA impediu a evasão da instituição educacional”.

Segundo a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), a evasão acontece de três formas: a primeira ocorre quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas, tais como, abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso) e exclusão por norma institucional (BRASIL, 1996). O segundo tipo acontece quando o estudante desliga-se da IES na qual está matriculado. O terceiro tipo, a evasão do sistema, configura-se quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (ANDRIOLA, 2003; LIMA; ANDRIOLA, 2018).

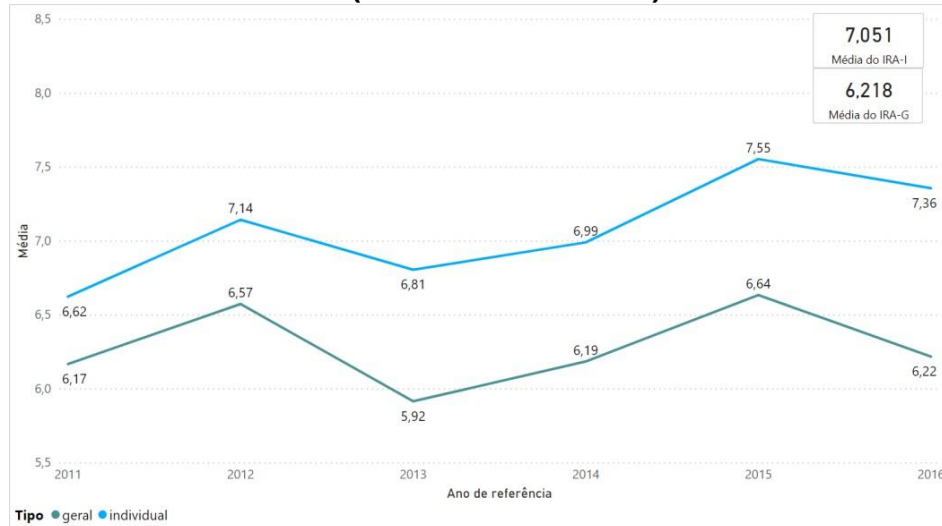
A pesquisa desenvolvida por Oliveira *et al.* (2019) teve como base os dados do Censo da Educação Superior de 2018 concluiu que dentre os estudantes ingressantes no ensino superior em 2010, 49% abandonaram os cursos num intervalo de cinco anos. Nas instituições privadas, a evasão chegou a 53%, e nas instituições públicas alcançou 47% nas municipais, 38% nas estaduais e 43% nas federais. Cotejando com os dados da presente pesquisa, constatou-se que a evasão entre os bolsistas do Programa BIA da UFC, no período 2013 a 2017, foi tão somente de 8,12%, porquanto muito inferior à evasão registrada nas IFES do estudo de Oliveira *et al.* (2019).

### **Análise do Desempenho Acadêmico dos Alunos do Programa BIA**

Para a realização desta análise optou-se pela utilização do Índice de Rendimento Acadêmico (IRA), que é um indicador de desempenho calculado ao fim de cada período letivo, o qual considera a nota final de cada disciplina, a carga horária dela, o período em que foi cursada em relação à previsão da integralização curricular e a ocorrência de interrupções (trancamentos parciais). O Guia ressalta, ainda, que impactam sobre o cálculo do índice as reprovações por falta e por nota, porém as reprovações por frequência possuem um impacto negativo maior, uma vez que a nota considerada para o cálculo do IRA do estudante nesse componente curricular é zero. Na UFC existem dois tipos de IRA, um deles denominado *IRA individual*, que é relativo a um único estudante, sendo calculado de acordo com o desempenho dele. Por sua vez, o *IRA geral* é o índice calculado dentro do curso, levando em consideração todos os seus alunos. No Calendário Universitário da UFC, estão previstas datas, por semestre letivo, para realização do cálculo e recálculo do IRA, sendo o recálculo realizado após o período de trancamento parcial de disciplinas.

Nos Gráficos 4, 5 e 6, respectivamente, demonstra-se a média do IRA dos alunos partícipes da pesquisa antes, durante e depois da participação no Programa BIA. No Gráfico 5 encontram-se as médias dos IRA geral e individual de 201 alunos antes de serem bolsistas do Programa BIA.

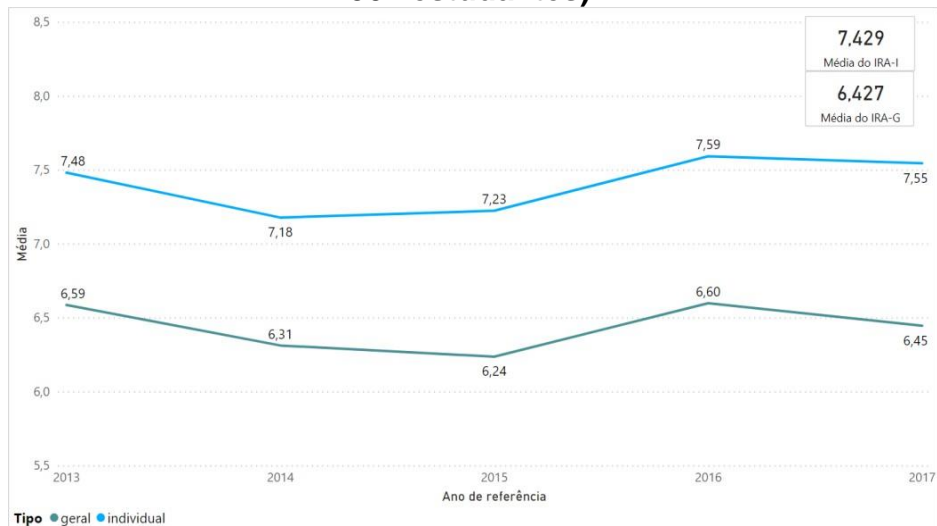
**Gráfico 4 – IRA médio dos alunos antes de se tornarem bolsistas do Programa BIA (N = 201 estudantes).**



Fonte: elaborado pelos autores.

Foram identificados 201 alunos do Programa BIA com IRA em períodos anteriores à percepção da bolsa. Neste grupo, percebeu-se que a amplitude do valor médio do IRA individual (7,051) obteve crescimento de 6,81 (em 2013) para 7,36 (em 2016), quase 8% de incremento. O valor médio do IRA geral (6,218) obteve amplitude de 5,92 (em 2013) para 6,22 (em 2016), quase 5% de incremento. Portanto, em ambos os casos de IRA houve incremento do rendimento acadêmico dos bolsistas, corroborando-se, assim, a hipótese de que o Programa BIA agrega valor à formação dos partícipes, com impactos positivos sobre o aprendizado acadêmico. Resolveu-se estudar as mudanças de valores dos IRA no transcurso de usufruto da bolsa por parte dos alunos, conforme as informações do Gráfico 5.

**Gráfico 5 – IRA médio dos alunos enquanto bolsistas do Programa BIA (N = 507 estudantes).**

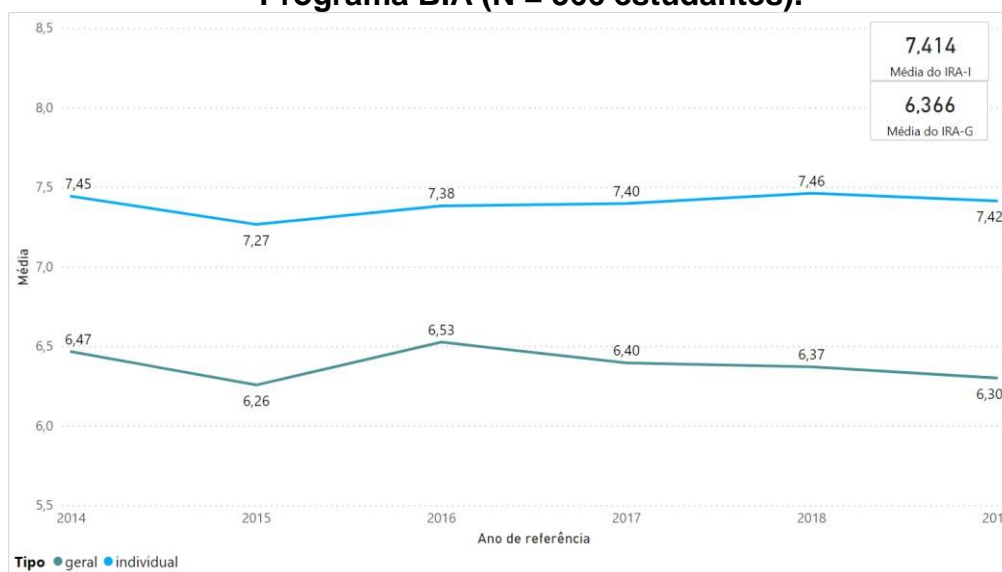


Fonte: elaborado pelos autores.

Foram identificados 507 alunos do Programa BIA com informações acerca do IRA (individual e geral), no transcurso da percepção da bolsa. Neste grupo, identificou-se que a amplitude do valor médio do IRA individual (7,429) obteve crescimento de 7,48 (em 2013) para 7,55 (em 2017), quase 1% de incremento. O valor médio do IRA geral (6,427) obteve amplitude de 6,59 (em 2013) para 6,45 (em 2017), com pequeno decréscimo de 2%. Portanto, no caso do IRA individual houve reduzido incremento do rendimento acadêmico dos bolsistas, fortalecendo-se a hipótese de que o Programa BIA agrega valor à formação dos partícipes. No âmbito do curso, no entanto, o desempenho dos Bolsistas do Programa BIA tendeu a um pequeno decréscimo de valor, significando, assim, que os demais colegas discentes obtiveram, em média, melhor desempenho acadêmico que os alunos do Programa BIA.

Para arrematar a discussão em torno do rendimento acadêmico dos alunos bolsistas do Programa BIA, averiguou-se o desempenho destes nos semestres posteriores à participação como bolsista, num subgrupo de 566 estudantes com informações captadas sobre o IRA, conforme os dados apresentados no Gráfico 6.

**Gráfico 6 – IRA médio dos alunos após o término do período de bolsa do Programa BIA (N = 566 estudantes).**

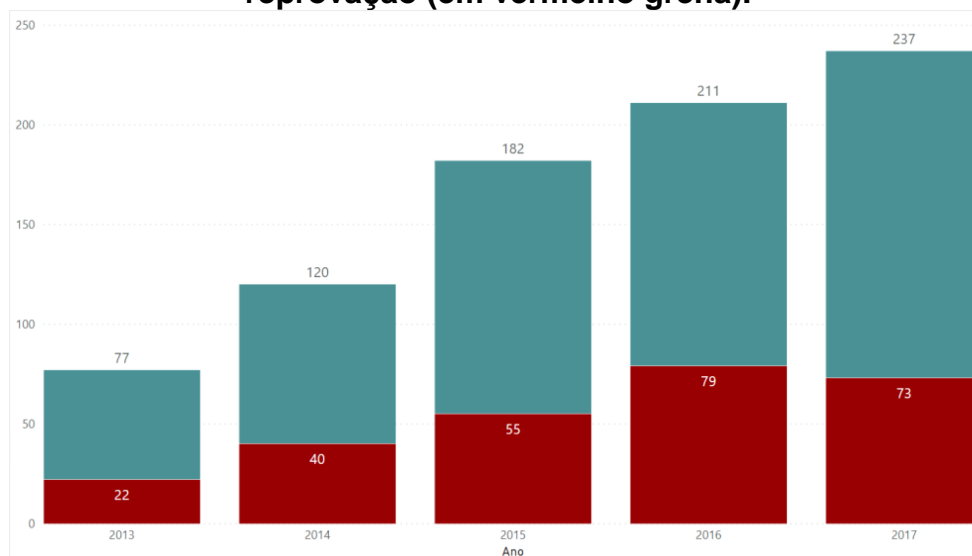


Fonte: elaborado pelos autores.

Foram identificados 566 alunos com informações acerca do IRA (individual e geral) após o término do período de percepção da bolsa do Programa BIA. Neste grupo, constatou-se que a amplitude do valor médio do IRA individual (7,414) obteve insignificante decréscimo de 0,4%, com valor máximo de 7,45 (em 2014) para o mínimo de 7,42 (em 2019), implicando em manutenção do desempenho acadêmico observado durante o transcurso da bolsa do Programa BIA. O valor médio do IRA geral (6,366) obteve, igualmente, pequeno decréscimo de 2,6%, com a amplitude passando do valor máximo 6,47 (em 2014) para o mínimo de 6,30 (em 2019), portanto, queda de 2,6%. Tais constatações corroboram a hipótese de que a participação no Programa BIA exerce influência no desempenho acadêmico dos estudantes.

Por fim, levantou-se o quantitativo de reprovações por frequência e por nota durante a participação dos alunos no Programa BIA. No gráfico 7 apresenta-se a quantidade anual de bolsistas ativos no Programa BIA e a quantidade destes com algum tipo de reprovação.

**Gráfico 7 – Bolsistas do Programa BIA ativos (em azul) versus Bolsistas com reprovação (em vermelho grená).**



Fonte: elaborado pelos autores.

A série história do período 2013 a 2017 revelou que a proporção de alunos do Programa BIA com algum tipo de reprovação durante o período de usufruto da bolsa, variou do valor mínimo de 28,6% (em 2013) para o máximo de 37,44% (em 2016), com média de 32,8%. Esta é uma informação relevante para os gestores institucionais do Programa BIA, para os professores-orientadores destes bolsistas e para os coordenadores dos cursos de graduação, pois possibilita o planejamento ações de acompanhamento destes alunos durante o percurso formativo, com o intento de diminuir os casos de reprovação neste grupo de alunos.

### **Análise do Tempo de Conclusão do Curso dos Alunos do Programa BIA**

O terceiro objetivo específico, tratou da verificação do tempo de conclusão do curso de graduação dos bolsistas do Programa BIA. Para esta análise, pesquisou-se, inicialmente, o tempo padrão ou médio de conclusão dos cursos de graduação da UFC que estão inseridos na amostra, verificando-se no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica e Administrativa (SIGAA) que o a amplitude desse tempo variou de quatro a seis anos. Em seguida, os 227 discentes pesquisados com *status* “concluído”, foram agrupados de acordo com o tempo de conclusão do respectivo curso de graduação. Assim, foi estabelecida a média em anos, conforme o tempo de conclusão, cujos resultados encontram-se no Tabela 2.



**Tabela 2 – Tempo médio de conclusão do curso de graduação dentre os alunos egressos, bolsistas do Programa BIA.**

Tempo padrão do curso (anos)	Concludentes (N)	Média (anos)	Desvio padrão (anos)
4	109	4,858	0,921
4,5	21	5,048	0,757
5	95	5,500	0,973
6	2	6,000	0,000
Total	227	---	---

Fonte: elaborado pelos autores.

Percebe-se que, com exceção dos concludentes dos cursos de graduação com tempo padrão de seis anos, a média dos demais excedeu o tempo padrão para conclusão. No entanto, faz-se necessário pontuar que não foi caracterizada, nestes casos, a retenção dos alunos, visto não ter sido excedido o tempo máximo de conclusão. Segundo a Resolução nº 14 CEPE/UFC, de 03 de dezembro de 2007 (UFC, 2007), o tempo máximo de conclusão é calculado da seguinte forma: *Tempo Máximo (TM)* é igual ao Tempo Padrão (TP) estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de graduação somado com a metade do Tempo Padrão. Em notação matemática:  $TM = TP + (0.5TP)$ .

Nos casos relatados na Tabela 2, observou-se que o maior incremento de tempo de conclusão deu-se nos cursos de quatro anos, cujo valor médio foi superior em 0,858 ano (quase dois semestres letivos). Nos cursos de seis anos não houve incremento do tempo de formação idealizado pelos respectivos PPC. Nos cursos de cinco anos o incremento médio foi de 0,5 ano (quase um semestre letivo). Por fim, nos cursos de 4,5 anos o incremento do tempo de formação foi de 0,548 ano (quase um semestre letivo). Portanto, parece ser que o Programa BIA contribui com o tempo padrão estabelecido pelos cursos, pelo menos no que diz respeito aos cursos de formação entre 4,5 e 6 anos, cujo incremento não superou um semestre letivo.

### Considerações Finais e Encaminhamentos

Ao se debruçar na análise referente à permanência dos discentes na UFC, verificou-se que, sob a perspectiva destes, o Programa BIA contribuiu de forma substantiva e direta para a permanência no curso, posição que foi corroborada com os dados secundários analisados e expostos neste trabalho. No que diz respeito à análise do desempenho acadêmico dos estudantes do Programa BIA, constatou-se que houve elevação dos Índices de Rendimento Acadêmico (IRA) geral e individual durante a participação destes no referido programa de bolsas. Ademais, identificou-se que estes alunos obtiveram desempenho acadêmico satisfatório durante o usufruto da bolsa, fato corroborado pelos resultados da pesquisa, atestando-se, assim, que o Programa BIA exerce impacto positivo sobre o aprendizado destes universitários.

No que diz respeito ao tempo de conclusão do curso de graduação dos bolsistas do Programa BIA, observou-se que não há influência do referido programa sobre este aspecto acadêmico. Entende-se que se necessita de outras pesquisas, visto que diversas variáveis estão incluídas neste aspecto acadêmico, embora recomende-se acompanhamento mais efetivo da Pró-Reitoria de Assuntos

Estudantis (PRAE), para fins do cumprimento do objetivo do Programa BIA, concernente à conclusão do curso dos bolsistas, no tempo padrão preconizado nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC). Ainda com relação ao tempo de conclusão do curso de graduação dos bolsistas do Programa BIA, conjecturou-se que os estudantes poderiam promover o retardo intencional do seu tempo de permanência na UFC, com a finalidade manter o vínculo institucional e os benefícios e auxílios decorrentes de tal situação, no entanto, esta hipótese não se confirmou.

No que concerne às sugestões de aprimoramento da Política de Assistência Estudantil da UFC, considerando-se os conhecimentos produzidos nesta pesquisa, idealiza-se que se proceda:

- À integração dos módulos de bolsas da UFC, de modo que as informações acerca da vida acadêmica dos bolsistas tornem-se acessíveis aos gestores dos vários programas de bolsa, favorecendo o acompanhamento do desempenho acadêmico destes discentes;
- Ao fortalecimento das ações de acolhimento e de acompanhamento psicológico e pedagógico, em face do quantitativo expressivo de discentes que afirmou ter enfrentado dificuldades dessa natureza para permanecer na UFC;
- À promoção de atividades nos quais os bolsistas do Programa BIA atuem como agentes disseminadores das diversas ações de assistência oferecidas aos graduandos da UFC, principalmente entre os ingressantes;
- Ao fortalecimento das ações de acompanhamento do orientador/coordenador do projeto em questões relacionadas ao desempenho acadêmico dos bolsistas do Programa BIA.

Em vista da exposição feita, espera-se, ainda, que a pesquisa em lide contribua, efetivamente, para o aprimoramento do Programa BIA e demais Políticas de Assistência Estudantil executadas na UFC. Por fim, respeitando-se as limitações deste estudo de caso, concluiu-se que o Programa BIA vem cumprindo com os objetivos a que se propôs, contribuindo de forma relevante e direta para a redução da evasão do alunado, para o desempenho acadêmico satisfatório e o êxito estudantil dos bolsistas beneficiados. Tal fato ratifica a importância da continuidade dos investimentos na Assistência Estudantil do ensino superior brasileiro, viabilizados pela PNAES.

Para arrematar, convém reavivar o posicionamento do Prof. José Dias Sobrinho, entusiasta da Educação Superior como relevante espaço de garantias do desenvolvimento de uma nação, a partir da democratização para setores sociais menos privilegiados economicamente e mais fragilizados historicamente:

Como bem público, a Universidade deve contribuir para o desenvolvimento econômico, mas com justiça social. Deve produzir conhecimentos científicos e tecnológicos, mas nunca negligenciar o interesse social. Deve ser democrática e formar cidadãos com elevados valores da democracia. Deve ser universal, mas respeitando a cultura plural e as diferenças sociais e axiológicas dos diversos indivíduos e cidadãos. Deve se inserir produtivamente na globalização, mas não em detrimento dos valores da soberania nacional. Deve ser incluyente, acolher a todos que possuam requisitos adequados, colaborar no atendimento de algumas das necessidades básicas da população em geral, sobretudo dos mais carentes,

em educação, saúde, serviços, esportes, lazer, movimentos sociais voltados ao fortalecimento dos direitos humanos etc. Deve formar pessoas conscientes, cultas e produtivas para a cidadania e o aprofundamento da democracia. É pela educação fundada em valores e princípios fundamentais que se pode evitar, ao menos em parte, que a mortandade, a fome, a injustiça e o ódio prevaleçam como se fossem o natural comportamento humano. Universidade não deve formar indivíduos para serem mais competitivos, mas, sobretudo, para serem cidadãos solidários, éticos, intelectual e profissionalmente capacitados (DIAS SOBRINHO, p. 588, 2018).

## Referências Bibliográficas

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evaluación: La vía para la calidad educativa. **Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 7, n.25**, p. 355-368, 1999.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar suas causas e implantar um Serviço de Orientação e Informação (SOI). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 40**, p. 332-347, 2003.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas, Rio de Janeiro, v. 19**, p. 107-126, 2011.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; BARROZO FILHO, José Liberato. Avaliação de Políticas Públicas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 25**, p. 594-621, 2020.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; OLIVEIRA, Karla Roberta Brandão. Autoavaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): meio século de história. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 20**, p. 489-512, 2015.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; SULIANO, Daniele. Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 96, n. 243**, p. 282-298, 2015.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Uso de indicadores para diagnóstico situacional de Instituições de Ensino Superior (IES). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100**, p. 645-663, 2018.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação dos impactos do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), Brasília, v. 102**, p. 437-464, 2021.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; TROCCÓLI, Bartholomeu Torres; DIAS, Mardônio Rique. Caracterização do apoio social em estudantes universitários brasileiros. **Revista de Psicologia, Fortaleza, v. 7/8**, p. 61-78, 1990.

ARÃO, Márcia Regina Mariano de Sousa *et al.* Assistência estudantil na Universidade

Federal do Ceará: o Programa Bolsa de Iniciação Acadêmica a partir da percepção dos estudantes. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS, 7., 2015, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015. 13 p. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/34255/3/2015\\_eve\\_mrmsaraogvgomes.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/34255/3/2015_eve_mrmsaraogvgomes.pdf). Acesso em: 12 out. 2018.

ARAÚJO, Adriana Castro. Lei de Cotas na Universidade Federal do Ceará (UFC): avaliação dos seus impactos. **Tese de Doutorado (110 p.)**. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), 2021.

ARAÚJO, Sandy Andreza de Lavor; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo; CHAGAS, Denise Maria Moreira. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas**, v. 24, p. 722-743, 2019.

ARAÚJO, Adriana Castro; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; COELHO, Afrânio de Araújo. Avaliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas. **Educação em Revista, Belo Horizonte**, v.34, e172839, 2018.

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia, Problemas e Práticas**. v. 83, p. 11-35, 2017. Disponível em: <https://journals.openedition.org/spp/2662>. Acesso em: 24/10/2018.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais**. Brasília: ANDIFES; FONAPRACE, 2019a. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>>. Acesso em 24/10/2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais**: coletiva de imprensa. Brasília: ANDIFES; FONAPRACE, 16 maio 2019b. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>>. Acesso em: 24/10/2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm). Acesso em: 17/09/2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm). Acesso em: 17/09/2018.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 15/02/2019.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá

outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_29\\_08\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf). Acesso em: 17/09/2018.

CARVALHO, Soraya Comanducci da Silva. **Avaliação da eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras**. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

DIAS SOBRINHO, José. Responsabilidade Social da Universidade em questão. **Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 23, n. 3**, p. 586-589, 2018.

LIMA, Leonardo Araújo; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Revista da Avaliação Superior, Campinas. v. 23, n. 1**, p.104-125, 2018.

LUGÃO, Ricardo Gandini *et al.* **Reforma Universitária no Brasil: uma análise dos documentos oficiais e da produção científica sobre o REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, 10, 2010, Mar del Plata. **Anais [...]**. Mar del Plata: UFSC, 2010. p. 1-15. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96929>. Acesso em: 20/09/2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2007 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 19 mar. 2018.

OLIVEIRA, Carlos Henrique Mendes de *et al.* Busca dos fatores associados à evasão: um estudo de caso no Campus Universitário da UFC em Crateús. **Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, v. 5, p. 1-23**, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8652897/18682>. Acesso em: 25/02/2020.

PALAVEZZINI, Juliana. A multidimensionalidade da vulnerabilidade acadêmica no programa de assistência estudantil da UTFPR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 26, n. 1**, p. 217-236, 2021.

SILVA, Leonardo Barbosa e; COSTA, Natália Cristina Dreossi. Acesso e permanência em desproporção: as insuficiências do Programa Nacional de Assistência Estudantil. **Agenda Política, São Carlos, v. 6, n. 2**, p. 166-192, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico UFC 2019 – Ano base 2018**. Fortaleza: PROPLAD, 2019a. Disponível em: [http://www.ufc.br/images/files/a\\_universidade/anuario\\_estatistico/anuario\\_estatistico\\_ufc\\_2019\\_base\\_2018.pdf](http://www.ufc.br/images/files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2019_base_2018.pdf). Acesso em 18/08/2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 08/CEPE, de 26 de abril de 2013**. Regulamenta a concessão de bolsas e auxílios financeiros para estudantes e servidores docentes e técnico-administrativos da Universidade Federal do Ceará e estabelece suas normas de funcionamento. Fortaleza, 2013a. Disponível em: <https://prograd.ufc.br/wp-content/uploads/2014/05/pid-resolucao-regulamentadora-08-2013.pdf>. Acesso em: 3 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Guia do Estudante. **IRA**. Fortaleza: UFC, c2020a. Disponível em: <http://www.guiadoestudante.ufc.br/base-de-informacoes/ira>. Acesso em: 2 fev.2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, c2020b. Disponível em: <https://prae.ufc.br/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

VAITSMAN, Jeni; RODRIGUES, Roberto W. S; PAES-SOUSA, Rômulo. **O sistema de avaliação e monitoramento das políticas e programas sociais:** a experiência do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. [S.l.]: Policy Papers, 2006.

VASCONCELOS, Natália. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/29-Pos-Graduacao.pdf>  
Acesso em: 15/01/2018.