



SUZELY PAESANO NEVES

PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

UMA ANÁLISE DO PERCURSO ACADÊMICO DOS
ESTUDANTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO –
CÂMPUS JANE VANINI



Suzely Paesano Neves

**PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
Uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos
cursos de licenciatura da Universidade do Estado de
Mato Grosso – Câmpus Jane Vanini**



Cáceres - MT/2020

**PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
Uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos
cursos de licenciatura da Universidade do Estado de
Mato Grosso – Câmpus Jane Vanini**

Editora Unemat

Editor: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Acompanhamento editorial: Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Revisão: Judite Gonçalves de Albuquerque

Capa: Jefferson Paizano Neves

Diagramação: Gabriel Guimarães Barbosa da Silva

Editora Unemat 2020

Conselho Editorial:

Judite de Azevedo do Carmo

Ana Maria Lima

Maria Aparecida Pereira Pierangeli

Célia Regina Araújo Soares Lopes

Milena Borges Moraes

Ivete Cevallos

Jussara de Araújo Gonçalves

Denise da Costa B. Cortela

Carla Monteiro de Souza

Wagner Martins Santana Sampaio

PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: Uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Jane Vanini - Suzely Paesano Neves

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

N518p Neves, Suzely Paesano.

Permanência no ensino superior: uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de Licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Jane Vanini / Suzely Paesano Neves. – Cáceres: Unemat Editora, 2020. 160. p.

ISBN 978-65-86866-24-7

1. Ensino Superior. 2. Permanência – Educação Superior. 3. UNEMAT. I. Título. II. Título: uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de Licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Jane Vanini.

CDU 378(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar - CRB1 2037.

Editora UNEMAT

Avenida Tancredo Neves nº 1095 - Cavalhada

Fone: (65) 3221-0023

Cáceres/MT – 78217-900 - Brasil

E-mail: editora@unemat.br



Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

(Paulo Freire)

*Dedico a meus pais, Daniel Paesano (in memoria),
e Marilda Bordon Garcia, por sempre me
incentivarem a nunca desistir dos estudos. Seus
ensinamentos me conduziram a esta conquista.*

*Carinhosamente a meu esposo, Rubens e filhos,
Jefferson, Jeisy e Rubens Jr, por compreenderem
minha ausência e sobre tudo, por me incentivar na
busca pela realização de meus sonhos.*

SUMÁRIO

PREFÁCIO	008
APRESENTAÇÃO	012
CAPÍTULO I	
FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	015
2.1 Objetivo da pesquisa	015
2.2 Abordagem e pressupostos da pesquisa	016
2.3 Lócus da pesquisa	019
2.4 Procedimentos e etapas da pesquisa	020
2.4.1 Balanço de produção científica	020
2.4.2 Análise documental	028
2.4.3 Coleta de dados via aplicação de questionário	031
2.5 Procedimentos de análise dos dados	033
CAPÍTULO II	
EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: INTERFACES ENTRE ACESSO, PERMANÊNCIA E EXPANSÃO INSTITUCIONAL	036
3.1 A democratização do acesso à educação superior no Brasil	036
3.2 A interiorização da educação superior e a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT	047
3.2.1 Caminhos trilhados pela UNEMAT	048
3.2.2 Formas de ingressar na educação superior da UNEMAT	054
3.2.3 Os cursos de licenciatura na UNEMAT e a permanência estudantil	056
3.2.4 Cursos de licenciatura no Câmpus Jane Vanini	061
CAPÍTULO III	
PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PERMANÊNCIA	067
4.1 Políticas de Assistência Estudantil e o Plano Nacional de Assistência Estudantil	067
4.2 Programas ou ações qualificadoras do ensino que visam a permanência na UNEMAT	074
4.2.1 Pró-Reitoria de Ensino e Graduação - PROEG	076
4.2.2 Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEC	083

4.2.3 Pró-Reitoria de Administração - PRAD	085
4.2.4 Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE	086
4.2.5 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PRPPG	089
CAPÍTULO IV	
PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA DA UNEMAT	102
5.1 Trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação em licenciatura de UNEMAT/Cáceres	103
5.1.1 Índice de retenção dos estudantes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres por número de disciplinas no período de 2014/1 a 2017/2	107
5.1.2 Índice de desistência dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres por ano letivo	112
5.2 Perfil dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres	114
5.2.1 Perfil sociodemográfico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos	114
5.2.2 Perfil escolar dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: antecedentes escolares dos estudantes e nível de escolaridade dos pais	117
5.2.3 Perfil socioeconômico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: renda familiar, tipo de atividade que exerce e com quem vive	120
5.2.4 Perfil acadêmico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: identificação com o curso, professores, processo avaliativo, programas de bolsas e auxílios e aspecto motivacional	122
5.3 Eixos de análise dos dados	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	142
CREDENCIAIS DA AUTORA	160

PREFÁCIO

Tratar de Educação Superior no Brasil é tarefa para muita investigação visto que o tema permite, ou melhor, exige abordagens a partir de múltiplas dimensões: da perspectiva social e econômica, tendo em vista o sistema capitalista e a consequente desigualdade entre as classes sociais; da perspectiva política, acompanhando a constante disputa de interesses que movimenta a relação entre os diferentes governos e a sociedade; da perspectiva organizacional, com as diversas categorias administrativas, formas e modalidades de oferta; da perspectiva dos sujeitos e suas experiências individuais e coletivas no percurso escolar, entre outras possibilidades.

Tem-se tomado a aprovação da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9394/1996) como ponto de referência para a maior parte das pesquisas e estudos contemporâneos nessa área, tendo em vista serem marcos legais que oficializam a educação como direito. No entanto, muito há que se fazer em relação a efetivação do que é expresso como direito de todo/a cidadão/ã brasileiro/a na legislação.

Do final do século XX aos primeiros dez anos deste século, o país passou por um processo de democratização do acesso à educação superior, o que exigiu – e continua exigindo – programas e políticas que deem conta de velhos e novos problemas, desde questões como os processos seletivos, número de vagas, inclusão, condições de oferta e de acesso até questões relativas à desistência, permanência e qualidade dos cursos ofertados, entre outros aspectos; além das cruciais condições de financiamento.

No mesmo período, mundialmente a crise do capital vem se agravando e o neoliberalismo se fortalece com o discurso de “caminho possível de recuperação”. Nesta lógica, educação e ciência são reconhecidos como possibilidades para desenvolvimento econômico e, cada dia mais, são tratadas como mercadorias, despertando interesses e levando a disputas em diferentes campos. As políticas educacionais são totalmente envolvidas nesse processo.

No Brasil, segundo dados do Censo da Educação Superior 2018, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)¹, apenas 11,8% das instituições de educação superior (IES) são públicas entre as 2.537 unidades existentes em 2018. Há 299 IES públicas e 2.238 privadas, 199 compõem a categoria “universidade”, e 107 dessas são públicas.

1 BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf

É importante destacar que a LDB, no artigo 52, define universidades como “instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]”. Tal definição expressa exatamente o diferencial da universidade face às demais IES, pela exigência de realização de pesquisa e extensão, para além do ensino. As matrículas em cursos de graduação nas universidades dá indícios da importância socialmente atribuída a essa especificidade. É nas universidades que se encontram 52,9% das matrículas do país na educação superior. (BRASIL, 2018, p.8). No entanto, os recursos públicos para educação superior estão em franco declínio, especialmente desde a aprovação da lei que estabelece o teto dos gastos públicos (EC 95/2016).

Ainda de acordo com dados do INEP, em 2018 foram mais de 13,5 milhões de vagas ofertadas em cursos de graduação (somando vagas novas, vagas remanescentes e vagas em programas especiais), no entanto, mais de 93% delas foi ofertada pela rede privada (BRASIL, 2018, p.12).

Análises de pesquisadores da área apresentadas em evento nacionais de caráter científico (ANPED, ANPAE, UNIVERSITAS, etc.) têm evidenciado os rumos preocupantes da educação superior no país; os dados registrados pelo INEP a cada ano são indicativos da referida situação. A ideia do Estado mínimo, basilar ao neoliberalismo, dá suporte a políticas de financiamento restritivas às IES públicas. Há uma tendência à privatização da educação superior, cujo crescimento tem sido constante nas últimas décadas. As IES privadas tiveram, em 2018, uma participação de 75,4% (6.373.274) no total de matrículas de graduação e a rede pública 24,6% (2.077.481) (p.14). Além disso, ainda que sejam inúmeras as críticas relativas ao aligeiramento e preocupações com a qualidade da formação entre outros problemas, vem crescendo rápida e continuamente a oferta de educação a distância, são mais de 2 milhões de matrículas em 2018, uma participação de 24,3% do total na graduação. (BRASIL, 2018, p.22).

Outras questões relativas às universidades também têm sido objeto de pesquisas e aqui destacamos aquelas a respeito de acesso, permanência e evasão. Além de estudos sobre as formas de ingresso, nos últimos anos muitas pesquisas estão se voltando à compreensão da trajetória dos estudantes nas IES, pois não é suficiente contabilizar quantidade de evasão ou desistência, é preciso compreender como se chega a essas situações e o que poderia ser feito para evitá-las. Estão sendo implementadas diversas políticas de permanência e elas buscam incidir sobre os aspectos que podem ser problemáticos para que os estudantes concluam sua graduação com qualidade, acompanhar e avaliar essas políticas também tem sido alvo de investigações.

Há aproximadamente dez anos, professores e estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso temos estudado e pesquisado sobre acesso e permanência na educação superior. A institucionalização do grupo de pesquisa junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Unemat (GPAPES - Grupo de Pesquisas sobre Acesso e Permanência na Educação Superior), cadastrado no CNPq e o trabalho em conjunto realizado com outras universidades, especialmente a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) foi importante para a consolidação na área de pesquisa. Os trabalhos realizados têm nos levado à produção de conhecimentos que efetivamente podem contribuir com a melhoria da qualidade da educação superior.

Este livro, *Permanência na Educação Superior: uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso - Câmpus Jane Vanini*, é mais um dos resultados de pesquisa que compõem o trabalho do grupo.

A autora expõe de forma resumida, como a história da educação superior no Brasil, ainda que recente se comparada à de outros países, apresenta uma dinâmica que exige acompanhamento e estudos. É na tentativa de apreender e compreender parte desse movimento que a pesquisa sobre o percurso dos estudantes na universidade se mostra tão interessante. E mais ainda quando se debruça sobre uma instituição de educação superior (IES) pública do interior do país: a Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). Muitas são as questões que se podem levantar a respeito da temática nas condições específicas como as de uma universidade localizada no Centro Oeste brasileiro, cuja caracterização é feita pela pesquisadora.

As pesquisas sobre acesso, permanência, evasão, sucesso e fracasso entre outros aspectos têm levado à construção de novos conceitos para melhor compreensão da realidade das IES e de seus estudantes. Nada é simples como parece ao primeiro olhar, é preciso ir mais além e desvelar os processos vividos pelos estudantes sob diversas perspectivas. E é partindo do conceito amplo de acesso, no qual se inclui o ingresso, a permanência, a qualidade da formação e a conclusão dos cursos, que esta pesquisa busca mostrar os percursos dos estudantes de licenciatura e os fatores que determinam sua permanência na educação superior.

Nas últimas décadas, grande parte das propostas de avaliação, sejam elas institucionais ou pedagógicas, mudou o foco do resultado final para os processos. Esta pesquisa não está no campo da avaliação mas também faz com que mudemos o olhar: deixemos de observar apenas os resultados (que podem parecer simples, mas não o são), e nos voltemos para os processos relativos à permanência dos estudantes

na educação superior. A pesquisa realizada nos mostra esse percurso e traz à tona um ângulo ainda não discutido: os estudantes que permanecem na universidade por um tempo maior do que o tempo mínimo previsto nos projetos de curso. Esta situação é componente da dimensão permanência.

Para cada contexto ou situação, cabe às instituições responsáveis pela educação a proposição de políticas que melhor possam atender aos seus objetivos fins. O conhecimento sobre a realidade e suas diversas características é fundamental para uma proposição acertada, capaz de surtir os efeitos esperados. Caracterizar os estudantes, acompanhar o percurso e identificar nele os pontos nodais que poderiam ser sanados por meio de políticas específicas é basilar para a IES. O que há na trajetória descrita nesta pesquisa que pode nos levar a novas proposições? Quais seriam essas proposições?

Assim, é com alegria e satisfação que assumo a tarefa de escrita do prefácio deste livro, pois vejo nele a possibilidade de real contribuição com a Universidade para ampliação do diálogo e proposição de políticas de permanência (considerada como uma das dimensões do acesso, conforme já foi explicitado).

Caberá aos interessados – sejam pesquisadores, professores, estudantes ou outros membros da comunidade, a leitura cuidadosa do texto para se apropriar de tal contribuição e dar seguimento a tantas ações possíveis a cada um de nós a partir de seu espaço na construção do que entendemos por universidade pública de qualidade.

Profª Drª Heloisa Salles Gentil
PPGEdu/UNEMAT

APRESENTAÇÃO

Esta obra é fruto de uma pesquisa desenvolvida no curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Educação, no período de março de 2017 a março de 2019, na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, vinculado ao Grupo de Pesquisa em Acesso e Permanência na Educação Superior - GPAPES da UNEMAT. Orientado pela professora Dr^a Heloisa Salles Gentil, intitulado “Permanência na Educação Superior: uma análise do percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade do Estado de Mato Grosso - Câmpus Jane Vanini”, percorrendo a temática permanência na educação superior, cujo foco é a análise da permanência dos estudantes ingressantes em 2014/1.

A escolha do tema emerge de vivências da autora em três situações: pessoal, profissional e social. A primeira consiste no reconhecimento pessoal da importância de todos, sem distinção, terem acesso à educação superior, pois é através do conhecimento que surgem novas perspectivas de vida. A segunda surge através da minha² experiência como profissional técnico da educação superior da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, na qual presenciei a redução gradativa dos estudantes na ocasião das cerimônias de Colação de Grau, fato que despertou em mim o interesse em conhecer as políticas públicas educacionais, com vistas à permanência do alunado na educação superior da UNEMAT, bem como compreender os fatores internos/externos que os levam à conclusão do curso no período previsto para integralização do curso³, ou os levam à evasão, ou ainda, a concluir o curso num período maior do que o previsto. E, finalizando, a terceira situação - social, emerge da necessidade de contribuir com a instituição e estudantes, com a proposição e desenvolvimento de políticas internas voltadas à permanência dos estudantes na instituição, uma vez que ambas podem viabilizar mecanismos que possibilitem a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, fortalecendo assim este nível de ensino.

Analisar a permanência dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini, no período de 2014/1 a 2017/2, a fim de buscar compreender os fatores determinantes para sua permanência, é o objetivo deste estudo. Com ele, pretendemos buscar evidências necessárias à identificação dos fatores que acarretam a interrupção do percurso acadêmico de estudantes da UNEMAT.

² Optou-se pelo uso da primeira pessoa do singular neste trecho onde se relata o envolvimento da pesquisadora com a problemática de pesquisa.

³ Informação constante no Projeto Pedagógico do Curso/PPC: mínimo oito semestres e máximo doze semestres em todos os cursos de licenciatura analisados.

Este estudo foi realizado na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Câmpus Cáceres/MT, criada como instituto no ano de 1978, tendo ofertado inicialmente três cursos de licenciatura – Letras, Estudo Sociais e Ciências, pois o propósito de sua origem foi a habilitação de professores para atuar nas escolas do município. Em decorrência da política expansionista da instituição, ocorre sua expansão para o interior do estado, tendo sido criado, a partir do ano de 1990, mais 12 câmpus⁴. A cidade de Cáceres, onde está situada a Reitoria da UNEMAT, encontra-se localizada a 214 km da capital do estado, possui uma população estimada em 91.271 habitantes, um bioma diversificado - cerrado, floresta e pantanal, e tem na pecuária sua principal atividade econômica⁵.

Os pressupostos teóricos epistemológicos que sustentam esta pesquisa são coerentes com a abordagem crítico-dialética. Segundo Gamboa (1987, p.108) neste tipo de abordagem se “utilizam técnicas bibliográficas e históricas com estudos de textos, documentos, registros, etc.”; usa-se também a análise do discurso, a pesquisa-ação e a pesquisa participante e raramente as técnicas estatísticas.

Como aporte teórico necessário para a aproximação com a temática da permanência na educação superior e para fazer com que ocorra uma relação entre a abordagem, as técnicas e os instrumentos metodológicos, utilizamos, dentre outros, os textos de: Fávero (2006), Zago (2006), Flores (2013), Veloso e Maciel (2015), Silva e Veloso (2010), Maciel, Lima e Gimenez (2016), Brocco (2015), Rigo (2016), Primão (2015) e Ristoff (2013). A análise documental foi realizada com base nos dados do Censo da Educação Superior, sistematizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em Sinopses Estatísticas da Educação Superior (2002 a 2017) e Resumos Técnicos (2010 a 2016), como também nos dados do Anuário Estatístico da UNEMAT (2013 a 2018), da Secretaria de Apoio Acadêmico – SAA, do Sistema de Registro e Controle Acadêmico - SAGU e das normativas (resoluções/decretos/portarias) que regem a Assistência Estudantil - AE e as Ações Qualificadoras do Ensino - AQE disponíveis no site da UNEMAT.

Foram eleitos como sujeitos centrais desta pesquisa estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini – Cáceres, aprovados no Sistema de Seleção Unificada - SiSU 2014/1. A coleta de dados foi realizada somente após o projeto de pesquisa ter sido submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UNEMAT, tendo obtido a aprovação por meio do Parecer nº 2.290.802, estando assim a pesquisa autorizada e apta a ser realizada.

4 Maiores informações acesse: <http://portal.unemat.br/?pg=universidade&conteudo=1>

5 Maiores informações acesse: <http://www.caceres.mt.gov.br/>

Nesta perspectiva metodológica, a estruturação deste estudo apresenta-se subdividida em cinco seções:

Na primeira, trazemos a introdução, na qual contextualizamos as questões filosóficas (o quê? Por quê? Para que? Onde? Quando? Com quem? Como?) que orientam o desenvolvimento deste estudo. Na segunda, apresentamos as concepções teórico-metodológicas que sustentam esta pesquisa. Na terceira, trazemos a trajetória histórica da educação superior no Brasil com a interface entre acesso, permanência e expansão institucional, com vistas à interiorização deste nível de ensino, enfatizando os caminhos trilhados pela UNEMAT. Na quarta, evidenciamos os Programas de Assistência Estudantil e a Permanência, as políticas de assistência estudantil na UNEMAT que tenham como foco a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, com destaque ao Programa de Assistência Estudantil – PAE UNEMAT e às Ações Qualificadoras do Ensino - AQE. E na quinta seção, realizamos a apresentação, discussões e análise dos dados obtidos no decorrer da pesquisa.

E, por fim, apresentamos nossas considerações sobre os pontos mais relevantes encontrados na realização deste estudo.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Em sentido amplo, podemos dizer que fazemos pesquisa praticamente todos os dias, desde o ato de buscar o sentido de uma palavra no dicionário, a melhor maneira de temperar uma comida ou até mesmo os preços de determinado produto em diferentes lojas (GATTI, 2007). Entretanto, neste estudo utilizamos a pesquisa científica, por meio da qual se busca a produção de conhecimento que possa nos levar ao entendimento de fatos recorrentes, observados na realidade atual das instituições de ensino, como a evasão, almejando encontrar mecanismos que contribuam para a permanência dos estudantes nos cursos da educação superior nos quais estão matriculados.

Partindo desta premissa, bem como da vivência como profissional técnico da educação superior da UNEMAT, e por acompanhar de perto a redução gradativa do número de alunos na ocasião da colação de grau, em cursos ofertados no Câmpus Cáceres/MT - Jane Vanini, surgiu a seguinte indagação: Que fatores podem ser determinantes para a permanência dos estudantes na IES?

Fundamentadas nesta problemática emergem algumas indagações no processo de realização da pesquisa:

- Qual é o conceito de permanência na Educação Superior?
- Quais os programas de assistência estudantil praticados na Unemat?
- Qual o fluxo dos estudantes matriculados nos cursos de licenciatura ofertados na Unemat – Câmpus Jane Vanini?
- Qual a percepção dos estudantes que concluíram o curso no prazo mínimo de integralização, quanto aos fatores que contribuíram para a sua permanência no curso?

2.1 Objetivo da pesquisa

A partir das indagações explanadas anteriormente, formulamos o seguinte objetivo: Analisar a permanência dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini, no período de 2014 a 2017, a fim de buscar compreender os fatores determinantes para a sua permanência e/ou evasão. E para responder a esse objetivo efetuamos seu desdobramento em cinco partes distintas, a saber:

- Analisar o conceito de permanência na Educação Superior, partindo da ampliação da visão de acesso (aumento do número de ingressos, permanência e conclusão), tendo em vista a ininterrupção do percurso acadêmico pelos estudantes;
- Identificar os programas de assistência estudantil praticados na Unemat, verificando em que medida estes podem contribuir para a permanência dos estudantes nos cursos;
- Avaliar o percurso acadêmico dos estudantes ingressantes, através do SiSU, nos seis cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia e Educação Física) ofertados na UNEMAT/Cáceres, por meio dos dados da Secretária de Apoio Acadêmico - SAA, identificando aqueles que concluíram o curso dentro do prazo mínimo de integralização e os que, por algum fator (trancamento, retenção, transferência e desistência), não concluíram ou concluirão o curso em um prazo maior;
- Relacionar condições de vida, de ingresso na IES e de estudo à integralização do curso no prazo mínimo previsto nos Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPCs.
- Identificar os fatores que, na percepção dos estudantes, contribuíram com sua formação no prazo mínimo de integralização previsto no PPCs.

2.2 Abordagem e pressupostos da pesquisa

Esta pesquisa encontra-se coerente com os pressupostos teóricos epistemológicos da abordagem crítico-dialética, que explicitamos a seguir, pautados mais especificamente em Gamboa (1987; 2006): “... a nível da análise epistemológica apresenta também concepções específicas sobre a causalidade, os critérios de cientificidade e a ciência” (1987, p. 110).

A causalidade mostra-se a partir de quatro pontos, sendo eles: “a inter-relação entre o todo e as partes; a causa ou explicações dos fenômenos está em seus contextos; a causalidade refere-se também à frequência histórica dos fatos e à inter-relação derivada das condições específicas da luta de contrários e das condições internas” (GAMBOA 1987, p. 109).

Gamboa (2006, p. 90) ressalta que os pontos se inter-relacionam “do empírico concreto (todo sincrético) ao abstrato (categorias diversas de análises) e deste ao concreto no pensamento”; para se atingir o concreto no pensamento ou o concreto

pensado, faz-se necessário que ocorra a inter-relação entre o objeto e o sujeito, ambos em construção, no decorrer do processo investigativo, no qual “caminhamos do todo às partes e, destas, ao todo situado e determinado pelos contextos”.

Percebemos que, na abordagem em questão, o real nunca está totalmente construído, pois o ser humano encontra-se em constante movimento e em busca de novos conhecimentos. A validação científica está fundamentada na lógica interna do processo de análise e síntese e a ciência é tida como:

- a) a construção do conhecimento, construção de uma concepção de mundo sistematizada, coerente e consciente que guia práticas coerentes e conscientes;
- b) processo de compreensão da essência, desvendado nas manifestações fenomênicas, as contradições internas e as relações com os contextos sociais e políticos, bem como os elementos de mediação (GAMBOA, 1987, p. 146).

Os pressupostos gnosiológicos, isto é, os níveis do saber, dos critérios de construção do objeto que perpassam o nível do saber na abordagem crítico-dialética, segundo Gamboa (1987, 147), fazem “referência à relação entre sujeito e o objeto no processo do conhecimento”, processo este que não ocorre em qualquer perspectiva, como por exemplo, na abordagem fenomenológica-hermenêutica, onde o sujeito é um intérprete do objeto a ser construído.

Já os pressupostos ontológicos fazem referência à concepção de homem, educação, história e realidade. O homem é visto “como um ser social, isto é, indivíduo inserido no conjunto das relações sociais, com interioridade psicológica, mas projetado para fora” (GAMBOA, 1987, p. 148), sendo também histórico e socialmente “capaz de tomar consciência de seu papel histórico, de educar-se por meio das ações políticas e de libertar-se através da prática revolucionária. [...] É sujeito a quem cabe modificar e transformar a realidade” (GAMBOA, 2006, p. 96).

Para Gamboa (1987, 148-150), a educação pode ser vista sob dois prismas diferentes, o primeiro, “como adaptação do homem a seu meio social” e o segundo na “dimensão política no sentido da tomada de consciência, por parte dos educadores, da importância do trabalho educativo como prática da liberdade e como uma forma de mudar o processo burocratizado [...]”, ou seja, a educação além de ser um processo educativo formal, também pode ser uma educação libertadora ou transformadora, quando articulada a outras organizações sociais.

A história, nesta abordagem, é concebida como o “movimento da sociedade como um todo, o movimento da base econômica que gera a luta de classes e envolve elementos orgânicos e conjunturais (bloco histórico) e contém contradições que, superadas, geram um novo bloco histórico” (GAMBOA, 1987, p.150); neste sentido a história é algo que não morre, mas pode transformar-se por meio de ações advindas do homem, que vive o presente influenciado pelo passado “ o devir. Podendo, ainda segundo Gamboa (2006, p. 105), “ser comparada ao filme no sentido da preocupação com o registro do movimento, a evolução e a dinâmica dos fenômenos”.

A realidade por sua vez “é entendida como a totalidade, concreticidade e visão de mundo”, mundo este inacabado, em construção (GAMBOA 1987, p. 148). Assim, uma das propostas deste estudo é compreender o movimento dos sujeitos (estudantes), que compõem a educação superior nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres. Esse movimento pode nos revelar múltiplos fatores interferentes em sua permanência e conclusão do curso no qual matriculou-se. Com o desvelar dos dados vamos conhecer os elementos que constituem o perfil dos estudantes que permaneceram na universidade e, possivelmente, a causalidade deste fenômeno.

Para o desenvolvimento desta pesquisa incorremos na necessidade de eleger instrumentos e demais procedimentos que fossem mais adequados à realização deste estudo, tomando como parâmetro os objetivos traçados e a abordagem escolhida - crítico-dialética – isto é, optamos por realizar a pesquisa na perspectiva quanti-qualitativa, sobre a qual Lima (2008) ressalta:

[...] a literatura científica subdivide as pesquisas em quantitativa e qualitativa, podendo também ser empregadas técnicas conjuntas das duas abordagens, sem perder o foco teórico e epistemológico de cada uma. A pesquisa quantitativa normalmente se mostra apropriada quando existe a possibilidade de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população. Esse tipo de pesquisa usa medidas numéricas para testar constructos científicos e hipóteses, ou busca padrões numéricos relacionados a conceitos cotidianos. A Pesquisa qualitativa caracteriza-se, principalmente, pela ausência de medidas numéricas e análises estatísticas, examinando aspectos mais profundos e subjetivos do tema em estudo. Essa abordagem exige do pesquisador uma habilidade ou aprendizagem para observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, grupos e entre pessoas e instituições. Se bem utilizada, a abordagem qualitativa possibilita um conhecimento mais profundo e subjetivo do problema pesquisado. (LIMA, 2008, p. 109)

Segundo a autora, as técnicas de ambas perspectivas (quantitativa e qualitativa) podem ser utilizadas de maneira conjunta, sem incorrer na perda do foco teórico e epistemológico de qualquer uma delas.

2.3 Lócus da pesquisa

O fato de a Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT estar em funcionamento desde o ano de 1978, ofertando cursos de graduação (licenciatura e bacharelado) e estar espalhada por praticamente todo o interior do Estado, fez com que buscássemos uma maneira para delimitar o campo de realização da pesquisa.

Assim, elegemos como lócus de pesquisa o Câmpus Universitário de Cáceres - Jane Vanini (Figura 1), por ter sido o primeiro a ser criado (1978), ofertando cursos de licenciatura – Letras, Estudos Sociais e Ciências; além disso, dentre os câmpus, este é o que, no ano de 2018, ofertou maior número de cursos de licenciatura, sendo eles: Letras, Pedagogia, História, Geografia, Matemática e Educação Física.

Figura 1 – Câmpus Universitário de Cáceres - Jane Vanini.



Fonte: Acervo da UNEMAT.

A UNEMAT hoje (2018) possui 13 câmpus, distribuídos estrategicamente pelo interior do Estado de Mato Grosso, nos quais oferta cursos de graduação em licenciatura e bacharelado de oferta contínua (presencial), a distância e em

modalidades diferenciadas (parceladas e indígena), como também pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, com Sede Administrativa instalada em Cáceres.

A Princesinha do Paraguai, denominação afetuosa dada à cidade de Cáceres, fundada em 6 de outubro de 1778, denominada na ocasião de Vila de São Luis de Cáceres, situada a 210 km da capital Cuiabá, possui uma população estimada em 93.882 habitantes (IBGE, 2018). Ela está localizada na mesorregião centro-sul e na microrregião do Alto Pantanal do Estado de Mato Grosso, favorecendo assim, o turismo histórico e esportivo, como a pesca esportiva praticada no Festival Internacional de Pesca - FIPE, em sua 37ª edição (2018), considerado o maior campeonato de pesca do mundo em águas fluviais (Guinness Book, 1992)⁶.

2.4 Procedimentos e etapas da pesquisa

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa foram organizados em 4 etapas, sendo elas: realização do balanço de produção científica; análise documental; coleta de dados via questionário; tabulação e análise dos dados.

2.4.1 Balanço de produção científica

Nesta pesquisa realizamos um Balanço de Produção, a fim de efetuar o levantamento das produções existentes, relacionadas ao objeto da pesquisa a ser investigado, disponibilizadas no Banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior - CAPES. Escolhemos esse banco de dados por estar vinculado a um órgão público e armazenar “informações bibliográficas das dissertações de mestrado e das teses de doutorado defendidas em todo o país” (CAPES 2009, p.1).

Tratamos o conceito de permanência na Educação Superior, partindo da ampliação da visão de acesso, tendo em vista a ininterrupção do percurso acadêmico pelos estudantes, ou seja, a permanência dos estudantes até a integralização dos cursos, no prazo mínimo previsto nos PPCs.

Para Milhomem, Gentil e Ayres (2010, p. 1) é comum, no início da realização de uma pesquisa, “que se faça, um levantamento sobre as produções científicas existentes com relação ao assunto a ser pesquisado”. O levantamento - Balanço de Produção é recomendável, pois “possibilita ao pesquisador conhecer o que vem

⁶ Maior informação acesse: <http://www.caceres.mt.gov.br/>

sendo desenvolvido sobre o assunto, se este é inédito e se suas inquietações já foram respondidas por outras pesquisas”.

Com base no objetivo desta pesquisa, definimos os seguintes descritores: permanência na educação superior, permanência no ensino superior, políticas de permanência, percurso acadêmico e fluxo acadêmico, com os quais localizamos 178 trabalhos entre teses e dissertações. O período investigado compreende dez anos (2007 a 2016), em decorrência de a expansão da educação superior ter ocorrido significativamente nesse período.

De acordo com Primão (2015, p.1), “as políticas de permanência na educação superior pública ganharam visibilidade a partir do primeiro governo Lula”, isto é, no ano de 2007, com a criação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, instituído através da Lei nº 6.096/2007, que traz em seu artigo 1º: “(...) criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, nível de graduação (...)” (BRASIL, 2007) e do Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES que, com o Decreto nº 7.234/2010, institui o PNAES das universidades federais, que tem, dentre seus objetivos, “democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior federal” (BRASIL, 2010a, p.1). Com esse mesmo propósito, no mês de dezembro do mesmo ano, a Portaria Normativa nº 25/2010 regulamenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil destinado às IES públicas estaduais - PNAEST.

Em consulta, buscamos pelos trabalhos que melhor se relacionam aos objetivos da pesquisa, tendo sido ela executada a partir da aplicação de dois filtros diferenciados, sendo eles: o do sistema CAPES e o de leitura de títulos/resumos.

O primeiro, disponível no próprio sistema do Banco de Dados da CAPES, nos possibilita a utilização de 12 formas diferentes de refinamento dos trabalhos encontrados, ficando a cargo do pesquisador a escolha daqueles que melhor se adequem ao seu estudo. Partindo deste pressuposto, elegemos quatro deles que melhor se adequaram às finalidades da pesquisa e os adotamos como padrão, aplicando-os a cada resultado inicial de todos os descritores, sendo eles: por período (2007 a 2016), por grande área de conhecimento (ciências humanas), por área de conhecimento (educação) e por área de concentração (educação).

E o segundo, a leitura dos títulos e dos resumos, que conforme enfatiza Garrido (*apud* Ferreira, 2002, p. 262) “o crescimento da literatura científica transformou os resumos em instrumentos indispensáveis, (...) agiliza, em muito, a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo de pesquisa”.

Tendo sido este realizado após a aplicação do filtro do sistema CAPES, com o qual buscamos pela relevância dos estudos para a pesquisa, descartando os considerados irrelevantes. Após a aplicação dos filtros, constatamos a redução dos trabalhos para 13 (12 dissertações e 01 tese).

Entretanto, antes de finalizarmos a seleção dos trabalhos, tomamos o cuidado de excluir aqueles que apareceram em duplicidade.

Ao término da seleção, elencamos as produções consideradas relevantes à realização deste estudo no Quadro 1, destacando o ano de sua elaboração, autoria, tipo de trabalho (dissertação ou tese), título e IES nas quais foram elaboradas.

Quadro 1 - Descrição dos trabalhos encontrados.

Nº	ANO	AUTOR	TÍTULO	IES
01	2014 (D)	SANTIAGO, Salomão Nunes.	A política de assistência estudantil no governo lula: 2003 a 2010.	Universidade Federal do Pará – UFPA
02	2015 (D)	BROCCO, Ana Karina.	A condição de estudante bolsista no ensino superior: uma análise no contexto de uma Universidade Comunitária.	Universidade Comunitária da Região de Chapecó/SC
03	2016 (D)	SANTANA, Leila Lima de Souza.	Acesso e permanência na educação superior - estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/ DIAF na UFMS.	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS
04	2014 (D)	STOLF, Franciele.	Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil.	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
05	2015 (D)	PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani.	Permanência na educação superior pública: o curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Sinop.	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT
06	2015 (D)	NEIROTKA, Rosileia Lucia.	Políticas de acesso e ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira do Sul.	Universidade Federal da Fronteira do Sul - UFFS

07	2016 (D)	NUNES, Roseli Souza dos Reis.	A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco	Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT
08	2016 (T)	VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto.	Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exames as universidades comunitárias catarinenses.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
09	2013 (D)	CANARIN, Ricardo Teixeira.	Acesso e permanência das camadas sociais subalternizadas na educação superior: um estudo de caso na UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
10	2013 (D)	OLIVEIRA, Suellen Rodrigues.	O percurso acadêmico do trabalhador - estudante de graduação em enfermagem: entre os plantões noturnos e o ensino diurno	Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT
11	2016 (D)	RIGO, Julia da Silva.	Percursos de formação de estudantes de licenciatura noturna na UFV: ENEM, SISU e evasão.	Universidade Federal de Viçosa - UFV
12	2013 (D)	BARBOSA, Valci Aparecida.	Políticas de democratização da educação superior: análise do Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial da UNEMAT PIIER/UNEMAT (2005/1 A 2011/1).	Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT
13	2016 (D)	NODARI, Douglas Ehle.	O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT.	Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT

Fonte: Produzido pela autora com dados extraídos do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2017).

Após efetuar a leitura dos 13 resumos dos trabalhos elencados no Quadro 1, constatamos que somente seis deles estão relacionados com a temática de nossa pesquisa: Brocco (2015), Stolf (2014), Primão (2015), Canarin (2013), Rigo (2016) e Nodari (2016).

Finalizando esta parte do estudo, destacamos as especificidades encontradas nas pesquisas de Brocco (2015), Stolf (2014), Primão (2015), Canarin (2013), Rigo (2016) e Nodari (2016). A pesquisa de Brocco (2015) tem como objetivo analisar as condições

de acesso e permanência de estudantes bolsistas, em uma universidade comunitária de Santa Catarina; o estudo foi realizado no período de 2003-2013. A autora parte dos pressupostos de que as políticas de ampliação do acesso ao ensino superior não garantem a superação das desigualdades sociais e escolares, pois existem formas mais brandas ou dissimuladas de exclusão, mas não desconsidera o crescente aumento, nos últimos anos, de um público que tradicionalmente ficou excluído da educação superior em nosso país. Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, que adota como instrumento de coleta de dados o questionário e aborda a permanência de maneira abrangente.

O estudo de Stolf (2014) traz como objetivo apreender como as políticas nacionais voltadas à permanência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES definem e afetam as políticas de assistência estudantil locais e faz uma análise sobre o Programa Bolsa Estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Para tanto, traz concepções diversas de permanência. Considera a assistência estudantil um campo em disputa: por um lado, a defesa de bolsas e auxílios para estudantes em situação socioeconômica vulnerável e, por outro, a luta do movimento estudantil em busca de políticas de permanência de caráter universal. Na UFSC, apesar de existirem ações de assistência mais universalizadas, como o Restaurante Universitário – RU, vem crescendo o número de auxílios financeiros individualizados para os estudantes vulneráveis socioeconomicamente, principalmente por meio da Bolsa Permanência e da Bolsa Estudantil. Não desconsidera a importância dos auxílios, que permitem que muitos estudantes finalizem seus cursos, mas salienta a importância da vivência universitária por meio de outros investimentos, que propiciam diferentes leituras e contato com outras formas de pensar o mundo, essenciais para o amadurecimento profissional e pessoal do estudante.

Primão (2015) apresenta um estudo realizado na Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, que tem como objetivo analisar os fatores que determinam a permanência do estudante na educação superior pública, com ênfase no curso de Enfermagem do Câmpus Universitário de Sinop, buscando identificar o perfil socioeconômico educacional desses concluintes e os fatores que se apresentam como ameaçadores da permanência no trajeto universitário. Entre os fatores que favoreceram a permanência na universidade, encontram-se: o incentivo e o apoio familiar, a satisfação com a qualidade do curso e do quadro docente, a participação em ações qualificadoras do ensino (monitoria, pesquisa e extensão), o acompanhamento pelos programas de assistência estudantil e o relacionamento estabelecido entre

professor e discente, sendo a permanência abordada de maneira conectada ao acesso, não isoladamente. A pesquisa conclui que a política de assistência ao estudante da UFMT preconiza o atendimento ao discente com vulnerabilidades socioeconômicas, disponibilizando, predominantemente, modalidades de auxílio financeiro como suporte à permanência. Observa-se, em suma, a importância das ações institucionais voltadas à permanência, considerando as ações qualificadoras do ensino em geral (concepção que será mais detalhada no decorrer do trabalho), bem como o suporte financeiro.

Canarin (2013) discute em sua pesquisa a questão do acesso e permanência dos alunos que pertencem às camadas sociais subalternizadas (aqueles que precisam de algum tipo de subsídio para a sua permanência na Universidade) nas dimensões contextuais da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), no período de 2000 até 2010. Uma vez que a sociedade se estrutura de forma excludente para uma grande parte da população, a permanência na Universidade torna-se dificultada. O autor não traz neste estudo concepções e/ou conceitos específicos de permanência, abordando-a sempre de maneira conjunta com o acesso. Os dados obtidos indicam que a proporção de benefícios/alunos de graduação frente às políticas de inclusão da referida instituição pode influenciar na permanência dos beneficiados por tais políticas. Sendo assim, por meio dessa permanência, os beneficiários podem estabelecer uma relação diferenciada com sua formação, ao longo do seu percurso acadêmico, e diante das necessidades, que se apresentam, enquanto pertencentes ao que se denominou, neste trabalho, de camadas sociais subalternizadas.

O estudo de Rigo (2016) foi realizado na Universidade Federal de Viçosa - UFV/MG e busca compreender e, ao mesmo tempo, problematizar as trajetórias acadêmicas dos estudantes que ingressaram por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) em 2012, nos cursos de licenciaturas noturnas de ciências biológicas, física, matemática e química, criados a partir do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tendo sido a permanência nele abordada de maneira abrangente. Os procedimentos metodológicos adotados neste estudo são de caráter qualitativo e quantitativo, priorizando o uso de instrumentos de coleta de dados por meio do Registro Escolar da UFV, bem como entrevistas que favoreceram a construção das trajetórias acadêmicas. Entre os anos de 2014 e de 2015, foram localizados e entrevistados cinco estudantes da licenciatura noturna em Química da UFV.

Nodari (2016) realizou seu estudo na Universidade do Estado de Mato Grosso -

UNEMAT, e traz como objetivo de sua pesquisa analisar a correlação entre o desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da Unemat. O estudo analisa a permanência a partir das correlações entre o desempenho dos estudantes no vestibular e durante a graduação, a partir da questão: O desempenho dos estudantes no vestibular está correlacionado com a permanência destes nos cursos de graduação da Unemat - Câmpus Universitário “Jane Vanini”? A partir dos resultados obtidos, o estudo verifica a relação: *o maior desempenho dos ingressantes no vestibular é o resultado de uma preparação prévia e uma formação de melhor qualidade na Educação Básica, que influencia para que tenham menores dificuldades nas disciplinas durante a graduação.* Tal situação também leva os estudantes a um menor número de reprovações, o que resulta em melhor desempenho acadêmico durante a graduação, gerando maiores índices de conclusão e menores índices de evasão e retenção, situação essa que está relacionada à permanência nos cursos.

Ao término da leitura das seis (06) dissertações, constatamos que os trabalhos de Primão (2015), Stolf (2014) e Nodari (2016) trazem conceitos de acesso associado com permanência e a outros elementos como ingresso, conclusão, formação e qualidade, e os demais (Rigo, Canarin e Brocco) abordam o acesso e a permanência de maneira conjunta, interligadas, mas não trazem conceitos definidos.

Primão (2015) trabalha com as concepções de Silva e Nogueira (2011, p. 14): “por acesso entende-se a participação na educação superior, o que implica, idealmente, em considerar as dimensões de ingresso, permanência, conclusão e formação/qualidade desse nível de ensino”. E de Silva e Veloso (2013):

O termo acesso refere-se à articulação entre ingresso, permanência e qualidade da formação. Nessa perspectiva, o termo acesso será utilizado na sua ampla abrangência e o termo ingresso será utilizado para indicar apenas a entrada do acadêmico no ensino superior (SILVA e VELOSO, 2013 *apud* PRIMÃO, 2015, p. 22).

Stolf (2014, p. 54) ressalta que “acesso e permanência são pares que devem ser conceitos que tendem a ser apresentados conjuntamente”. Evidencia a ressalva feita por Silva e Veloso (2013) para o cuidado de se utilizar o termo “acesso” somente como sinônimo de “acessar a universidade”, isso faz com que tal conceito perca o sentido. As autoras citadas afirmam que “Adotar o ingresso, a permanência e a qualidade na formação, alarga e aprofunda a definição do acesso, contrapondo-se a uma visão fragmentada e imediatista” (SILVA e VELOSO, 2013, p. 730)

Nodari (2016) em sua pesquisa “O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT”, aborda as definições que seguem:

Concebe-se expansão e acesso à educação superior como fenômenos interligados, com reflexos mútuos, razão porque, neste trabalho, são evidenciados de forma integrada. Por acesso entende-se a participação na educação superior, o que implica, idealmente, em considerar as dimensões de ingresso, permanência, conclusão e formação/qualidade desse nível de ensino. Tais dimensões, vistas no conjunto, segundo os indicadores e na sua complexidade (a quem, a que fins, como) sinalizam o caráter democrático (ou não) do acesso. A expansão, por sua vez, tem relação com o acesso na medida do crescimento quantitativo (instituições, vagas, docentes, financiamento) e das características que apresenta (organização acadêmica, categoria administrativa, qualificação, etc.) (SILVA e NOGUEIRA, 2011, p. 14 *apud* NODARI, 2016, p. 63).

Segue-se que, numa definição preliminar e abrangente, acesso significa “fazer parte”; por conseguinte, remete à inserção, participação, acolhimento. Entretanto, o acesso pode ser entendido mais profundamente, de forma a transcender a contradição que emerge dessa compreensão, que se relaciona à dualidade “incluído/excluído”, “integrado/não integrado”, “parte/todo”. Acesso, num sentido mais profundo, refere-se a um pertencimento que se liga indissociavelmente ao senso de coletividade/universalidade e à *práxis* criativa. Quer dizer, agrega-se ao sentido de igualdade e de liberdade (SILVA e VELOSO, 2013, p. 729 *apud* NODARI, 2016, p. 6).

Os conceitos de acesso abordados nas dissertações de Primão, Stolf e Nodari destacam a impossibilidade de se estudar a permanência dissociada dos seguintes elementos: ingresso, conclusão, formação e qualidade.

Consideramos, ao concluir o balanço de produção científica, que é escasso o número de pesquisas relacionadas com a temática a ser estudada nesta pesquisa, tornando-a assim relevante na medida em que puder fornecer maiores informações sobre o percurso acadêmico dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres e os fatores contribuintes para a permanência ou não deles na educação superior.

2.4.2 Análise documental

Segundo Oliveira e Lima (2009, p. 14) a revisão bibliográfica ou análise documental (pesquisa documental) “visa identificar informações em documentos, a partir do problema e dos objetivos da pesquisa”; entretanto, na pesquisa documental “utiliza-se como fonte documentos no sentido mais amplo: jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, documentos impressos, dentre outros”. Corroborando com as autoras, Lakatos e Marconi (2003, p. 174) destacam que a análise documental tem a “fonte de coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”.

Nesta perspectiva a análise documental foi realizada inicialmente no site da UNEMAT, onde buscamos por programas e ações qualificadoras⁷ voltadas à permanência nos cursos da IES (Quadro 2), bem como pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPC de Letras, Pedagogia, História, Geografia, Matemática e Educação Física. Obtivemos, como resultado da busca no sítio da UNEMAT, 22 resoluções, dois decretos, duas portarias (Quadro 2) e os PPC dos cursos de graduação, por meio dos quais buscamos conhecer como a universidade compreende o processo de acesso e permanência, bem como se tais documentos assumem que as ações descritas têm a função da permanência.

Ao identificar as normativas que regem as ações e programas voltados ao atendimento estudantil existentes na UNEMAT, buscamos conhecer suas características e os procedimentos legais para a participação, objetivando conhecer a amplitude da oferta de vagas, bem como os requisitos necessários para a participação dos estudantes.

⁷ Segundo Primão (2015) Ações Qualificadoras são aquelas ações promotoras da permanência dos estudantes em geral nas IES, oportunizando-lhes a participação nas três esferas (ensino, pesquisa e extensão) que compõem a universidade.

Quadro 2 - Demonstrativo analítico das ações a serem realizadas em função da permanência dos estudantes nos cursos

FONTE	DOCUMENTO	OBJETIVO
Pró-reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE	Resolução nº 021/2013 - CONSUNI	Cria o Auxílio Moradia para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.
	Resolução nº 020/2013 - CONSUNI	Cria o Auxílio Alimentação para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.
	Resolução nº 019/2013 - CONSUNI	Cria o Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.
Pró-reitoria de Ensino e Graduação - PROEG	Resolução nº 012/2016 - "Ad Referendum" do CONSUNI	Dispõe sobre a Criação e Normatização da Modalidade de Bolsa de Preceptoria Médica " BPMed para acompanhamento, supervisão e orientação de alunos em atividades acadêmicas no curso de Medicina, no âmbito da Universidade do Estado de Mato Grosso.
	Resolução nº 041/2017 - CONSUNI	Dispõe sobre a criação e normatização da Modalidade de Bolsa de Preceptoria Enfermeiro - BPEnf para acompanhamento, supervisão e orientação de alunos em atividades acadêmicas no curso de Enfermagem, no âmbito da Universidade do Estado de Mato Grosso.
	Resolução n.º 038/2012 - "Ad Referendum do CONEPE", de 01 de agosto de 2012	Institui e regulamenta o Programa de Formação de Células Cooperativas - FOCCO da Universidade do Estado de Mato Grosso.
	Resolução nº 31/2007 – CONEPE	Normatiza a política de Monitoria e a concessão de Bolsas-Monitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.
	Decreto nº 7.219/2010 e as Portaria Normativa MEC nº 9, de 30 de junho de 2009, Portaria da CAPES nº 96, de 18 de julho de 2013	Instituem e regulamentam o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.

	Resolução Nº.71/2011 - CONEPE (revogada) Resolução nº 87/2015 - CONEPE	Dispõem sobre o Programa de Mobilidade Estudantil na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Bolsa de Graduação Sanduiche no Exterior - SWG.
	Resolução nº 38/2015 - CONEPE e Resolução nº 018/2013 - AD REFERENDUM DO CONEPE	Regulamentam o Programa de Tutoria da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.
Pró-reitoria de Extensão e Cultura - PROEC	Resolução nº 009/2007 “Ad Referendum” do CONSUNI e Resolução nº 044/2016 - CONEPE	Dispõem sobre a alteração do valor disponibilizado para o financiamento do Programa de Bolsas da UNEMAT.
	Resolução nº 008/2006 “Ad Referendum” do CONSUNI, Resolução nº 018/2007 - CONSUNI e Resolução nº 010/2007 “Ad Referendum” do CONSUNI	Criam e regulamentam a Bolsa-Cultura da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
	Resolução nº 010/2013 “Ad Referendum” do CONEPE e Resolução nº 003/2013 “Ad Referendum” do CONSUNI homologada pela Resolução nº 013/2015 – CONSUNI	Criam a Bolsa-Esporte da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.
Pró - reitoria de administração - PRAD	Decreto nº 1.732/2008 e a Lei nº 11.788 de 25/09/2008	Disciplinam a contratação de estagiários no âmbito da Administração Pública Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso.
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - PRPPG	Resolução nº 056/2007 - CONEPE Resolução nº 054/2012 - AD REFERENDUM DO CONEPE	Aprovam os parâmetros para a consolidação da política de Iniciação Científica e para a concessão de Bolsas de Iniciação Científica para o Programa de Bolsas de Iniciação Científica - PROBIC -, com recursos provenientes do Fundo Institucional de Desenvolvimento da Pesquisa e da Extensão (FIDPEX) da Universidade do Estado de Mato Grosso e outros fundos.

Fonte: Produzido pela autora com dados extraídos do sítio da UNEMAT (2018).

Em seguida, solicitamos na Supervisão de Apoio Acadêmico – SAA do Câmpus Cáceres/MT a lista contendo os nomes dos estudantes ingressantes nos cursos de licenciatura da UNEMAT Câmpus Cáceres em 2014/1 e, com a finalidade de traçar a trajetória acadêmica desses estudantes, consultamos o Sistema de Registro e Controle Acadêmico - SAGU. A lista recebemos através de e-mail e, baseando-nos nela, identificamos os supostos sujeitos da pesquisa, sendo eles: os estudantes dos seis cursos de licenciatura ofertados no Câmpus Jane Vanini, mais especificamente, os ingressantes do ano de 2014/1, pelo SiSU⁸.

A instituição possui duas formas de ingresso, a primeira por meio do SiSU é realizada no primeiro semestre letivo de cada ano, sendo que o vestibular de maneira tradicional ocorre no segundo semestre. Considerando que, nesta forma de ingresso (SiSU), são admitidos 40 estudantes em cada curso, teríamos um total de 240 (duzentos e quarenta) sujeitos.

Assim, com a análise documental, identificando os programas de bolsas e de assistência estudantil praticados na UNEMAT, verificamos em que medida eles podem contribuir com a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, conhecemos as especificidades dos cursos de graduação em licenciatura do Câmpus Cáceres através de seus PPCs e identificamos os sujeitos com os quais realizamos a coleta de dados da pesquisa empírica.

2.4.3 Coleta de dados via aplicação de questionário

Depois de identificarmos os estudantes matriculados no 8º semestre (2017/2) dos cursos de licenciatura, com previsão de conclusão no prazo mínimo de integralização de quatro anos, passamos para a elaboração do questionário a ser aplicado.

Na elaboração e aplicação de questionário, tivemos de nos atentar para o que segue:

Questionário consiste na elaboração de questões abertas e/ou fechadas que visam responder ao problema de pesquisa levando em consideração os objetivos propostos. As perguntas abertas exigem respostas dissertativas dos informantes e as fechadas são aquelas em que os respondentes marcam com “X” no(s) item(ns) que contemplem a sua resposta. O questionário deve ser limitado quanto a sua extensão, com perguntas relevantes para sua

⁸ O SISU foi desenvolvido pelo MEC para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do Enem como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem. Para maiores informações, acesse: <<http://www.sisu.mec.gov.br/>>.

finalidade. Pode ser preenchido pelos informantes com ou sem presença do pesquisador e, em casos específicos, ser enviado pelo correio, apesar de não ser aconselhável devido ao baixo índice de retorno dos mesmos” (OLIVEIRA e LIMA, 2009, p. 14).

Partindo da informação das autoras, consideramos o questionário como o instrumento de coleta de dados empíricos que melhor se identificou com os objetivos desta pesquisa, por atingir maior número de pessoas simultaneamente, podendo ele ser aplicado aos possíveis 240 (duzentos e quarenta) estudantes ingressantes nos cursos de licenciatura do Câmpus Universitário de Cáceres – Jane Vanini, no ano de 2014/1, que estivessem concluindo o curso em 2017/2, após leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

O questionário foi constituído de: 21 questões objetivas, 7 objetivas /discursivas e uma discursiva, totalizando 29 questões; o período de coleta de dados compreendeu os meses de setembro a dezembro de 2017, sendo que, nos primeiros contatos com as turmas, registramos as seguintes ocorrências:

- Estudantes do curso de Pedagogia: três se recusaram a participar da pesquisa, utilizando como justificativa a extensão do questionário a ser respondido;
- Estudantes que responderam apenas parte das perguntas, sem informar a razão pela qual adotaram tal postura;
- Uma professora do curso de Letras não permitiu que a pesquisadora ficasse na sala enquanto os estudantes respondiam o questionário, alegando que estava atrapalhando a aula;
- Dificuldades de localizar os estudantes ingressantes em 2014/1: devido haver muitos fora do fluxo normal na mesma turma, e objetivando evitar desistência na participação da pesquisa, no momento da aplicação, o questionário foi entregue a todos os presentes e posteriormente selecionados os que atendiam ao critério de ter ingressado no semestre 2014/1.

Depois de concluída a aplicação do questionário, constatamos a devolutiva de apenas 33 estudantes concluintes, fato que nos levou a procurar no Sistema de Registro e Controle Acadêmico – SAGU⁹, o percurso acadêmico dos 203 estudantes não respondentes do questionário. Assim solicitamos à PROEG o acesso ao Sistema SAGU, que foi autorizado pela Diretoria Administrativa de Tecnologia e Informação [?] DATI, transcorridos 30 dias.

⁹ O Sistema de Registro e Controle Acadêmico – SAGU é o sistema utilizado pela UNEMAT, no qual são registrados todos os eventos relacionados à trajetória acadêmica (matrícula, notas, frequências, retenção, trancamento, etc.) de seus estudantes dos cursos de graduação.

De posse do login e senha de acesso, efetuamos consultas no Sistema SAGU através de três caminhos distintos, sendo eles:

1. Acadêmicos/ Relatórios/ +Matriculados-Lista Por Curso

Depois de selecionar os três links (acadêmicos, relatórios e +matriculados-lista por curso), inserimos mais algumas informações: período a ser investigado (2014/1), nome do curso (cada uma das licenciaturas) e período (veteranos, calouros ou indiferente) que, neste caso, são os calouros; e obtivemos como resultado desta consulta o relatório de alunos matriculados por curso;

2. Acadêmicos/Documentos/Histórico Escolar

Após selecionar os links em destaque (acadêmicos, documentos e histórico escolar), fez-se necessário a indicação do nome de cada estudante, do modelo (se detalhado ou simplificado) e o tipo de documento a ser gerado (PDF, HTML, CSV, TXT ou XLS) e obtivemos o histórico escolar individual dos estudantes dos sete cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres, através de consultas individuais;

3. Acadêmicos/Consultas Diversas

Posterior à seleção dos links acadêmicos e consultas diversas, fez-se necessário a inserção do número do Cadastro de Pessoa Física - CPF e período a ser consultado - 2014/1 a 2017/2. Obtivemos neste item, por meio de consulta individualizada, as disciplinas cursadas no período, as grades de horários, aproveitamento, atividades complementares e movimentação contratual de cada estudante.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

No decorrer do levantamento dos dados por meio da análise documental, fomos organizando, em forma de resumos, no Microsoft Word, salvos em pastas identificadas com o nome das fontes dos dados, isto é, PRAE, PROEG, PROEC, PRAD, PRPPG, SAGU, SAA.

Para a análise dos documentos, programas e ações qualificadoras, buscamos os seguintes elementos: público alvo, critérios para participação, valor da bolsa ou auxílio e exigência documental, tendo como finalidade compreender as possibilidades e dificuldades dos estudantes para obter auxílios ou bolsas.

Após a conclusão da pesquisa campo, aplicação dos questionários, partimos para a organização e sistematização dos dados obtidos, utilizamos a planilha eletrônica Microsoft Office Excel, aonde tabulamos, agrupamos e os apresentamos em tabelas para melhor visualização e análise.

Realizamos uma leitura dos dados quantitativos organizados, descrevendo-os e entrelaçando-os com o contexto específico e o mais geral; verificamos os estudos já existentes sobre a problemática e as informações advindas das questões abertas respondidas pelos participantes, visando desvelar a realidade do fenômeno em foco: a permanência de estudantes da educação superior em cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres.

Desde a definição do objetivo geral da pesquisa, a categoria básica para a análise constituiu-se da permanência, cabendo ressaltar que, dado o referencial teórico utilizado, tem-se a compreensão de que, permanência é uma das dimensões do acesso, mas destaca-se como o foco deste trabalho. Assim, na medida em que foram sendo definidos os objetivos específicos e os dados que comporiam a pesquisa, construíram-se também os eixos de análise e os indicadores, tal como pode ser visto no quadro a seguir:

Quadro 3 - Categorias, eixos e indicadores para análise dos dados

CATEGORIA INICIAL	EIXOS	INDICADORES	CATEGORIAS EMERGENTES
Permanência	Ações Qualificadoras do Ensino - AQE	- Tipo - Bolsas/voluntariado - Critérios - Forma de acesso	- vínculo/pertencimento dado pela atividade
	Ações de Assistência Estudantil - AE	- Tipo - Auxílios/voluntariado - Critérios - Forma de acesso	- necessidade de recursos financeiros
	Trajectoria Acadêmica	Condições de vínculo: - retenção, - conclusão, - desistência, - transferência e - trancamento	- estudantes universitários em processo de graduação fora do tempo mínimo de integralização do curso (retidos)
	Perfil dos Estudantes	Dados: - sócio demográficos, - econômicos, - escolares e - acadêmicos	- profissionalização / ascensão profissional

Fonte: Produzido pela autora com dados da pesquisa (2018).

Cada tipo de dado foi analisado segundo a questão que motivou sua busca, sempre tendo como horizonte a permanência:

- programas, projetos e ações qualificadoras ou de AE foram investigados em busca de características que possibilitassem ligações com a permanência dos estudantes na universidade até a conclusão do curso;

- dados sobre a trajetória acadêmica foram agrupados em função das condições de vínculo (retenção, conclusão, desistência, transferência, trancamento) do estudante para identificação do perfil dos possíveis concluintes das turmas em análise e esboço da situação das turmas como um todo;

- dados sobre o perfil sócio demográfico, econômico, escolar e acadêmico dos estudantes visaram destacar aspectos que possam ter contribuído para a possível permanência e conclusão do curso no tempo mínimo previsto para a integralização;

- dados quantitativos e qualitativos das questões apresentadas no questionário foram observados e registrados em função de maior ou menor presença dos aspectos em foco, tendo o cuidado de, para sua interpretação, estabelecer relação desses resultados com outras informações.

Enfim buscou-se relacioná-los ao contexto mais amplo das políticas de educação superior no país e às condições mais específicas da Universidade.

Utilizamos também, de maneira complementar, o programa Nvivo na análise da questão discursiva do questionário (Tabela 6, exposta na última seção) aplicado junto aos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres. A questão objetiva: “Os professores motivam os alunos a permanecer e a concluir o curso?” respondida pelos estudantes concluintes, na sua maioria positivamente, gerou 19 respostas discursivas nas quais descreveram como os professores os motivaram. Devido à abrangência das respostas, optamos por analisá-las por meio da interpretação da nuvem de palavras, criada através do software Nvivo da Microsoft. A partir das respostas, criamos uma nuvem (Figura 5), exposta na última seção desta pesquisa.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: INTERFACES ENTRE ACESSO, PERMANÊNCIA E EXPANSÃO INSTITUCIONAL

Nesta seção discorreremos de maneira breve sobre a trajetória da Educação Superior no Brasil e as interfaces entre acesso, permanência e expansão institucional; para tanto, está dividida em duas subseções: na primeira, “A democratização do acesso à Educação Superior”, demonstramos a trajetória evolutiva deste nível de ensino no país, desde seu surgimento até a atualidade; e, no segundo, “A interiorização da educação superior e a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT -, no qual apresentamos o desenvolvimento da Educação Superior no interior do Estado de Mato Grosso, especificamente o caso da UNEMAT, instituição nascida da necessidade de professores formados para atuar nas escolas locais e acabou expandindo-se por praticamente todo o estado, ampliando também suas áreas de formação.

3.1 A democratização do acesso à educação superior no Brasil

Com ânsia de entender os primeiros passos da educação superior, nos reportamos historicamente aos seus primórdios no Brasil e, segundo afirmativa de Flores (2013), os cursos superiores se fazem presentes em nosso país desde o período imperial, com a vinda da família real e dos nobres que a seguiram de Portugal para cá. Santos (2014, p. 51) destaca que, “com a transferência da Família Real para o Brasil, foi criado o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e instituído no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma escola Anatômica Cirúrgica e Médica”.

As Escolas de Nível Superior Livres surgiram com a Proclamação da República (Primeira República – 1889 a 1930) sob forte influência positivista e, em decorrência da precisão de força de trabalho, com alto nível de escolaridade, foram denominadas assim, por não receber verbas oriundas do governo.

[...] todo esse processo de ampliação e constituição da burocracia pública e privada determinou o aumento da procura da educação escolar pela qual se processava a formação profissional necessária ao desempenho das tarefas que lhe eram próprias. Os latifundiários queriam filhos “doutores”, não só como meio de lhes dar a formação

desejável para o bom desempenho das atividades políticas e o aumento do prestígio familiar, como, também, expediente para atenuar possíveis situações de destituição. Os trabalhadores urbanos e os colonos, por sua vez, viam na escolarização dos filhos um meio de aumentar as chances de estes ingressarem numa ocupação burocrática. (CUNHA, 2007, p. 147).

Nesse período (Primeira República) a educação era vista, tanto pelos burgueses - que queriam ver seus filhos doutores, como pelos trabalhadores - que sonhavam em ocupar um cargo público nos altos escalões do estado, como um meio para se alcançar o fim desejado, a ascensão social.

Para Flores (2013) o ponto relevante da educação superior na Era Vargas (1930 a 1945) foi a criação do Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto nº 19.851 de 11 de Abril de 1931, durante a reforma Francisco Campos, a qual determinava que, para entrar no ensino superior, a partir de então, havia a necessidade da apresentação do certificado de conclusão do curso secundário; e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) defendia a gratuidade da educação, o ensino laico e obrigatório, sem privilégios econômicos. Contudo, para Oliveira (1994, p. 110), “o discurso de democratização e universalização do ensino não chegou com intensidade ao ensino superior e, portanto, não ameaçou a hierarquização elitista do sistema de ensino brasileiro”.

Ao final da era getulista, eclode no Brasil a reforma populista (1945 a 1964). Oliveira (1994, p. 110) ressalta que nesta ocasião o estado passa a ser visto pela população em geral como: “intervencionista, promotor das políticas de bem-estar-social” e garantidor do ingresso na educação superior. Os movimentos estudantis, característicos do período, são decorrentes do ingresso na educação superior de estudantes da classe média, contestadores da ordem social vigente e das injustiças sociais (FLORES, 2013).

Com o golpe militar de 1964, o Marechal Castelo Branco é conduzido à presidência e traz consigo “um projeto liberal, autoritário, conservador, desmobilizador e excludente” (FLORES, 2013, p. 65), iniciando assim, o período compreendido como Ditadura Militar (1964 a 1985). Oliveira salienta que tal projeto reduziu o ensino superior público à “vulgarização, deterioração, controle e privatização” (1994, p. 121), como forma de libertar-se de suas obrigações e indiretamente valorizar a iniciativa privada.

Foi nesse contexto que “os governos militares introduziram reformas educacionais no ensino superior, com o objetivo de ajustá-lo às necessidades do desenvolvimentismo brasileiro” (NEVES e MARTINS, 2014, p. 97); dentre essas reformas destacam-se a profissionalização da academia, a institucionalização da pós-graduação *stricto sensu*, a alteração do padrão tradicional de ensino superior de faculdades isoladas para universidades que passaram a se organizar por departamentos, substituindo a cátedra.

Neves e Martins (2014) destacam também como sendo fato relevante as reivindicações em prol da ampliação do número de vagas na educação superior que, após muita pressão dos movimentos estudantis, contrariando assim as orientações da reforma universitária, foram atendidas pelo poder público (MEC e CFE), embora estudiosos como Cunha (1975;1988) enfatizem que tal demanda tenha sido atendida pela iniciativa privada, sem investimentos públicos.

No período transitório, entre o final da ditadura militar (1985) e início da Nova República¹⁰, o processo de construção da democracia é contraditório na busca pela implantação do sistema democrático liberal, pois o país teve, na época, como presidente e alguns ministros, ex-colaboradores do regime militar, que fizeram uso do arcabouço da ditadura para conter diversas mobilizações que aconteceram pelo país. Estando no governo o presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003), foi implementado um novo modelo de gestão, no qual é proposto um Estado mais enxuto, descentralizado e flexível.

Veloso e Maciel (2015, p. 229 e 230) destacam a criação de algumas políticas públicas que refletem na Educação Superior:

- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 que, para as autoras, “possibilitou um novo ordenamento jurídico para a educação e introduziu modificações no campo da educação superior”;
- O Plano Nacional de Educação - PNE (2001-2010) foi promulgado “com vários vetos que explicitaram a transferência de responsabilidade do poder público para a sociedade no financiamento da educação” (2015, p. 230);
- O Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior – FIES (criado em 1999 e reformulado em 2010): “possibilitou, indiretamente, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas, assegurando o preenchimento de parte das vagas do setor privado” (2015, p. 230);

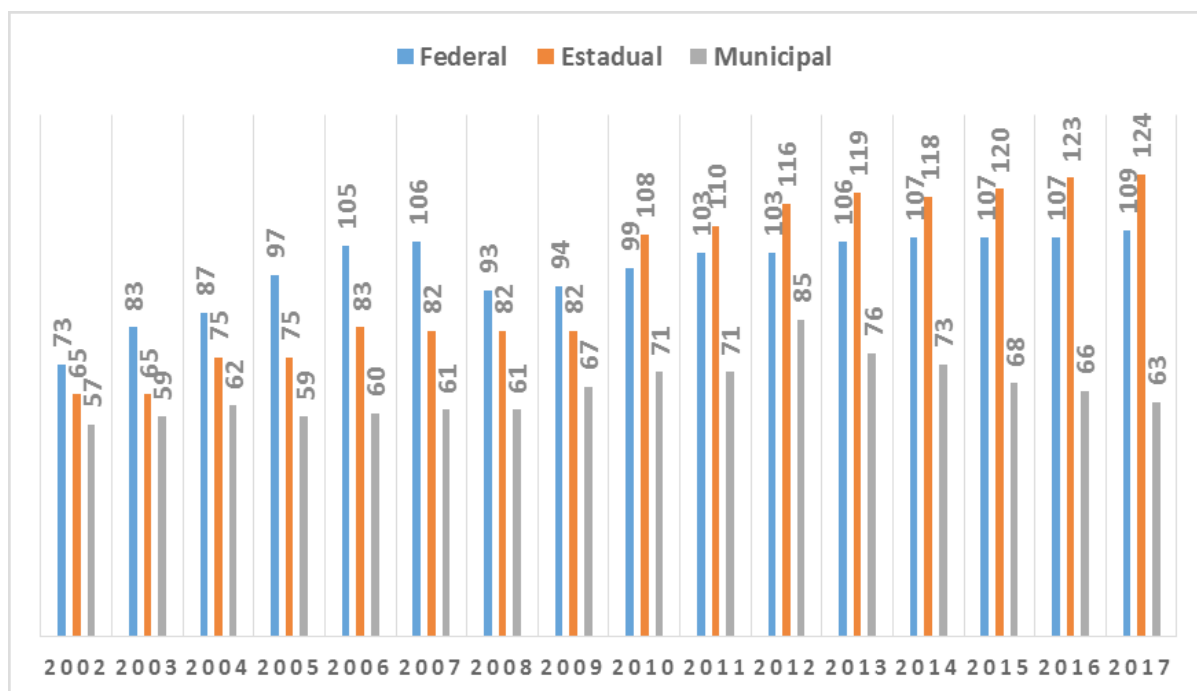
¹⁰ Através de eleição indireta, realizada em janeiro de 1985, Tancredo Neves é eleito presidente do Brasil, entretanto, em decorrência de seu falecimento, o vice José Sarney foi empossado, sendo este período compreendido como início da Nova República.

- O Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM (1998): criado inicialmente como instrumento avaliativo do ensino médio, passou por adequações - Sistema de Seleção Unificada -SiSU (2009), tornando-se uma das formas de acesso à Educação Superior.
- O governo Lula (2003 a 2011), por sua vez, propôs Políticas de Ação Afirmativa, na busca pela igualdade de condições à classe menos favorecida; nesta perspectiva foi instituído o Programa Universidade para Todos - PROUNI que, de acordo com Flores (2013, p. 87), visa “a concessão de bolsa de estudo integral ou parcial”; complementando tal informação Veloso e Maciel (2015, p. 232) destacam algumas especificidades da bolsa de estudo, que pode ser concedida via “instituições privadas de ensino superior com fim ou sem fim lucrativo, para alunos provenientes do ensino público ou do ensino privado na condição de bolsista integral”.

Veloso, Nogueira e Luz (2014) salientam que, neste mesmo período, as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES se comprometeram com o Ministério de Educação - MEC, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (2001-2010), a cumprir indicadores, como forma de garantir o repasse de recursos, sendo eles: ampliar a oferta de educação superior, aumentando as taxas de conclusão dos cursos de graduação, ampliando as vagas especialmente nos cursos noturnos, redução da taxa de evasão e diminuição das vagas ociosas.

Contudo, Veloso e Maciel (2015, p. 232) destacam que, “anterior ao REUNI, foi criado o Programa Expansão das Universidades Federais, desencadeado em 2003, resultando na criação de nove universidades federais e na consolidação ou instalação de 41 campi, principalmente no interior do país”. Essa evolução das IES pode ser constatada em números e anos e por categoria administrativa, no gráfico que segue:

Gráfico 1 - Evolução do número de Instituições de Educação Superior - IES públicas no Brasil (2002-2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2002 a 2017)

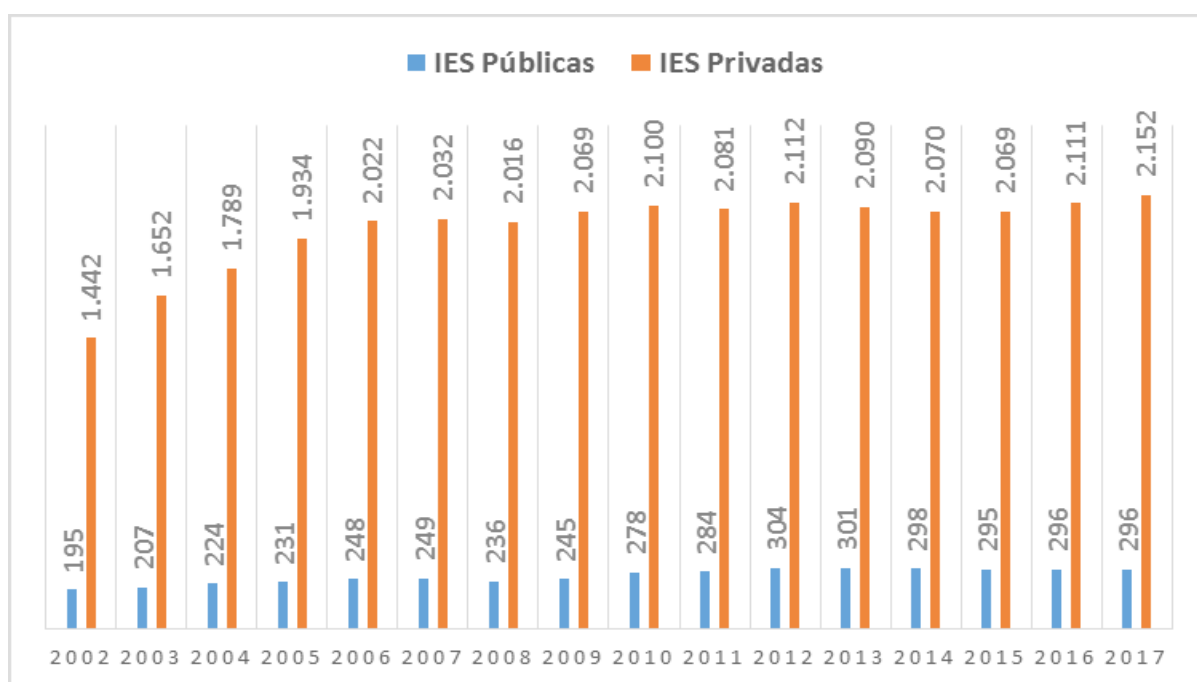
Podemos perceber nos dados expostos no Gráfico 1 que, a partir do ano de 2003, inicia-se a expansão das IES públicas nas três categorias administrativas - Federal, Estadual e Municipal, em decorrência da implantação do Programa de Expansão das Universidades Federais - Fase I, o que não explica o crescimento das outras categorias; mas neste trabalho não nos cabe aprofundar essa questão. Em 2007, ocorre uma queda significativa no crescimento do número de IES Federais, contudo, nesse mesmo ano, é criado o REUNI, considerado pelo governo como a Fase II do Programa de Expansão das Universidades Federais, tendo sido implantado somente em 2008, com previsão de ser concluído em 2012.

De 2008 (ano de implantação do REUNI) a 2009, o número de IES públicas aumentou em 3,8% e as IES federais, a partir de então, mantêm uma constância em seu crescimento, ainda que este seja inferior ao das IES estaduais que, entre os anos de 2010 e 2016, apresenta evolução maior que as outras duas (federais e municipais). Outro aspecto relevante a ser considerado é a queda do número de IES municipais ocorrida no ano 2013, decorrente do descredenciamento de instituições ofertantes de cursos de graduação a distância, por descumprimento de medidas de melhoria, constatada por meio de avaliação realizadas pelo MEC.

Após três anos (2013 a 2016) de estagnação as instituições federais, segundo o Censo da Educação Superior de 2017, apresentam um crescimento maior que o as instituições estaduais, enquanto que as municipais apresentam um decréscimo de aproximadamente 5% com relação ao ano anterior (2016). Contudo, tais eventos não acarretaram nenhuma mudança no total geral de IES Públicas, mantendo-se o mesmo de 2016 – 296 IES.

O crescimento gradativo do número de IES públicas, mesmo atingindo praticamente todo território nacional, não se equipara ao aumento do número de IES privadas, criadas no decorrer do período de vigência dos programas de expansão e após sua conclusão, tendo sido estas predominantes na Educação Superior, conforme podemos verificar no gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Evolução das Instituições de Educação Superior - IES públicas e privadas no Brasil (2002-2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2002 a 2017)

Segundo dados do Censo da Educação Superior, sistematizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, por meio das Sinopses Estatísticas da Educação Superior, em 2002, no Brasil havia 1.637 IES, sendo 195 públicas e 1.442 privadas; já em 2016 o número total de IES tem um aumento de 47% passando para 2.407; dentre estas, 296 IES são públicas e 2.111 IES são privadas.

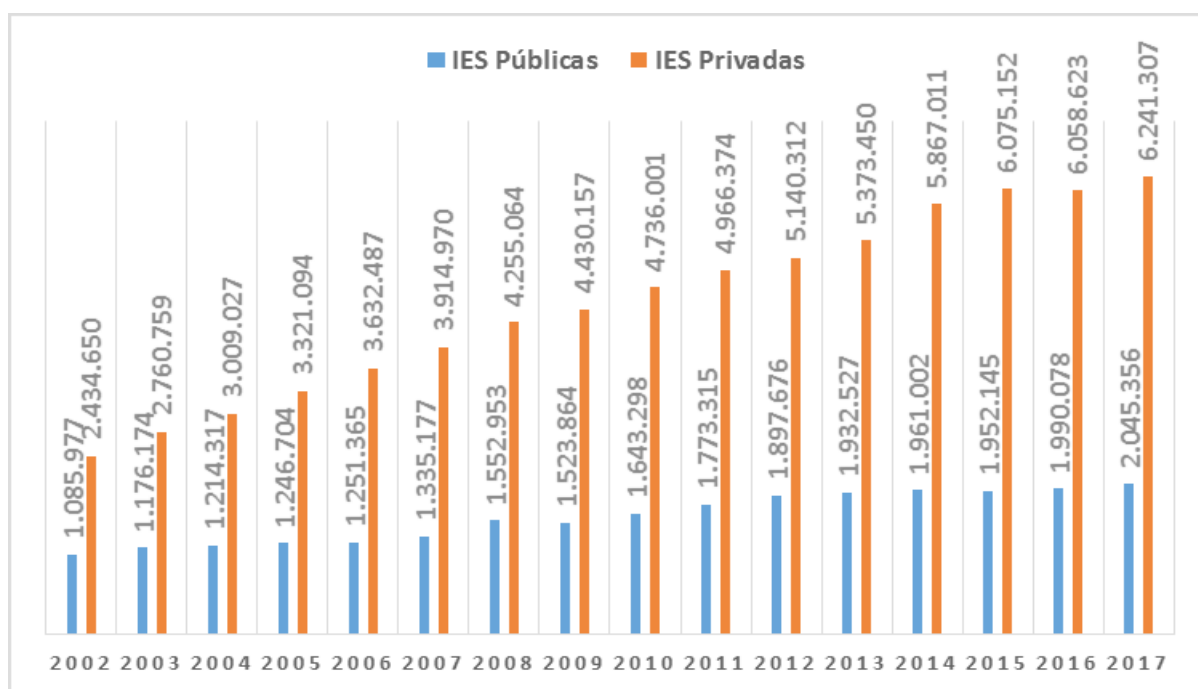
Desse modo, entre os anos de 2002 e 2016, houve o aumento do número de IES públicas em 43%, e o número de IES privadas aumentou em 27%.

Das políticas desenvolvidas nos governos de Fernando Henrique (1995 a 2003), Lula (2003 a 2011) e Dilma (2011 a 2016), com vista à democratização e acesso à educação superior, Flores (2013) afirma que as do governo Lula e Dilma são consideradas de caráter compensatória e assistencialistas, com foco na redução das desigualdades de renda.

Tanto que as ações começadas no governo Lula, dentre elas o REUNI, foram continuadas no governo Dilma, que implementou também novas políticas de ações afirmativas para a educação superior, como a Lei nº 12.711/2012, também conhecida como a Lei de Cotas que, de acordo com Cordeiro (2014, p. 648), consiste na “[...] reserva 50% das vagas para oriundos de família de baixa renda e que tenham cursado integralmente o ensino médio na escola pública, as quais deverão ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas [...]”. Tais medidas tinham como objetivo possibilitar a democratização do acesso daqueles estudantes que se encontravam enquadrados nos parâmetros: baixa renda, pretos, pardos e indígenas, considerados desprovidos socialmente de cursar a educação superior.

Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 763) ressaltam que “o acesso à Educação Superior é limitado por diversos fatores, como a desigualdade social, a renda familiar, a cor/etnia, os fatores socioeconômicos e culturais”. Neste sentido, ampliar tão somente o número de oferta de vagas nas IES (gráfico 3), como forma de democratização deste nível de ensino, sem pensar nos fatores que interferem diretamente na conclusão ou não dos cursos de graduação, resolve o problema do acesso, mas acaba por evidenciar um novo problema, o da evasão estudantil nas IES.

Gráfico 3 - Evolução do número de matrículas na Educação Superior no Brasil por categoria administrativa entre os anos de 2002 e 2017



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2002 a 2017)

Podemos perceber que, gradativamente, entre os anos de 2002 e 2017, ocorre o crescimento vertiginoso do número de estudantes matriculados nas IES públicas e privadas; contudo é perceptível uma leve discrepância nos dados, entre os anos de 2008 e 2009, nas IES públicas, em decorrência do descredenciamento de cursos a distância em IES estaduais (Universidade de Tocantins) e municipais, conforme Portaria nº 33/2009 (BRASIL, 2010d).

Segundo o Censo da Educação Superior, em 2002, as IES públicas possuíam 1.085.977 alunos matriculados em cursos presenciais e as IES privadas 2.434.650; em 2016 o número de alunos matriculados nos cursos presenciais de instituições públicas aumenta 82,5%, tendo atingido o total de 1.990.078; já no que se refere às instituições privadas, o número de alunos matriculados praticamente triplicou, alcançando o total de 6.058.623, tendo ocorrido, assim, predominantemente um crescimento da iniciativa privada.

Desse modo, o ingresso se concretiza, no entanto, o número elevado de estudantes que não permanecem nos cursos até sua conclusão torna-se um desafio para todas as IES. Gilioli (2016, p. 48) destaca que “a evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior é um desafio em qualquer país”, isto é, esse problema nos últimos

anos tem afetado todas as IES do Brasil e fora dele, seja ela pública ou privada, e também ocorre em outros níveis e modalidades ensino.

Nos últimos anos, a evasão tem se tornado realmente um problema para as IES, tanto públicas quanto privadas, conforme demonstra o Censo da Educação Superior (2015) divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira - INEP: “Em 2010, 11,4% dos alunos abandonaram o curso para o qual foram admitidos. Em 2014, esse número chegou a 49%”.

Alguns estudiosos, como Silva e Veloso (2010, p. 222), salientam que o acesso não é um fenômeno isolado, “[...] acesso, permanência e expansão são fenômenos distintos, mas com reflexos mútuos, [...]”, ou seja, não se pode pensar em acesso, sem políticas que proporcionem a esses estudantes a permanência, levando-os à conclusão do curso.

Maciel, Lima e Gimenez (2016) vêm corroborar com as autoras, destacando que a permanência dos estudantes nas IES está vinculada a diversos fatores, conforme segue:

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

Nesta perspectiva surge, em 2007, o Plano Nacional de Assistência Estudantil, aprovado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Segundo Maciel, Lima e Gimenez (2016), o fato ativou um processo de discussão junto ao Ministério da Educação (MEC), que passou a ver a assistência estudantil como uma maneira de reduzir as desigualdades sociais e regionais.

As autoras destacam ainda que, o fato de o MEC considerar importante a ampliação, a democratização das condições de acesso e permanência de jovens, entre 18 e 24 anos, na Educação Superior, em 2010, é criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, através do Decreto nº 7.234/2010, que traz em seu artigo primeiro o que segue: “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010a). Ou seja, tinha como propósito atender somente aos estudantes das IFES. Todavia Vasconcelos (2010) salienta que o PNAES representa uma conquista, resultado de esforços coletivos de dirigentes,

docentes e discentes, com vistas à busca por igualdade de oportunidades aos estudantes da educação superior pública.

Inicialmente apenas as IFES foram beneficiadas com uma política pública de assistência estudantil, contudo, cinco meses depois da criação do PNAES, foi instituído, por meio da Portaria Normativa nº 25 de 28 de dezembro, o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior pública estadual – PNAEST, destacando, em seu artigo primeiro, parágrafo segundo, que ele se destina “exclusivamente às instituições estaduais de educação superior gratuita, cujas organizações acadêmicas, conforme constante no cadastro e-MEC, correspondam às categorias de Universidades ou de Centros Universitários” (BRASIL, 2010b).

Segundo Dutra e Santos (2017, 162), a implementação do PNAES, por meio de recursos advindos do Governo Federal, configura-se num período de expansão dos programas de assistência ao estudante. Contudo as autoras destacam que a Assistência Estudantil - AE apresenta múltiplas facetas no que tange aos seus aspectos conceituais, os quais estão mobilizando os debates em torno dos binômios: “gasto x investimento, concessão (favor) x direito, universalidade x seletividade, recursos mínimos (necessidades básicas) x integralidade, etc.”

Para a FONAPRACE (2012, p. 21) a Assistência Estudantil - AE “não é gasto e sim uma questão de investimento”, tornando-se assim “uma importante e fundamental ferramenta no processo de ensino-aprendizagem”. Opondo-se à concepção de concessão ou favor, grupos sociais organizados, sobretudo o FONAPRACE e a UNE, defendem a AE como um investimento e um direito (DUTRA e SANTOS, 2017). Entretanto, Nascimento (2013) chama a atenção para o fato de que, a consideração da AE como um investimento, denota um sentido de retorno, sendo que, na perspectiva da democratização da universidade, a AE deve ser entendida como um direito dos estudantes.

De acordo com Leite (2012, p. 456), os programas de AE instituídos após o REUNI, estão voltados ao atendimento do estudante intitulado como carente; nessa perspectiva a autora afirma que “a inserção de políticas focais, fragmentadas e residuais propaladas nos vários sub-projetos guarda-chuva da Reforma Universitária em geral, sob o vago título “Acesso e Permanência”, na verdade consubstanciam-se em pequenas esmoladas a serem disputadas por muitos”.

Autores como Leite (2012) e Nascimento (2013) também criticam “o caráter focal, residual e seletivo que tem sido conferido à política de AE, defendendo uma assistência colocada como um direito de todo estudante, e não apenas um favor

concedido a alguns, em geral classificados como ‘carentes’” (DUTRA e SANTOS 2017, p. 164). As autoras destacam que a AE não deve limitar-se ao atendimento apenas da população de baixa renda, mas sim, se preocupar com os princípios do atendimento universal.

Apesar das conquistas alcançadas a partir das históricas mobilizações de grupos organizados, como a UNE e o Fonaprace, a luta em prol da AE continua. Com a consolidação de uma política de AE em âmbito nacional na perspectiva do direito social, através do Pnaes, outros desafios emergem incentivando o contínuo processo de busca por ações e políticas que promovam não apenas a democratização do acesso ao Ensino Superior, mas também a permanência e conclusão dos cursos aos estudantes (DUTRA e SANTOS, 2017, p. 159).

Diante do exposto, podemos perceber que, além das diversas concepções de AE, o que dificulta a definição do que seria o ideal, também não se tem definido unanimemente a quem se destina a política de AE. Para o FONAPRACE (2012), o público-alvo seriam os estudantes de baixa renda, aqueles considerados em situação de vulnerabilidade socioeconômica; já para o PNAES (2010), os estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Ao definir seu público alvo, ambos assumem o caráter seletivo e focal da AE, pois elas são direcionadas a um público específico.

Ao efetuar um balanço das políticas públicas educacionais instauradas nos últimos anos, Lima, Malange e Barbosa (2016) destacam que o REUNI e o Programa Universidade Para Todos - PROUNI são programas voltados à ampliação do acesso (ingresso) à educação superior; já o PNAES, PNAEST, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES são programas relacionados à permanência dos estudantes na educação superior.

Com base no exposto, podemos constatar que a educação superior é um nível de ensino que, desde sua implantação, tem se deparado com inúmeros desafios, ora políticos, ora sociais, entretanto, busca manter-se forte e quebrando o estigma de ter nascido para atender às demandas da elite. Um exemplo de democratização da educação superior ocorreu no interior do Estado de Mato Grosso com a implantação e expansão da Universidade do Estado de Mato Grosso ² UNEMAT, que abordaremos a seguir.

3.2 A interiorização da educação superior e a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT

No que se refere à Educação Superior, o Estado de Mato Grosso conta com quatro IES de natureza público administrativa, a Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT e a Universidade Federal de Rondonópolis – UFR, recém-criada.

A primeira (UFMT) foi criada por meio da Lei nº 5.647/70, além de estar instalada na capital também se faz presente por meio de câmpus nas cidades de Barra do Garças, Sinop, Várzea Grande (esta última, implantada em 2012, via REUNI) e Rondonópolis (que no início de 2018 foi desmembrado da UFMT e tornou-se UFR). A UFMT foi criada com o objetivo de promover o ensino, a pesquisa e a extensão nos diferentes ramos do conhecimento e tem, como princípios, o compromisso social, a democracia, a inclusão, a interação, a formação e a autonomia¹¹.

De acordo com dados do Anuário Estatístico da UNEMAT (2015a), oito anos após a criação da UFMT foi criado no interior do Estado de Mato Grosso, na cidade de Cáceres, o Instituto de Ensino Superior de Cáceres – IESC que, após passar por algumas mudanças de nomenclatura, em 1993, foi transformado em Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, através da Lei Complementar nº 30, tendo como finalidade ofertar ensino superior gratuito, laico e de qualidade, indissociável da pesquisa e da extensão. Para Gentil (2002, p. 99) “Sua identidade é historicamente marcada tanto pelo trabalho de formação de professores como pela parceria com o Estado”.

E a terceira (IFMT) foi instituída a partir da Lei 11.892/2008 que criou os Institutos Federais em todo o país. O Instituto Federal de Mato Grosso surgiu por meio da junção do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso (Cuiabá), do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá (São Vicente) e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres (Cáceres) e se expandiu para o interior, ofertando educação superior, básica, profissional e tecnológica¹².

A última (UFR) é a mais nova IES do estado, foi criada por meio do projeto de lei nº 5.273/2016, que foi sancionado por meio da Lei n 13.637, de março de 2018. A criação da UFR aconteceu por desmembramento do Câmpus de Rondonópolis da UFMT, e teve como objetivo a criação de uma universidade autônoma e independente

¹¹ As informações sobre a instituição, mencionadas no texto estão disponíveis em: < <http://www.ufmt.br/ufmt/site/secao/index/Cuiaba/824>>. Acesso em: 02.02.2018

¹² Informações sobre a instituição, mencionada no texto estão disponíveis em: <<http://ifmt.edu.br/conteudo/pagina/apresentacao-e-historico/>>. Acesso 02.02.2018

da UFMT¹³, conforme destaca o artigo segundo da referida lei: “A UFR terá por objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas áreas do conhecimento e promover extensão universitária, caracterizando sua inserção regional” (BRASIL, 2018b).

Entretanto, estas não são as únicas IES existentes no estado, de acordo com o Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo INEP, no ano de 2017, o estado possuía 59 IES, desse total, 03 são universidades, 02 centros universitários, 53 faculdades e um instituto.

Como o propósito desta pesquisa não é enveredar por todas as IES existentes no estado, vamos nos ater ao processo de interiorização da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, buscando compreender o papel da instituição no processo de expansão e o acesso à educação superior.

3.2.1 Caminhos trilhados pela UNEMAT

A Educação Superior está presente no Estado de Mato Grosso desde antes da divisão do estado em dois - Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Em meio a esse processo de divisão “foi criado o Instituto de Ensino Superior de Cáceres, entidade autárquica municipal”, que futuramente se tornaria a Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Barbosa (2013, p. 55) salienta que a instituição emerge de uma perspectiva evolutiva e expansiva da educação superior para o interior - “do interior para o interior”.

Para Rieder (2011), a UNEMAT surge da necessidade de se obter mão de obra qualificada para atuar nas escolas locais; esse fato fez com que o então prefeito Ernani Martins solicitasse ao reitor do Câmpus Avançado-Projeto Rondon (Câmpus Avançado de Cáceres)¹⁴ a criação de novos cursos, como o curso de Pedagogia ofertado pela UFMT, no formato de turma especial e modular, que não tinha sido suficiente para atender à demanda, em decorrência do fato de as escolas locais ofertarem disciplinas variadas. Diante da indiferença dos reitores, o prefeito diz: *“Fala para os seus Reitores meu muito obrigado, não preciso mais deles. A Prefeitura de Cáceres irá resolver isto”*.

13 Informações sobre a criação da instituição, mencionada no texto estão disponíveis em: < <http://www.ufmt.br/ufmt/site/noticia/visualizar/39815/Cuiaba>>. Acesso 06.03.2018

14 No mês de julho de 1973, começou a funcionar um Câmpus Avançado-Projeto Rondon, denominado de Câmpus Avançado de Cáceres, sob a responsabilidade da Federal de Pelotas (UFPel), da Católica de Pelotas (UCPel), da Federal do Mato Grosso (UFMT) e da Fundação Universidade de Rio Grande (FURG), que tinha como propósito levar a juventude universitária a conhecer a realidade brasileira e a participar do seu processo de desenvolvimento. Os universitários permaneciam na região por 28 dias e realizavam vários trabalhos, tais como: levantamentos, pesquisas, assistência médica, educação sanitária, etc. Maiores informações em: Uma Visão de Câmpus Avançado (1980), disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002223.pdf>.

O primeiro passo para a resolução do problema, segundo o autor, foi a constituição de uma comissão para traçar o projeto de educação superior em Cáceres, tendo surgido, então, o Instituto de Ensino Superior de Cáceres - IESC que, após algumas alterações em sua nomenclatura, torna-se Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, em 1993, por meio da Lei Estadual nº 030.

Ao constatar a fragilidade e a possibilidade de extinção da IESC, o dirigente da instituição na ocasião busca por maior estabilidade, conforme segue:

Para resolver a questão da busca de maior estabilidade e suporte político às necessidades de consolidação da FCESC, o dirigente da instituição (Prof. Maldonado) verificou que as carências e as necessidades de Cáceres por Educação Superior também eram de todo o interior do Mato Grosso (RIEDER, 2011, p. 237).

Este acabou sendo o primeiro passo para a interiorização da educação superior no estado, iniciado por meio do I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual, no qual foram realizadas as discussões para a instalação dos primeiros núcleos que, posteriormente se tornariam câmpus, implantados entre os anos de 1992 e 1995 (Quadro 4). Segundo Giancesini (2009, p. 154), o I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual foi realizado em dezembro de 1990, na cidade de Cáceres/MT, com os seguintes objetivos:

- a) discutir a formulação de uma política de ensino superior para o estado de Mato Grosso;
- b) estabelecer critérios para a formação de regiões educacionais;
- c) definir cronograma de instalação de novos núcleos regionais de ensino superior; d) indicar, na região geoe educacional estabelecida, o município que sediará o núcleo regional; e
- e) estabelecer, qualitativamente e quantitativamente, a participação consorciada das regiões envolvidas. (GIANESINI, 2009, p. 154)

A criação do Núcleo de Ensino Superior de Sinop se deu por meio do Decreto Estadual nº 2.720/1990 e, posteriormente, tornou-se Câmpus Universitário de Sinop. Sua criação ocorreu anterior à realização do Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual, do qual resultou a criação dos Núcleos de Ensino Superior de Alta Floresta, Alto Araguaia, Luciara, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Barra do Bugres, Colíder e Tangará da Serra, criados entre os anos de 1992 e 1995 (Quadro 4). Tal como o Núcleo de Sinop, todos tornaram-se Câmpus Universitários (UNEMAT, 2017).

Quadro 4 - Unidades Regionais da UNEMAT (1978 a 2013) e cursos de oferta contínua (até 2011)

ANO	CÂMPUS UNIVERSITÁRIO	CURSOS
1978	Câmpus Universitário — Jane Vanini (Cáceres)	Letras ¹ , Estudo Sociais ² , Ciências ² , Direito, Ciências Contábeis, Pedagogia, Matemática, Biologia, História, Geografia, Agronomia ³ , Enfermeagem ³ , Ciências da Computação ³ , Educação Física ³ e Medicina ³ .
1990	Câmpus Universitário de Sinop	Letras, Pedagogia, Matemática, Administração, Ciências Contábeis, Economia, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica ³ , Geografia ³ e Sistema de Informação ³ .
1992	Câmpus Universitário de Alta Floresta	Biologia, Agronomia, Engenharia Florestal e Direito ³
1992	Câmpus Universitário de Alto Araguaia	Letras, Ciências da Computação ³ e Comunicação Social c/ Habilitação em Jornalismo (transferido para o Câmpus de Tangará da Serra)
1992	Câmpus Universitário Médio Araguaia (Luciara)	Matemática, Pedagogia e Letras
1992	Câmpus Universitário de Nova Xavantina	Biologia, Turismo, Agronomia e Engenharia Civil ³
1992	Câmpus Universitário de Pontes e Lacerda	Letras, Zootecnia e Direito ³
1994	Câmpus Universitário — Renê Barbôur (Barra do Bugres)	Biologia ² , Letras ² , Pedagogia ² , Matemática ³ , Ciências da Computação ³ , Engenharia de Produção Agroindustrial ³ , Arquitetura e Urbanismo ³ , Engenharia de Alimentos ³ e Direito ³ .
1994	Câmpus Universitário do —Vale do Teles Pires (Colíder)	Letras ² , Matemática ² , Biologia ² , Sistemas de Informação ³ e Geografia ³ (os dois últimos foram transferidos para o Câmpus de Sinop)

1995	Câmpus Universitário Eugênio Carlos Stieler (Tangará da Serra)	Administração c/ ênfase em Agronegócios, Administração c/ ênfase em Empreendedorismo, Ciências Contábeis ⁴ , Letras ⁴ , Agronomia, Biologia, Enfermagem e Engenharia Civil ³ e Comunicação Social c/ Habilitação em Jornalismo
2003	Câmpus Universitário de Juara	Pedagogia e Administração ³
2013	Câmpus Universitário de Nova Mutum	Administração ⁴ , Agronomia ⁴ e Ciências Contábeis ⁴ .
2013	Câmpus Universitário Francisco Ferreira Mendes (Diamantino)	Direito ⁴ , Enfermagem ⁴ , Educação Física ⁴ e Administração ⁴

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da UNEMAT.

- 1 - Curso mais antigo em vigor na instituição
- 2 – Cursos encerrados
- 3 – Cursos novos (criados a partir de 2011)
- 4 – Cursos transferidos de outra IES

De acordo com Giancesini (2009), o Câmpus Universitário de Barra do Bugres, Tangará da Serra e Juara foram criados por força política. O primeiro, por influência do então deputado René Barbour, tanto que leva seu nome “Câmpus Universitário René Barbour”, o segundo por influência de diferentes partidos (PT, PMDB, PDT e PFL) que defendiam a encampação do Centro de Ensino Superior de Tangará da Serra - CESUT, instituição de natureza administrativa privada, pela UNEMAT, tornando-se “Câmpus Universitário de Tangará da Serra” e o terceiro por influência do deputado estadual José Geraldo Riva.

Os Câmpus Universitários de Nova Mutum e o de Diamantino, criados no ano de 2013, últimos a serem criados pela instituição, seguiram trajetória similar. O Câmpus Universitário de Nova Mutum foi criado na ocasião em que a IES assumiu os alunos e cursos da instituição municipal União de Ensino Superior de Nova Mutum - UNINOVA, cuja negociação iniciou-se em 2011, por iniciativa do município que tinha como objetivo atender à demanda por uma universidade pública¹⁵. Já o Câmpus Universitário de Diamantino, foi criado através da Resolução nº 024/2013 - CONSUNI,

¹⁵ Maiores informações acesse <http://portal.unemat.br/?pg=campus&idc=13>

a partir da encampação da IES de natureza privada, Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Diamantino - UNED¹⁶.

De acordo com Anuário Estatístico (2018g), a UNEMAT conta com 13 Câmpus (Quadro 3), 24 Faculdades, 17 Núcleos Pedagógicos, 24 Polos de Educacionais, 51 cursos de Pós-graduação, 189 cursos de graduação e está presente em 42 cidades (Figura 3). Destes, os núcleos são temporários, isto é, “aumenta ou diminui de acordo com os cursos que se iniciam ou se concluem” (LIMA, MALANGE E BARBOSA, 2016a, p. 226), sendo assim, a cada curso encerrado, o núcleo pedagógico ao qual ele estiver vinculado é extinto e, a partir do momento que se cria um novo curso, esse núcleo é reativado.

Além dos cursos de graduação, a instituição oferta também 26 cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, sendo 19 mestrados (11 acadêmicos e oito profissionais em rede), sete doutorados (quatro acadêmicos e três em rede) e oito especializações *Lato Sensu*, ofertadas na modalidade a distância¹⁷.

A partir de 2001, a IES passou a ofertar também cursos na modalidade a Distância, na ocasião disponibilizou os cursos de Licenciatura em Pedagogia e Educação Infantil. A implantação desta modalidade foi incorporada à filosofia inicial da UNEMAT - formação de professores para atuar na rede pública de ensino (Educação Básica e Ensino Médio). Nove anos depois da implantação da Educação a Distância, a UNEMAT passou a fazer parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, passando a oferecer cursos de graduação e pós-graduações a toda a comunidade. A Parceladas¹⁸, com cursos modulares e a Faculdade Intercultural Indígena¹⁹, com cursos de formação para professores indígenas, são outros cursos que enquadram na modalidade diferenciada ofertados pela IES.

Desta forma a UNEMAT se faz presente em praticamente todo o Estado, conforme podemos visualizar na Figura 3 adiante, na qual destacamos os câmpus universitários, como também os polos educacionais e os núcleos pedagógicos. Na região sul do estado, podemos visualizar o Câmpus Universitário de Cáceres (04), ao norte o Câmpus

16 Maiores informações acesse <http://portal.unemat.br/?pg=campus&idc=12>

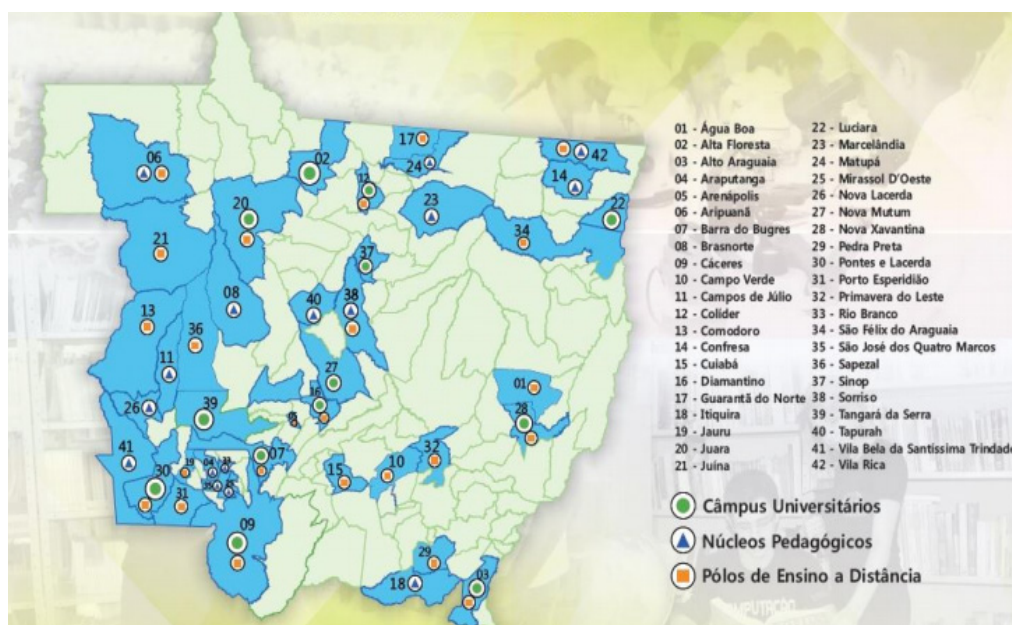
17 Informações sobre a instituição, mencionada no texto estão disponíveis em: http://www.unemat.br/prpti/anuario/2017/anuario_2018_base_2017.pdf. Acesso 02.12.2018

18 São cursos de licenciaturas plenas oferecidas no interior do estado, exclusivamente para professores em exercício do Magistério e que ainda não tiveram a oportunidade de se qualificar para a profissão que exercem, através de um curso superior. Como o título está indicando, os tempos curriculares nas Parceladas são distribuídos parceladamente de forma intensiva nos meses de janeiro, fevereiro e julho, períodos de férias e recessos escolares, com a presença de docentes, monitores e coordenadores de curso; e de forma continuada (etapas intermediárias entre uma intensiva e outra), abrangendo os períodos de trabalho escolar. Maiores informações disponível em: <http://www.unemat.br/proeg/parceladas/?link=oquee>.

19 A Faculdade tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e formação continuada de professores e profissionais indígenas. Maiores informações em indigena.unemat.br/institucional/apresentacao/.

Universitário de Alta Floresta (01), a noroeste o Câmpus de Luciara (08) e no sudeste o Câmpus de Alto Araguaia (02). A leste, o Câmpus de Nova Xavantina (10), rumo ao noroeste encontra-se o Câmpus Universitário de Juara (07) e no sudoeste o Câmpus de Pontes e Lacerda (11), o oeste do estado por sua vez é atendido nos pólos de ensino a distância e núcleos pedagógicos.

Figura 2 - Municípios de atuação da UNEMAT



Fonte: UNEMAT - Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação/PRPTI – PDI 2017-2021 (p. 24)

O primeiro câmpus universitário a ser criado foi o Jane Vanini, em Cáceres (1978), localizado no sul do estado (Figura 3), expandindo-se praticamente na mesma direção até atingir o norte do estado. Desta forma, a UNEMAT corta o Estado de um lado a outro, ofertando educação superior pública e gratuita, oportunizando assim, àquele que não tem como se deslocar para os grandes centros, cursar uma graduação ou pós-graduação perto de casa.

Segundo Lima, Malange e Barbosa (2016, p. 226) a expansão da UNEMAT para o interior aconteceu em rede, com a criação dos câmpus, “núcleos pedagógicos e polos em locais remotos do Estado, com o objetivo de atingir o maior número de pessoas, com ações realizadas sobre os vários municípios”.

Partindo do exposto, podemos constatar que a UNEMAT é uma instituição que nasceu do anseio das comunidades em suprir a necessidade de se capacitar profissionais (professores) para atuar na educação básica. Entretanto, com o passar

dos anos, a sociedade vai apresentando novas necessidades que vão paulatinamente sendo supridas ou amenizadas pela instituição, através de convênios e/ou parcerias entre união, estado e municípios.

3.2.2 Formas de ingressar na educação superior da UNEMAT

A Normatização Acadêmica da UNEMAT, instituída através da Resolução nº 054/2011 - CONEPE regulamenta a vida acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação da IES, desde as formas de ingresso até as formas de se obter o diploma após conclusão do curso.

Os pretensos candidatos a uma das vagas ofertadas pela UNEMAT podem ingressar nos cursos de graduação - licenciatura ou bacharelado, através de três maneiras, conforme segue:

Art. 52. Há 03 (três) formas de ingresso nos cursos regulares de graduação da Unemat, a saber:
I – Vestibular realizado pela Unemat e/ou SISU/MEC;
II - Programa de mobilidade acadêmica;
III – Preenchimento de vagas remanescentes de cursos (UNEMAT, 2011).

As formas de ingresso destacadas no inciso I acontecem anualmente em dois momentos distintos, no primeiro e no segundo semestres letivos. No primeiro semestre de cada ano, a partir de 2013, o ingresso é realizado através do Sistema de Seleção Unificada - SISU, no qual se utilizam as notas obtidas pelos candidatos no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e, no segundo semestre, o processo seletivo compreende o vestibular tradicional, realizado pela Coordenadoria de Concursos e Vestibulares – COVEST, que elabora as provas e conduz o processo seletivo, tendo o sistema de cotas presente em ambas formas de ingresso. Barbosa (2013) destaca o que segue:

O acesso aos cursos de graduação da Unemat até 2012/2 sempre ocorreram via Concurso Vestibular, mesmo quando o processo de seleção destinava-se a uma clientela específica, como no caso dos cursos para formação de professores indígenas ou na modalidade de Licenciaturas Plenas Parceladas. A partir de 2013/1, no primeiro semestre de cada ano, a IES vai adotar como forma de ingresso o Sistema de Seleção Unificado - SISU e, como critério de seleção, a pontuação obtida pelo candidato no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Para ingresso no segundo semestre letivo, será realizado o tradicional Concurso Vestibular (BARBOSA, 2013, p. 58).

O vestibular tradicional acontece através de publicação de edital no qual se disponibiliza o número de vagas ofertadas em cada câmpus e curso sendo que, por meio do Edital nº 002/2018 - COVEST - Concurso vestibular 2018/2 (em andamento), são ofertadas 2.620 vagas para a modalidade presencial. Pode o candidato concorrer às vagas disponibilizadas nos seguintes segmentos: Ampla Concorrência (40%), Ações Afirmativas = Escola Pública (30%), PIIER/Pardos e Pretos (25%) e PIIER/Indígenas (5%) (UNEMAT, 2018).

No Quadro 5, apresentamos um demonstrativo da distribuição das vagas junto aos cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres, entretanto, salientamos que o curso de bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas não compõe o quadro por se tratar de um curso misto, e o foco desse estudo é exclusivamente as licenciaturas sem conexão com bacharelados.

Quadro 5 - Vagas oferecidas no Concurso Vestibular 2018/2 nos cursos de licenciatura do Câmpus Universitário de Cáceres

CURSO	VAGAS OFERECIDAS				TOTAL	TURNO
	5%	25%	30%	40%		
	PIIER - Indígenas	PIIER – Pardos e Pretos	Escola Pública	Ampla Concorrência		
Educação Física	02	10	12	16	40	Matutino
Geografia	02	10	12	16	40	Noturno
História	02	10	12	16	40	Noturno
Letras	02	10	12	16	40	Noturno
Matemática	02	10	12	16	40	Noturno
Pedagogia	02	10	12	16	40	Noturno

Fonte: UNEMAT - Edital nº 002/2018 - COVEST.

Podemos perceber que os cursos de licenciatura elencados no Quadro 5 ofertam o mesmo número de vagas, ou seja, 40 vagas por curso, dessa forma há equivalência da distribuição das vagas em atendimento à lei de cotas. Tal fato não segue um padrão em todos os cursos, pois pudemos constatar no Edital nº 002/2018 - COVEST, cursos de bacharelados que ofertam o número de vagas superior ou inferior a 40. Os cursos de Agronomia e Direito (Núcleo Rondonópolis), Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (Câmpus Sinop) ofertam 50 vagas, já o curso de Medicina (Câmpus Cáceres) disponibiliza somente 30 vagas.

Aos candidatos desprovidos de recursos financeiros para efetuar o pagamento da taxa de inscrição do vestibular tradicional - R\$ 100,00, realizado anualmente no segundo semestre do ano, é possível solicitar isenção da taxa de inscrição, caso se enquadre nas seguintes situações: a) Possua renda familiar inferior a dois salários mínimos; b) Seja doador regular de sangue; e c) Seja profissional técnico da educação superior da UNEMAT (UNEMAT, 2018a).

3.2.3 Os cursos de licenciatura na UNEMAT e a permanência estudantil

Os cursos de licenciatura, ou cursos de formação de professores, como são também conhecidos, surgiram a partir do século XX, conforme salientam Gatti, Barreto e André (2011); a preocupação com a formação de professores surgiu da necessidade de formação de professores para atuar no secundário, cujas aulas na ocasião eram ministradas por profissionais liberais ou autodidatas, passando então, os professores a serem formados no formato 3+1 (três anos dedicados ao conhecimento específico das áreas de conhecimento da formação e um ano de disciplinas pedagógicas).

Numa perspectiva de formação de professores para atuar na educação básica, surge a UNEMAT com a missão de:

Oferecer educação superior pública de excelência, promovendo a produção do conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão de maneira democrática e plural, contribuindo com a formação de profissionais competentes, éticos e comprometidos com a sustentabilidade e com a consolidação de uma sociedade mais humana e democrática (ANUÁRIO UNEMAT, 2017, p. 7)

Segundo Rieder (2011), os primeiros cursos a serem ofertados na IES foram os cursos de licenciatura em Letras, Estudos Sociais e Ciências, que tiveram a aula inaugural realizada em setembro de 1978; anos mais tarde a IES passou a ofertar também cursos de bacharelado.

De acordo com Giancesini (2009, p. 71), “a expansão para o interior ocorreu num período de transformações econômicas e socioculturais, provocadas pelo desenvolvimento agrícola e pelo segundo momento do processo migratório”, para o “nortão” do estado.

Quadro 6 - Cursos de licenciatura ofertados na modalidade de oferta contínua na UNEMAT

Nº	Cursos	Câmpus Ofertantes	Total Câmpus
1	Ciências Biológicas	Nova Xavantina	1
2	Educação Física	Cáceres e Diamantino	2
3	Geografia	Cáceres e Sinop	2
4	História	Cáceres	1
5	Letras	Alto Araguaia, Cáceres, Pontes e Lacerda, Sinop e Tangará da Serra	5
6	Matemática	Barra do Bugres, Cáceres e Sinop	3
7	Pedagogia	Cáceres, Juara e Sinop	3

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Anuário Estatístico da UNEMAT (2018).

De acordo com Anuário Estatístico (2018g), a UNEMAT ofertou, na modalidade de oferta contínua (presencial), o total de 26 cursos²⁰, sendo 07 (27%) licenciatura plena (Quadro 6), e 19 (73%) cursos de bacharelado²¹. Aparentemente pode parecer pouca essa quantidade, contudo ao efetuarmos a contabilização dos cursos nos treze câmpus ofertantes, atingimos a totalidade de 67 cursos presenciais de oferta contínua.

Paralelamente à expansão dos câmpus pelo interior do estado, ocorreu a implantação de cursos na modalidade diferenciada, iniciando pelas Parceladas, seguida da Faculdade Indígena e, por fim, os cursos a distância.

Segundo Giancesini (2009), com a criação dos novos câmpus, que era o propósito do I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual, foi criada a iniciativa-piloto das Licenciaturas Parceladas (1990), destinada à capacitação de professores em exercício no magistério que, após firmação de convênio de cooperação educacional entre UNEMAT, UFMT, SEDUC e prefeituras municipais, passa a atender os seguintes municípios: Nova Xavantina, Araguaia, Canarana, Gaúcha do Norte, Campinópolis, Cocalino, Novo São Joaquim, Querência, Poxoréu e Água Boa.

20 Sendo estes contabilizados de maneira individualizada, por nomenclatura. Pois, ao serem contabilizados por número de câmpus, nos quais são ofertados, esse número aumentaria, pelo fato de haver cursos que são disponibilizados em mais de um câmpus da UNEMAT, como é o caso do curso de Letras que é ofertado em cinco câmpus (Quadro 6).

21 Agronomia, Administração, Arquitetura e Urbanismo, Comunicação Social, Ciências da Computação, Ciências Contábeis, Direito, Engenharia de Produção Agroindustrial, Engenharia Florestal, Engenharia de Alimentos, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Enfermagem, Economia, Jornalismo, Medicina, Sistema de Informação, Turismo e Zootecnia.

Quadro 7 - Cursos de licenciatura ofertados pela UNEMAT na modalidade Parceladas

Nº	Cursos	Câmpus/ Núcleos Ofertantes	Total Câmpus
1	História	Matupá	1
2	Matemática	Matupá e Rio Branco	2
3	Letras – Português/ Inglês	Luciara	1
4	Letras – Português/ Espanhol	Luciara	1
5	Pedagogia do Campo	Cáceres (Distrito Caramujo) e Luciara	2
6	Pedagogia	Alto Araguaia, Itiquira, São José dos Quatro Marcos e Rio Branco	4
7	Química	Luciara e Matupá	2
8	Sociologia	Confresa	1
9	Física	Luciara	1
10	Filosofia	Vila Rica	1

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados UNEMAT-Parceladas (2018).

No ano de 2018, a UNEMAT, por meio do Projeto Parceladas, ofertou 10 cursos de licenciatura distribuídos entre câmpus e núcleos (Quadro 7), quatro cursos de bacharelados²² e um tecnólogo (Agroecologia, ofertado nos Núcleos Pedagógicos de São José dos Quatro Marcos e Vila Bela da Santíssima Trindade) (UNEMAT, 2018g).

Outro curso na modalidade diferenciada ofertado pela UNEMAT é o “Terceiro Grau Indígena”, hoje denominado Faculdade Indígena Intercultural, sediado pelo Câmpus da Barra do Bugres, objetivando a formação superior de professores indígenas nas áreas de Licenciatura Intercultural Indígena (áreas de concentração: Línguas, Artes e Literatura; Matemática; Ciências da Natureza e Ciências Sociais e Humanidades) e Pedagogia Intercultural Indígena, “sendo pioneira na oferta de licenciatura intercultural” (GIANESINI, 2009, p. 30).

Ainda se tratando de modalidades diferenciadas, destacamos os cursos de licenciaturas ofertados na modalidade a distância que, no início, em 1999, eram oferecidos pela Coordenadoria de Educação a Distância - CEAD, que ofertou dois cursos de formação de professores: Licenciatura em Pedagogia com habilitação para

22 Ciências Contábeis, Administração, Direito e Zootecnia (Ciências Contábeis – Núcleos Pedagógicos de Mirassol D’Oeste, Nova Lacerda, Itiquira e Campos de Júlio; Administração - Núcleos Pedagógicos de Mirassol D’Oeste; Direito – Alto Araguaia, Aripuanã e Vila Rica; Zootecnia – Vila Rica).

Educação Básica anos iniciais do Ensino Fundamental (Resoluções nº 9 e nº 10/2005 - CONSUNI) e Licenciatura em Pedagogia habilitação para Docência na Educação Infantil (Resolução nº 011/2005 - CONSUNI).

Quadro 8 - Cursos de licenciatura ofertados pela UNEMAT na modalidade a Distância

Nº	Cursos	Pólos Ofertantes	Total Pólos
1	Artes Visuais	Cuiabá e Sorriso	2
2	Ciências Biológicas	Alto Araguaia, Jauru e Sorriso	3
3	Geografia	Água Boa, Arenápolis, Comodoro, Juara, Primavera do Leste e Sapezal	6
4	História	Barra do Bugres, Diamantino, Sapezal e Sorriso	4
5	Letras – Espanhol	Cáceres, Colíder, Comodoro, Cuiabá, Garantã do Norte	5
6	Letras – Português/ Inglês	Água Boa, Arenápolis, Aripuanã, Juara, Juína, Primavera do Leste, Sapezal e São Félix do Araguaia	8
7	Matemática	São Felix do Araguaia	1
8	Pedagogia	Arenápolis, Aripuanã, Barra do Bugres, Cáceres, Campo Verde, Colíder, Comodoro, Diamantino, Jauru, Juína, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Porto Esperidião, São Félix do Araguaia, Sapezal, Sorriso e Vila Rica	17
9	Física	Alto Araguaia, Barra do Bugres e Jauru	3

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da Diretoria de Gestão de Educação a Distância - DEAD.

Com a criação da Diretoria de Gestão de Educação a Distância - DEAD, em 2008, a IES passou a integrar o Sistema de Universidade Aberta do Brasil - UAB e, em 2010 passa a ofertar três cursos, um de bacharelado (Administração Pública) e dois de licenciatura (Ciências Biológicas e Física). A UAB, em 2018, ofertou quatro cursos de bacharelado (Administração Pública, Ciências Contábeis, Sistema de Informação e Turismo) e nove cursos de licenciaturas²³ (Quadro 8).

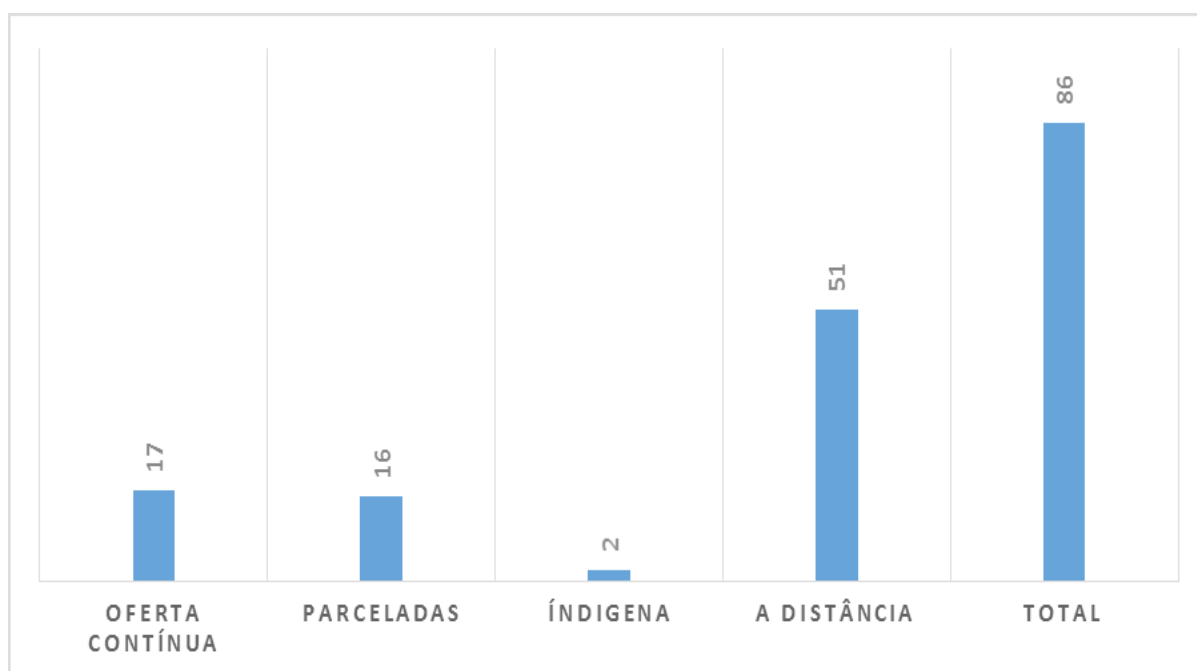
²³ Informações mais aprofundadas sobre a UAB/UNEMAT disponível em: <<http://dead.unemat.br/portal/Dead/Sobre/>>. Acesso em: 05/06/2018.

De acordo com o Anuário Estatístico (2018), a IES ofertou um total de 189 cursos (licenciaturas e bacharelados) entre as modalidades de oferta contínua e modalidades diferenciadas (UNEMAT, 2018g), deste montante, menos de 50% são licenciaturas.

Segundo o Censo da Educação Superior (2016), o número de matrículas nos cursos de bacharelados, entre os anos de 2006 e 2016, aumentou em 74,9%, enquanto que os de licenciatura 48,5%. A procura provavelmente tenha estimulado a abertura de novos cursos de bacharelados e/ou a transformação de licenciatura em bacharelados, como ocorreu na UNEMAT com os cursos de Licenciatura em Computação, que foi transformado em Bacharelado em Computação, em 2013, no câmpus de Cáceres.

A distribuição do montante dos cursos de licenciatura oferecidos pela UNEMAT entre as modalidades de oferta contínua, Parceladas, Faculdade Indígena e a Distância, está exposta, por equivalência individualizada, no gráfico que segue:

Gráfico 4 - Modalidades nas quais são ofertados cursos de licenciatura na UNEMAT.



Fonte: Produzido pela autora (2018).

Dentre as quatro modalidades de cursos ofertados na UNEMAT, expostas no Gráfico 4, a que apresenta maior concentração de cursos de licenciatura é a modalidade a Distância, com aproximadamente 60% (51), seguida dos de oferta contínua, com 20% (17), Parceladas 18,5% (16) e o da Faculdade Indígena, com 2,5% (2): as licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial.

A alta concentração dos cursos de licenciatura na modalidade a distância (Gráfico 4), provavelmente deve estar relacionada ao crescente número de IES ofertantes de cursos na modalidade EAD, conforme podemos perceber no que segue: “A participação da educação a distância, em 2006, era de 4,2% do total das matrículas em cursos de graduação; e aumentou sua participação em 2016, para 18,6%” no que se refere ao Brasil (BRASIL 2016, p. 7).

Após conhecermos territorialmente a abrangência da UNEMAT pelo estado, por meio dos câmpus/núcleos/pólos e dos cursos por estes ofertados, vamos nos ater somente aos cursos de licenciatura, na modalidade de oferta contínua, do Câmpus Universitário de Cáceres, por ter sido o primeiro a ser criado e por ofertar maior número de cursos de licenciatura.

3.2.4 Cursos de licenciatura no Câmpus Jane Vanini

Por ocasião da implantação do Instituto de Ensino Superior de Cáceres - IESC (UNEMAT), afirmava-se que tinha “a finalidade de manter cursos de formação superior para professores de ensino fundamental e médio”, tendo sido os primeiros cursos Licenciatura Letras, Estudos Sociais e Ciências (UNEMAT, 2017), dentre estes, somente Letras era de licenciatura plena, os demais eram cursos de licenciatura curta.²⁴

Dos cursos criados naquela ocasião, somente o curso de Licenciatura Plena em Letras se mantém em funcionamento. Inicialmente o curso foi instalado nas dependências da Escola Estadual Esperidião Marques, tendo sido posteriormente transferido para o Instituto Santa Maria – ISM. Em 1994 passou a funcionar em prédio próprio. Seu funcionamento foi autorizado pela Resolução nº 61 de 21/12/1978 do Conselho Estadual de Educação - CEE/MT e reconhecido através da Portaria nº 276 de 25/04/1988 do Conselho Federal de Educação - CFE/ Brasília (UNEMAT, 2017).

Já a autorização de funcionamento do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia foi concedida através do Parecer nº 036/89 da Câmara de Ensino de Segundo Grau a Ensino Superior do Conselho Federal de Educação e reconhecido por meio da Portaria nº 1.479 de 06/12/1995, do Ministério de Educação e do Desporto (UNEMAT, 2015b). Segundo o Projeto Pedagógico do Curso - PPC (2014, p. 3-5), a Pedagogia, inicialmente destinava-se “à habilitação para o magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau e

24 Os cursos de Licenciatura Curta, ou Licenciatura de Curta Duração, surgiram em decorrência da expansão universitária, por indicação do Conselho Federal de Educação (Exame de suficiência e formação de professor polivalente para o ciclo ginásial). Foi uma proposta de caráter experimental e de emergência, criado com a finalidade de formar o maior número de docentes possível para atuação no ensino da 1ª a 8ª série com a qualificação mínima necessária, no menor tempo e com os menores custos possíveis. Maiores informações consultar Nascimento (2012), disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/45/doc01_45.pdf e Lei nº 5692/71 (LDB/1971).

Supervisão Escolar para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus”; atualmente o curso “prioriza a formação para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do ensino Fundamental. Mas, também oferta elementos formativos para o exercício da docência em Educação de Jovens e Adultos e para atuação educativa em espaços não-escolares”.

O curso de Licenciatura Plena em Geografia foi autorizado a funcionar através do Decreto Federal nº 89.719 de 30/05/1984, e implantado no semestre 1990/2, ofertando inicialmente 30 vagas, tendo sido ampliada para 40 vagas no semestre 2001/2 (UNEMAT, 2012).

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Geografia (2012a, p. 6 e7) o curso tem “caráter regional, região de importância socioeconômica e ambiental no entorno de dois biomas: Cerrado e Pantanal [...]” e o objetivo de “oferecer formação teórica, metodológica e prática que possibilite ao educador em Geografia e desempenho de sua habilitação na área da Educação Básica, bem como a atuação em atividades de ensino, pesquisa e extensão e outras que exijam a formação em nível superior”.

O curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, criado em 1990, pelo Parecer nº 026/91 - CEE/MT e reconhecido pela Portaria nº 349/99 - SEDUC/MT, abriu sua primeira turma em 1990/2. Com vistas à ampliação do campo de atuação dos egressos do curso, em 2013 teve início a discussão da proposta de alteração da matriz curricular, objetivando acrescentar o bacharelado, em todos os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas ofertados na IES - Alta Floresta, Cáceres e Nova Xavantina, com exceção de Tangará da Serra, que já atuava nos moldes de bacharelado e licenciatura. Após muita discussão, somente Alta Floresta e Cáceres optaram pela alteração de sua matriz curricular, alterando por conseguinte a denominação dos cursos para Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas; Nova Xavantina por sua vez optou por permanecer nos moldes anteriores – licenciatura (UNEMAT, 2013g).

A primeira turma do curso de Licenciatura Plena em História constituiu-se por meio de vestibular em 1990/2. O curso foi autorizado por Decreto Presidencial de 11/09/1992 e reconhecido através da Portaria nº 860/98 - SEDUC/MT e tem como objetivo formar professor de história para atuar na Educação Básica (UNEMAT, 2017).

O Curso de Licenciatura Plena em Matemática teve seu primeiro vestibular realizado em 20/07/1990, tendo sido autorizado por Decreto Presidencial de 21/10/1992 e reconhecido por Portaria nº 190/99 - SEDUC/MT de 13/04/1999. O objetivo, segundo o Projeto Pedagógico do Curso - PPC de Matemática (2014, p. 5) é “graduar educadores matemáticos com qualidade para ministrar aulas de matemática

na segunda fase do ensino fundamental e para o ensino médio, de oferecer a possibilidade ao egresso de atuar em instituições que demandam por profissionais com formação nesse campo”.

O Curso de Licenciatura Plena em Computação foi criado e autorizado pela Resolução nº 014/2001 do Conselho Universitário - CONSUNI, tendo sido reconhecido em 07 de julho, através de Portaria nº 191/2008, da Câmara de Educação Profissional e Educação Superior - CEPS/CEE/MT. Em 2011 o corpo docente reuniu-se para definir as linhas de pesquisa do curso e nesse processo de verticalização é que se insere o curso de Bacharelado em Ciências da Computação, atendendo às prerrogativas da Instrução Normativa nº 04/2011/PROEG. (UNEMAT, 2015c)

O objetivo do curso de Bacharelado em Ciências de Computação é formar o profissional com base teórico-prática sólida, capaz de estabelecer a interlocução com seus pares, que possa se adaptar a diferentes situações com relativa facilidade e que consiga enfrentar problemas novos a ele propostos com competência, criatividade, senso crítico e ética (UNEMAT, 2013f, p. 4).

O Curso Licenciatura Plena em Educação Física foi o último curso desta categoria a ser criado no Câmpus Cáceres, implantado no ano de 2006. As Resoluções nº 001/2005 - AD REFERENDUN do CONSUNI (29/03/2004), nº 011/2005 - AD REFERENDUN do CONSUNI (21/11/2005) e nº 020/2005 - CONSUNI (17/12/2005) autorizam sua implantação, e é reconhecido em 2009, através da Portaria nº 081/2009 - CEE/MT de 10/12/2009, retificada pela Portaria nº 042/2012 - GAB/CEE/MT de 17/12/2012 (UNEMAT, 2013h).

O principal objetivo do curso é:

Formar profissionais com sólida formação cultural, pedagógica e técnico-científica, preparados/as para intervir pedagogicamente no campo das manifestações da cultura corporal, na escola e em outros ambientes formativos, tendo como pressuposto o reconhecimento das dimensões políticas, sociais e éticas do seu fazer pedagógico, baseado no compromisso social, com ênfase na concepção sócio-histórica do trabalho, estimulando análises políticas sobre as lutas históricas pela superação da sociedade de classes, para que seja garantido o acesso aos bens a todos os que dele participam em sua produção, especificamente no campo da cultura corporal. (UNEMAT, 2013h, p. 9)

No Quadro 9 demonstramos cronologicamente o período de criação e regulamentação dos cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres, destacando os marcos legais de autorização de funcionamento, bem como de reconhecimento, períodos de realização de aulas e o tempo de integralização de cada curso.

Quadro 9 - Cronologia da criação dos cursos de licenciatura na UNEMAT - Câmpus Cáceres

Ano de Criação	Curso de Licenciatura	1ª Autorização/ Reconhecimento	Período	Tempo Integralização
1978	Letras	Res. nº 61/1978 - CEE/MT e Portaria nº 276 – CFE/Brasília	Noturno	Mínimo 08 semestres e Máximo 12 semestres
1986	Pedagogia	Parecer 036/89 da Câmara de Ensino de 2º Grau e Ensino Superior do Conselho Federal de Educação; Portaria nº 1.479/95 do Ministério de Educação e do Desporto	Noturno	Mínimo 08 semestres e Máximo 12 semestres
1990	Geografia	Decreto Federal nº 89.719/1984 e Res. nº 019-A/90 Conselho Curador da FCESC	Noturno (aulas e trabalhos de campo aos sábados)	Mínimo 08 semestres e Máximo 14 semestres
1990	*Ciências Biológicas	Parecer nº 026/91 – CEE/MT Portaria nº 349/99 – SEDUC/MT	Noturno	Mínimo 08 semestres e Máximo 12 semestres
1990	História	Decreto Presidencial de 11/09/1992; Portaria nº 860/98 – SEDUC/MT	Noturno	Mínimo 08 semestres e Máximo 14 semestres
1990	Matemática	Decreto Presidencial de 21/10/1992; Portaria nº 190/99 – SEDUC/MT	Noturno	Mínimo 08 semestres e Máximo 14 semestres

2001	**Ciências da Computação	Res. nº 014/2001 do Conselho Universitário – CONSUNI; Portaria nº 191/2008-CEPS/CEE/MT	Matutino	Mínimo 08 semestres e Máximo 12 semestres
2006	Educação Física	Res. nº 020/2005 - CONSUNI; Portaria nº 081/2009 CEE/MT	Matutino (segunda-feira a sábado)	Mínimo 08 semestres e Máximo 12 semestres

Fonte: Produzido pela autora, com dados da UNEMAT (2018).

*Transformado em bacharelado e licenciatura em 2013.

**Transformado em bacharelado em 2013.

A partir dos dados do Quadro 8, constatamos que o Câmpus de Cáceres possui 08²⁵ cursos de licenciatura criados entre os anos de 1978 e 2006; destes, dois passaram por reformulação da matriz curricular, transformando-se em Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas (2013) e Bacharelado em Ciências da Computação (2013).

Todos têm como tempo mínimo para integralização do curso 08 semestres, já no que tange ao tempo máximo, os cursos de Letras, Ciências Biológicas, Pedagogia, Ciências da Computação, Educação Física indicam 12 semestres e os cursos de Geografia, História e Matemática propõem tempo um pouco maior, 18 semestres. As aulas da maioria dos cursos (seis) acontecem no período noturno e as demais são matutinas.

De acordo com o Censo da Educação Superior (2017), dos 35.380 cursos (bacharelado, licenciatura e tecnologia) existentes no Brasil, 20,5% são de licenciatura, nos quais concentram-se 19% das matrículas efetuadas no referido ano. Em nível estadual, esta modalidade de curso apresenta maior concentração de matrículas nas IES privadas, o que correspondente a 57%. Sendo que 20% dos 30.594 estudantes matriculados nas IES do Estado de Mato Grosso estão na UNEMAT.

Nesta seção buscamos apresentar de forma resumida a trajetória da educação superior no Brasil, desde o surgimento até os dias atuais, enfatizando seu caráter elitista e/ou democrático. O estudo estende-se à interiorização da UNEMAT que, por

²⁵ Embora tenhamos demonstrado a existência de oito cursos de licenciatura no Câmpus Jane Vanini, salientamos que, em decorrência de mudanças na matriz curricular, conforme destacado anteriormente, os cursos de Licenciatura em Computação e Licenciatura em Ciência Biológicas não farão parte deste estudo.

sua vez, acompanhou o processo de expansão e democratização do acesso das IES nacionais, porém de maneira diferenciada, por ter nascido com o propósito de suprir a deficiência de professores nas escolas cacerenses e, posteriormente, nas escolas de todo estado e de ser uma universidade “do interior para o interior”.

Tendo alcançado grande parte dos propósitos expansionistas e democráticos do ingresso dos estudantes aos cursos de graduação nas IES de todo o país, bem como na UNEMAT, emerge a preocupação com sua permanência na instituição até a conclusão do curso. Deste modo, surgem as Políticas ou Programas de Assistência Estudantil Nacionais (Programas Nacionais de Assistência Estudantil, para as instituições de educação superior pública PNAES/PNAEST) ou institucionais (Programa de Assistência Estudantil – PAE/UNEMAT e as Ações Qualificadoras do Ensino - AQE), com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior; estes aspectos serão discutidos na próxima seção.

CAPÍTULO III

PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PERMANÊNCIA

Segundo Dutra e Santos (2017), a política de assistência estudantil nacional vem se construindo em meio a um cenário sociopolítico e econômico diversificado e a partir da percepção de diferentes autores, culminando na proposição de concepções diversas; neste estudo nos ateremos à concepção de assistência estudantil como um direito dos estudantes, conforme abordado na seção anterior.

Diante disso e como forma de subsidiar as discussões sobre os fatores determinantes da permanência/ou não, na educação superior pública, buscamos, nesta seção, apresentar um panorama da Assistência Estudantil - AE no Brasil, com vistas ao atendimento dos estudantes dos cursos de graduação das IES públicas.

Num primeiro momento, discorreremos de maneira breve sobre a trajetória da Assistência Estudantil – AE no Brasil, com o propósito de destacar nas políticas públicas educacionais aquelas de assistência focal, centradas na vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes e aquelas que objetivam a sua permanência nos cursos de graduação, independentemente de seu poder aquisitivo, destacando as políticas em nível nacional e local - UNEMAT.

Apresentamos também um estudo sobre a Assistência Estudantil - AE da UNEMAT, por meio do Programa de Assistência Estudantil - PAE, como das ações qualificadoras do ensino oriundas de programas de bolsas que visam à permanência dos estudantes nos cursos de graduação da IES.

4.1 Políticas de Assistência Estudantil e o Plano Nacional de Assistência Estudantil

Segundo Pinto *et al* (2015), a primeira iniciativa para realização de assistência ao estudante ocorreu a partir do século XX, com a criação da Casa do Estudante do Brasil²⁶ no Rio de Janeiro, em 1929.

Todavia, o marco legal da regulamentação de bolsas estudantis ocorreu através do Estatuto das Universidades Brasileiras, promulgado em abril de 1931, por meio do Decreto nº 19.851, conforme segue:

²⁶ Essa foi a primeira entidade estudantil, de âmbito nacional, uma Entidade sem fins lucrativos, de cunho beneficente, que tinha por objetivo auxiliar os estudantes carentes, visando à assistência social aos estudantes e a sua promoção, a difusão e o intercâmbio de obras e atividades culturais. Maiores informações acesse: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/casa-do-estudante-do-brasil>>.

Art. 108. Para effectivar medidas de providencia e beneficencia, em relação aos corpos discentes dos institutos de ensino superior, inclusive para a concessão de **bolsas de estudos**, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitarios e o Centro Universitario de Estudantes, afim de que naquellas medidas seja obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade.

Paragrapho unico. A secção de previdencia e de beneficencia da Sociedade de Professores organizará, de accôrdo com o Centro Universitario de Estudos, o **serviço de assistência medica e hospitalar** aos membros dos corpos discentes dos institutos de ensino superior (BRASIL, 1931, p. 35) (grifo nosso).

Desta forma, os estudantes da educação superior passaram a ser atendidos com bolsas de estudo e bolsas de serviços; nesta última englobava-se o atendimento médico e hospitalar. Esse direito foi reafirmado nas Constituições de 1934, 1946 e 1967, conforme destacamos:

Art. 157. A União, os Estados e o Districto Federal reservarão uma parte dos seus patrimonios territoriaes para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º [...]

§ 2º Parte dos mesmos fundos se applicará em auxílios a alumnos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, **bolsas de estudo, assistência alimentar, dentaria e medica**, e para villegiaturas (BRASIL, 1934, p. 140) (grifo nosso).

A Constituição de 1946 traz essa afirmativa de maneira generalizada, destacando que os serviços de assistência educacional eram de caráter obrigatório, porém não discrimina quais seriam esses serviços, conforme reza o artigo 172: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alumnos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946, p. 89).

A Constituição de 1967, por sua vez, destaca a gratuidade do ensino médio e superior, porém, traz implícito, na redação do inciso III do parágrafo terceiro do artigo 176, a questão da meritocracia, tendo o estudante que comprovar índice de aproveitamento de ensino, bem como vulnerabilidade socioeconômica: “III - o ensino público será igualmente gratuito para quantos, no nível médio e no superior, demonstrarem efetivo aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos” (BRASIL, 1967, p. 197).

Com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 4.024/61, a assistência social escolar passa a ser um direito igual para todos, deixando de ser apenas uma ajuda aos necessitados. A referida lei dedica o Título XI para tratar “Da Assistência Social Escolar”, no qual destaca que o sistema de ensino é responsável por promover, orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social.

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961, p. 16).

Segundo Imperatori (2017, p. 287), na década de 1970, foi implantado o Programa de Assistência ao Estudante pelo Departamento de Assistência ao Estudante - DAE (Decreto nº 66.967/1970), órgão vinculado ao MEC, ofertando Bolsas de Trabalho (oportunizava o exercício profissional dos estudantes em entidades públicas ou privadas), que foram instituídas em âmbito nacional, dois anos mais tarde, por meio de Decreto nº 69.927/1972, destinando-se ao atendimento de estudantes de todos os níveis de ensino; Bolsas de Estudo (oportunizava recursos financeiros ao estudante para sua manutenção, sem a realização de atividades de contrapartida) e “também eram prioritários os programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica”, atendendo, assim, às prerrogativas do parágrafo segundo, do artigo 62 da LDBEN/1971, que especifica as dimensões da assistência estudantil:

Art. 62 [...]

§ 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de **material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar** (BRASIL, 1971, p. 16) (grifo nosso).

Em 1980, com a extinção da DAE, que havia sido criada com a intencionalidade de estruturação da assistência estudantil em âmbito nacional, as ações de assistência

estudantil ficaram a cargo de cada IES, conforme salienta Imperatori (2017, p. 288): “as ações de assistência ao estudante ficaram fragmentadas em cada instituição de ensino. A assistência passou a ser composta por ações escassas e pulverizadas. [...] marcadas por relações clientelistas, que impediam a sua consolidação”.

Com a promulgação da Constituição Federal - CF de 1988, a Constituição Cidadã, resultado da pressão de diferentes movimentos sociais, reconhece a educação e outras políticas sociais como direito social e traz, como princípio (art. 206 I), a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, p. 123), sendo este princípio reafirmado no artigo terceiro da LDBEN/1996 - lei nº 9394/1996.

Dutra e Santos (2017, p. 154) enfatizam que, mesmo com o fato de a CF/88 não abordar a Educação Superior, de maneira direta, “é nesta Constituição que se buscará os fundamentos para justificar a importância e legitimidade da AE no espaço universitário”.

Sete anos depois da extinção da DAE, com a finalidade de discutir, organizar, elaborar e propor ao MEC políticas de promoção e apoio aos estudantes foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE²⁷. Desse modo, realizou-se a I Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes das IFES Brasileiras, apresentada ao relator do PNE²⁸, solicitando que se incluísse a assistência estudantil e indicadores à permanência estudantil no referido plano. A solicitação foi aceita, tornando o indicativo uma meta para a educação superior, com a seguinte redação: “estimular a adoção de programas de assistência estudantil tais como: bolsa trabalho e outros destinados a apoiar estudantes carentes que demonstram bom desempenho acadêmico” (FONAPRACE, 2012, p. 25).

Em 2007, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que tem por objetivo a ampliação do acesso e permanência na educação superior, por meio de políticas inclusivas e de assistência estudantil (PINTO *et al*, 2015).

No mesmo ano, o FONAPRACE atualizou do Plano Nacional de Assistência Estudantil, tornando-o sua meta prioritária, fato que terminou na instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (Portaria Normativa nº 39/2007

27 É órgão de assessoramento da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. Criado na cidade de Belo Horizonte em setembro de 1987, surgiu da articulação entre as Instituições de Ensino Superior – IES, e da busca por estabelecimento de política nacional dirigida à comunidade universitária. Aprofundou as discussões e ações, definindo como meta prioritária a sistematização de uma proposta de política de assistência ao estudante que garantisse acesso, permanência e conclusão de curso nas Instituições Federais de Educação Superior - IFES, na perspectiva da inclusão, do direito social e da democratização do ensino. Maiores informações consultar Revista FONAPRACE 25 anos e/ou acesse: http://www.ufpa.br/fonaprace/index.php?option=com_content&view=article&id=53:historico-do-fonaprace&catid=35:docs&Itemid=27.

28 Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.

- MEC) que visa o atendimento aos estudantes das IFES oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Contudo, em 2010, a portaria foi alterada, passando o PNAES a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, por ser “um instrumento jurídico com mais força e que permite maior estabilidade ao programa” (IMPERATORI, 2017, p. 296).

Para Dutra e Santos (2017, p. 156) o fato “representou uma importante conquista dos grupos organizados (FONAPRACE, ANDIFES, UNE) que lutaram pela consolidação da AE em nível institucional e por seu reconhecimento enquanto política pública de direito”.

O PNAES traz, no artigo segundo do decreto que o regulamenta, os objetivos a serem alcançados com sua instituição, sendo eles:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I — democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II — minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III — reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV — contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010a, p. 1) (grifo nosso).

Nos mesmos moldes do PNAES, ao final do ano de 2010, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior pública estaduais (Universidades ou Centros Universitários) – PNAEST, tendo sido regulamentado por meio da Portaria Normativa nº 25/2010 (BRASIL, 2010b).

No primeiro semestre do ano de 2013, foi criado pelo MEC o Programa de Bolsa Permanência - PBP²⁹, através da Portaria nº 389/2013. A PBP segundo o art. 4º “é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (BRASIL, 2013a, p. 1).

O valor da bolsa permanência é equivalente ao das bolsas de iniciação científica (R\$ 400,00 em 2018); entretanto, aquelas destinadas aos estudantes indígenas e quilombolas não serão inferiores ao dobro do valor da bolsa permanência destinada aos demais estudantes, em decorrência de suas especificidades relativas à organização social de suas comunidades. Podendo, aqueles estudantes matriculados em cursos de licenciaturas interculturais para formação de professor das IFES, receber esta modalidade de bolsa até o limite máximo de seis meses (BRASIL, 2013a).

²⁹ Informações complementares acesse: <http://permanencia.mec.gov.br/>

Segundo Imperatori (2017, p. 292), “todo processo de construção da assistência estudantil do Brasil foi marcado por lutas e disputas políticas”, engajadas por autores e Instituições diversas, dentre elas: FONAPRACE, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES³⁰, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais - ABRUEM³¹, União Nacional dos Estudantes - UNE³², Secretaria Nacional de Casas de Estudantes - SENCE³³.

Podemos perceber que os direitos adquiridos pelos estudantes não foram concedidos da noite para o dia, foram implantados paulatinamente, por meio de muita luta da sociedade organizada, que almejava a redução da desigualdade social. As discussões sobre assistência estudantil são muito importantes, pelo fato de o Brasil ser um país que apresenta grande taxa de desigualdade social, “fato visível dentro da própria universidade, onde grande número de alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressou em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar, ou permanecer nos cursos escolhidos” (ARAÚJO 2003, p. 99).

Para a autora (2003) a desigualdade social está diretamente relacionada com a permanência do estudante no curso escolhido, transformando assim, a AE em um mecanismo que possibilita ao estudante ingressar, permanecer e concluir seu curso.

Amaral e Nascimento (2010, p. 3) posicionam-se quanto ao entendimento da funcionalidade dos programas e projetos de assistência estudantil, destacando que eles devem “ser desenvolvidos como instrumentos de acesso, permanência e conclusão de curso dos estudantes nas instituições públicas, tendo como pressuposto que a Assistência Estudantil é uma política essencial no contexto do ensino, da pesquisa e da extensão”.

As autoras tratam da importância dos programas e projetos de AE, contudo destacam que eles devem assumir seu caráter funcional, com o propósito de manter os estudantes nas IES e levá-los à conclusão do curso, garantindo assim seu direito social.

30 A Andifes foi criada em 23 de maio de 1989, é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral. Para maiores informações acesse: <http://www.andifes.org.br/>

31 A ABRUEM foi criada em 1991, é uma das mais importantes entidades do Ensino Superior Brasileiro e da América Latina. Atuando diretamente em 22 Estados do Brasil, por meio de suas 45 universidades associadas. Maiores informações acesse: <http://www2.abruem.org.br/>

32 A UNE é a entidade máxima dos estudantes brasileiros e representa cerca de seis milhões de universitários de todos os 26 Estados e do Distrito Federal. Para maiores informações acesse: <http://www.une.org.br/>

33 A SENCE é a entidade autônoma, que congrega todas as Casas de Estudantes do Brasil que a ela se filiarem. A SENCE é uma pessoa jurídica, de direito privado, apartidária, laica, filantrópica, sem fins lucrativos, com prazo de duração indeterminado, com sede na cidade de São Luís, Estado do Maranhão, fundada no dia 23 de abril de 2006. Para maiores informações acesse: <http://sencebrasil.redelivre.org.br/>

Vasconcelos (2010, p. 609), por sua vez, nos chama a atenção para o direito social apresentado por meio da assistência estudantil, que tem como “finalidade prover os recursos necessários para a transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular”.

Para Dutra e Santos (2017, p. 174), as discussões que vão se desenvolvendo sobre a AE criam concepções que “vão se colocando em disputa, em alguns aspectos visando à proposição de uma assistência ideal no espaço universitário, revelando, assim, os múltiplos olhares, a partir dos quais se concebe a assistência ao estudante”.

Neste contexto emergem concepções que restringem a AE a determinado público - políticas de AE focalizadas, ou aquelas com um propósito mais abrangente - políticas de AE universalizadas. Sendo esta última considerada pelas autoras como um direito de todo estudante, contudo Leite (2012, p. 453) afirma que o desafio “é o de retirar o caráter focal, residual e seletivo, hoje conferido às políticas de assistência, transformando a AE em um direito de todo estudante, e não um favor para alguns, em geral classificados como ‘carentes’”.

Podemos perceber que a assistência ao estudante da UNEMAT é realizada basicamente por meio das ações qualificadoras do ensino, pois a AE praticada pela IES por meio do PAE/UNEMAT consiste na oferta de auxílios alimentação e moradia aos estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, e na oferta de auxílio publicação destinado a todos os estudantes da IES.

Leite (2012, p. 468) destaca em seu estudo que as universidades estaduais apresentam a AE de maneira residual, limitando-se praticamente à moradia e alimentação, e os vincula à comprovação de carência financeira. “Esta demonstração de insuficiência de renda, por vezes, assume um caráter que pouco se distancia do antigo Atestado de Pobreza”.

A afirmativa da autora sobre a AE estar centrada apenas na moradia e na alimentação encontra correspondência no estudo realizado na UNEMAT, onde a AE resume-se à oferta de três auxílios, sendo eles moradia, alimentação e publicação. Contudo o PAE/UNEMAT apresenta o diferencial de, em um mesmo programa de AE, apresentar política focal assistencialista praticada por meio da concessão dos auxílios moradia e alimentação a estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, como também política universalista praticada através da concessão do auxílio publicação destinado a todos os estudantes da IES.

Além dos auxílios alimentação e moradia que compõem o PAE/UNEMAT, o qual para Primão (2015) assume a dimensão de um programa de ações assistências, constatamos também na UNEMAT a existência de ações qualificadoras do ensino, vinculadas ao tripé que sustenta as universidades brasileiras - ensino, pesquisa e extensão. Segundo a autora, as ações qualificadoras possibilitam aos estudantes participar dessas três esferas que compõem a educação superior, contudo para os estudantes vulneráveis economicamente, elas precisam ser fonte de renda.

Nascimento (2013, p. 124), em estudo anterior já destacava que a AE tem o papel de minimizar as “dificuldades dos estudantes oriundos dos processos expansionistas, e o resultado indireto desta ação seria o aumento das taxas de “diplomação”, e diminuição da evasão e retenção - uma das metas perseguidas pelo REUNI”.

Contudo, na insuficiência da AE, as ações qualificadoras do ensino vêm ganhando espaço cumprindo a função assistencialista, que possibilita aos estudantes permanecer e concluir o curso escolhido. Essa prática foi constatada neste estudo (seção 5) ao identificarmos que, dos estudantes concluintes em 2017/2, 67% (22) participaram de algum programa acadêmico, ou seja de algum tipo de ação qualificadora, e apenas um participou de algum Programa de Assistência Estudantil, sendo que a maioria deles participou do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.

Adotamos a perspectiva de Primão (2015), segundo a qual a AE têm a finalidade de apoiar os estudantes vulneráveis economicamente, enquanto que as ações qualificadoras do ensino assumem um caráter de atendimento estudantil geral, pois elas estão diretamente relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Segundo a autora, ambas podem ser consideradas ações voltadas à permanência em dimensões distintas.

Nessa perspectiva, na subseção seguinte apresentaremos os programas e ações qualificadoras do ensino desenvolvidas pela UNEMAT, verificando sua contribuição para a permanência dos estudantes dos cursos de graduação.

4.2 Programas ou ações qualificadoras do ensino que visam a permanência na UNEMAT

Na busca por mecanismos que possam contribuir para a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, as IES vêm desenvolvendo ações e/ou programas institucionais que atendam à comunidade acadêmica, tentando impedir que os estudantes interrompam, por quaisquer razões, sua trajetória acadêmica.

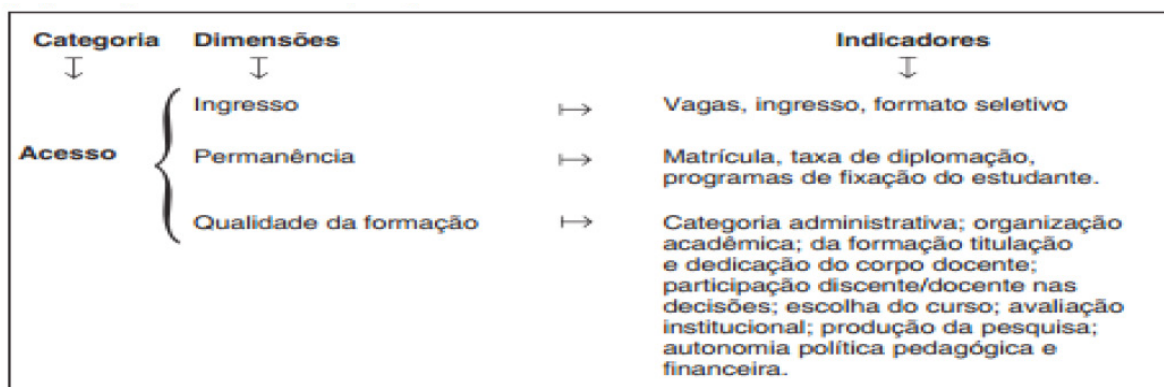
Tendo em vista a redução da evasão estudantil nas IES, a UNEMAT vem desenvolvendo Políticas de Assistência Estudantil que, por sua vez, podem ser consideradas como políticas de permanência (universalistas) ou política focal assistencialista (focalizadas). Primão (2015) nos esclarece que:

Diante do modelo acentuado de reprodução das desigualdades sociais, tem-se discutido, em meio a polêmicas, a eficiência das políticas focalizadas, que se põem em detrimento das universalistas. A primeira abarca ações voltadas à redistribuição de recursos para geração de oportunidades e de condições sociais e econômicas para grupos em desvantagem, de caráter emergencial e provisório, como é o caso dos investimentos nas políticas de assistência estudantil, que são direcionadas aos vulneráveis economicamente, compensando ou reparando sequelas do passado àqueles que conseguem ingressar em uma IES (PRIMÃO, 2015, p. 52).

Nessa perspectiva, a autora destaca que, tanto as políticas do Estado, como as políticas dos programas específicos das IES, estão centralizadas na vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes carentes, como se este fosse o único fator ameaçador da interrupção da trajetória acadêmica desse estudante.

Esta pesquisa traz informações sobre a existência das duas dimensões (programas de AE e ações qualificadoras) na UNEMAT, indicando se essas ações assumem a função de permanência, como também a compreensão da universidade sobre o processo de acesso ao entendimento de Silva e Veloso (2013), considerando suas dimensões e possíveis indicadores:

Figura 3 - Esquema demonstrando as dimensões e os possíveis indicadores da categoria acesso.



Fonte: Silva e Veloso (2013, p.731).

Assim, buscamos identificar programas e/ou ações qualificadoras do ensino desenvolvidas na UNEMAT, sob a organização e supervisão das Pró-reitorias (de Ensino e Graduação - PROEG, de Extensão e Cultura - PROEC, de Administração – PRAD, de Assuntos Estudantis – PRAE e de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG), visando identificar aqueles programas e ações que sejam destinados ao atendimento de estudantes dos cursos de graduação de oferta contínua da IES, contribuindo, de alguma forma, com sua permanência e conclusão do curso.

Nessa perspectiva emergem algumas indagações na análise dos marcos legais (leis, decretos, resolução, portarias, etc.) que regulamentam esses programas e ações, bem como os editais que promovem a seleção dos bolsistas³⁴:

1. Quais programas trazem, na redação de seu dispositivo legal e/ou edital, o termo “permanência” como sua característica principal?
2. Qual é o público a ser atendido com as bolsas estudantis?
3. As bolsas estudantis ofertadas são remuneradas ou não?
4. Qual é o período de vigência dos programas destinados aos graduandos da UNEMAT?
5. Qual foi a evolução das bolsas estudantis na UNEMAT nos últimos dez anos (2007 a 2017)?
6. Os recursos que subsidiam as bolsas são provenientes de onde?
7. Quais programas vigentes ofertam bolsas aos estudantes graduandos da UNEMAT?
8. Qual é o valor das bolsas estudantis e auxílios, há possibilidade de acúmulo?
9. Quais são os requisitos necessários para candidatar-se às bolsas e auxílios?

4.2.1 Pró-Reitoria de Ensino e Graduação - PROEG

Considerada como sendo o setor com relação direta com os cursos de graduação, a PROEG é tida como a responsável pela implantação e implementação das políticas voltadas ao ensino de graduação da UNEMAT.

No sítio da PROEG encontramos o registro de bolsas distintas, sendo elas:

1. Bolsas Preceptorias Médicas - BPMed e 2. Bolsas Preceptorias Médicas Enfermeiro – BPEnf: trata-se de bolsas direcionadas aos profissionais de saúde que acompanham os alunos de graduação e/ou residência multiprofissional em saúde, na

³⁴ Cabe mencionar que o termo bolsista remete ao estudante recebedor de repasse financeiro, tanto da bolsa como também do auxílio, contudo a bolsa exige do estudante uma contrapartida de trabalho e os auxílios, não. Eles podem ser acumuláveis com outro auxílio ou bolsa, desde que não ultrapasse o valor de 1,5 salário mínimo.

qual o preceptor tem como atividade supervisionar, acompanhar, orientar e avaliar os cenários de aprendizagem e prática dos estudantes da saúde (médicos e enfermeiros).

3. Programa de Formação de Células Cooperativas - FOCCO: “Entende-se por células cooperativas um grupo de estudo em que todos os participantes ajudam-se, cooperando mutuamente, com o intuito de atingir um objetivo pré-estabelecido por todos”. De acordo com a Resolução Nº 38/2012 *AD REFERENDUM* do CONEPE – homologada pela Resolução nº 033/2012, o FOCCO no art. 2º “tem como finalidade o aumento da taxa de permanência e a aprovação nos cursos de graduação, o estímulo à formação de capital social a partir do capital intelectual discente, bem como a formação de profissionais proativos e habilitados para o trabalho de equipe” (UNEMAT, 2012b. p. 1).

Podem participar do programa alunos matriculados nos cursos de graduação ofertados pela UNEMAT, excetuando aqueles que estiverem matriculados no último período do curso, desde que cumpram os seguintes requisitos:

Art. 6º. [...]

- I – participar de todo o processo de seleção-formação, conforme agenda, contendo datas e horários apresentada no edital de seleção;
- II - ter 12 (doze) horas semanais disponíveis para a bolsa, que devem incluir dois períodos semanais de quatro horas consecutivas a serem utilizadas nas atividades das células cooperativas e o outro período restante a ser utilizado em atividades formativas junto com os coordenadores locais do programa;
- III - não exercer qualquer atividade remunerada;
- IV - estar matriculado em um curso de graduação da UNEMAT;
- V - não ter concluído qualquer curso de graduação;
- VI - não estar cursando outra graduação fora da UNEMAT (UNEMAT, 2012b, p. 2)

O estudante pode participar do referido programa de duas maneiras, conforme art. 9º: “a função do bolsista pode ser exercida na modalidade remunerada ou voluntária”. Tal especificidade é definida em edital elaborado pela PROEG, pró-reitoria responsável pela realização anual do processo seletivo dos bolsistas FOCCO (UNEMAT, 2012b). O bolsista remunerado pode atuar como Bolsista Articulador de Células Estudantis de Aprendizagem Cooperativa ou Bolsista Facilitador de Células de Aprendizagem Cooperativas (UNEMAT, 2017b).

Segundo Renzo *et al.* (2017), o programa nasceu de uma parceria realizada entre UNEMAT e a Universidade Federal do Ceará - UFC, instituição promotora do Programa

de Estímulo à Cooperação na Escola - PRECE³⁵, utilizado como inspiração para a criação do FOCCO. Para as autoras, o diferencial do programa FOCCO dos demais é a oferta de bolsas aos estudantes (bolsistas articuladores e facilitadores) e não aos professores coordenadores, ressaltando que, no primeiro processo seletivo (2012) do FOCCO, foram ofertadas 48 vagas; e que, em 2013, em decorrência do resultado positivo do programa, ampliaram-se para 125 vagas.

Os candidatos à bolsa FOCCO devem submeter-se ao processo de seleção constituído por três etapas descritas no quadro que segue:

Quadro 10 - Etapas do processo de seleção dos bolsistas FOCCO

Etapas	Atividades
1ª	Análise de documentos e Pontuação do barema
2ª	Oficinas de Formação (Critérios de avaliação): a) Participação integral do candidato nas oficinas História de Vida Elaboração de Projeto Consenso/conflito b) Relação interpessoal baseada nos princípios da Cooperação Solidária c) Participação nas atividades de interação com os colegas d) Habilidades para mediar conflitos entre grupos c) Desempenho na apresentação e defesa do projeto e na participação das atividades formativas
3ª	Entrevista com os candidatos a bolsistas articuladores que, após aprovados, selecionarão o bolsista facilitador

Fonte: Produzido pela autora, com dados do Edital nº 003/2017 - PROEG/APE/FOCCO.

As bolsas ofertadas, que não são preenchidas, são redistribuídas entre os demais cursos do câmpus, levando em consideração a ordem de classificação dos candidatos selecionados. Não havendo demanda para o câmpus, ocorrerá o remanejamento das bolsas para outro câmpus, mediante reunião coletiva dos coordenadores locais (UNEMAT, 2017a).

³⁵ O Programa de Estímulo à Cooperação na Escola – PRECE, tem como objetivo promover a integração entre a Universidade Federal do Ceará e a Educação Básica por meio do desenvolvimento de projetos de apoio às escolas públicas para a promoção da inclusão social por meio da melhoria da qualidade de ensino na Educação Básica e no Ensino Superior pelo intercâmbio de conhecimento entre universitários e estudantes da educação básica. Maiores informações acesse: <http://www.ufc.br/>

4. Monitoria Voluntária: “os monitores desenvolverão atividades coordenadas por departamentos e/ou laboratórios, orientados por docente e/ou técnico responsável pela monitoria” (UNEMAT, 2007b, p. 1), que se enquadra nas seguintes modalidades: Monitor-bolsista por disciplina, Monitor-bolsista por laboratório e monitor-voluntário; contudo, ao analisar os editais referentes ao processo de seleção dos três últimos anos (Edital nº 002/2016 - UNEMAT/PROEG/APE, Edital nº 002/2017 - UNEMAT/PROEG/APE e Edital nº 003/2018 - UNEMAT/PROEG/APE) constatamos que a instituição vem ofertando, nesse período, somente vagas para Monitor-Voluntário.

O edital nº 003/2018 - UNEMAT/PROEG/APE, de seleção de monitor voluntário, destaca o que vem a ser a monitoria voluntária, a saber: “entende-se por monitoria voluntária o conjunto de atividades didático-pedagógicas complementares, a serem realizadas por um discente, sob a orientação e supervisão obrigatória de um docente, para o desenvolvimento de uma disciplina ofertada por um curso de graduação” (UNEMAT, 2018c, p. 1).

Os objetivos da Monitoria Voluntária são descritos a partir de três verbos: intensificar, subsidiar e motivar, conforme segue:

Art. 2º [...]

- I. Intensificar e assegurar a cooperação entre discentes e docentes nas atividades básicas da Universidade, relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão;
- II. Subsidiar trabalhos discentes orientados por docentes, por meio de ações multiplicadoras;
- III. Motivar discentes que tenham rendimento escolar satisfatório a se iniciarem nas atividades de ensino e/ou técnico-didáticas (UNEMAT, 2007b, p. 1).

As vagas para monitoria voluntária são originárias das disciplinas dos cursos de graduação presencial e de modalidades diferenciadas - Educação a Distância e Programa Parceladas, da UNEMAT; e o processo de seleção acontece por meio de edital publicado pela PROEG, no qual tornam-se públicas as normas e procedimentos a serem adotadas no decorrer do seletivo. Podem candidatar-se discentes dos cursos de graduação regularmente matriculados, que tenham cursado ou que estão cursando a disciplina (UNEMAT, 2018c).

A constituição da Comissão de Avaliação para a realização da seleção dos bolsistas fica a cargo dos departamentos, com a seguinte composição: docente responsável pela disciplina ou responsável pelo laboratório; docente convidado do departamento,

mais um representante do DCE ou CA. O processo de seleção ocorre em três etapas: Prova escrita e/ou prática, Entrevista e Análise de currículo. Esta modalidade de bolsa, por ser para voluntários, pode ser computada como Atividades Complementares no currículo dos estudantes, desde que respeitado o limite de até 20 horas semanais (UNEMAT, 2007b).

5. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES: “é um programa da CAPES³⁶ que tem como finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2013b, p. 2), e traz consigo os seguintes objetivos:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010c, p. 1).

Esta modalidade de bolsa é concedida mediante submissão de um Projeto Institucional de Iniciação à Docência apresentado à CAPES pelo coordenador institucional, em data prevista em edital, ao qual são vinculados subprojetos³⁷ elaborados por seus respectivos professores coordenadores que, após aprovados, realizam a seleção dos bolsistas por meio de edital publicado pela PROEG, onde

³⁶ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Em 2007, passou também a atuar na formação de professores da educação básica, ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. Maiores informações, acesse: <http://www.capes.gov.br/>

³⁷ Mais informações acesse: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-7-2018-PIBID.pdf>

se torna público os ditames do processo seletivo e se constitui a banca avaliadora composta pelo coordenador do subprojeto e mais um professor. O processo de seleção compreende três etapas, sendo elas: apreciação da Carta de Intenção, Entrevista e Análise do Currículo Lattes (UNEMAT, 2017e).

A Portaria nº 96/2013-CAPES faz restrições quanto à acumulação da bolsa PIBID/CAPES, sendo vedado aos estudantes, segundo art. 38 III, “acumular bolsa com qualquer modalidade de auxílio ou bolsa concedida pela Capes ou por qualquer agência de fomento pública, nacional ou internacional, ou de instituição pública e privada, salvo se norma superveniente dispuser em contrário” (BRASIL, 2007, p. 14); contudo no próprio artigo destacam-se algumas exceções:

Parágrafo único. Não se aplica ao disposto no inciso III do caput a percepção de bolsa Pibid e:

I – bolsa do Programa Universidade para Todos (Prouni), exceto se o aluno também for beneficiário de bolsa permanência;

II – bolsa ou auxílio de caráter assistencial a alunos comprovadamente carentes, desde que a concessão não implique a participação do aluno em projetos ou quaisquer outras atividades acadêmicas (BRASIL, 2007, p. 14)

6. Bolsa de Graduação Sanduiche no Exterior - SWG: Esta modalidade de bolsa está vinculada e regida pelas normas do Programa Federal Ciências Sem Fronteiras³⁸ e tem por objetivo:

[...] propiciar a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimulando estudos e pesquisas de brasileiros no exterior e a expansão do intercâmbio e da mobilidade de graduandos no exterior (UNEMAT, 2012c, p. 1).

A seleção da bolsa SWG é feita em duas etapas, a primeira realizada na UNEMAT e a outra pelo CNPq. O estudante selecionado nos dois processos tem as seguintes vantagens: mensalidades, passagens aéreas de ida e volta, auxílio instalação e seguro de saúde; de acordo com Edital nº 003/2012-UNEMAT foi realizado somente um processo de seleção para bolsa SWG. A Resolução nº 71/2011-CONEP/UNEMAT que regulamentava a bolsa foi revogada.

³⁸ **Ciência sem Fronteiras** é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. Maiores informações acesse: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>

7. Programa de Tutoria: De acordo com art. 1º §3º da Resolução nº 018/2013 - AD REFERENDUM DO CONEPE trata-se de “um programa que abarca as atividades de ensino e envolve todas as áreas do conhecimento desenvolvidas na UNEMAT”, para o qual é selecionado um tutor para cada disciplina podendo, no caso de disciplinas contendo número igual ou superior a 50 alunos matriculados, ser atendida por mais de um tutor (UNEMAT, 2013b).

Art. 2º O Programa de Tutoria tem os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos estudantes tutorandos do Programa de Tutoria, apoio didático para que superem as dificuldades de conhecimentos prévios;

II – contribuir para a **redução do índice de reprovação, retenção e evasão** na UNEMAT;

III – auxiliar os tutorandos, dando-lhes suporte no processo de aprendizagem, subsidiando-os nos estudos do conteúdo da disciplina envolvida por meio do contato mais estreito entre discentes, tutores e docentes (UNEMAT, 2013b, p. 1) (grifo nosso).

Os estudantes que atuarem no programa farão jus ao recebimento de bolsa tutoria, excetuando aqueles que atuarem como tutores voluntários, que não receberão bolsa ou ajuda de custo pelas atividades desenvolvidas junto ao programa. A seleção dos bolsistas acontece por meio de entrevista realizada por banca examinadora - composta por professores vinculados à área específica e indicados pela Coordenação do Curso e pelo Diretor da Faculdade, que avalia os seguintes itens: disponibilidade de tempo, capacidade de comunicação, relação interpessoal e o domínio do conteúdo da disciplina (UNEMAT, 2013b).

Apesar da existência da resolução, o processo de seleção do programa tutoria não pôde ser analisado devido ao fato de não localizarmos, no sítio institucional, nenhum edital destinado a esse fim.

8. Programa Institucional de Residência Pedagógica – RP/CAPES: Residência Pedagógica - RP - é uma atividade de formação realizada por um discente regularmente matriculado em curso de licenciatura e desenvolvida numa escola pública de educação básica, denominada escola-campo - (UNEMAT, 2018b, p. 1).

Art. 2 São objetivos do Programa de Residência Pedagógica:

I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta

de dados e diagnósticos sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;

II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;

III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores; e

IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a)

O Programa RP/CAPES está em processo de implantação na UNEMAT, haja visto o primeiro edital nº 002/2018 [?] UNEMAT/PROEG [?] RP de seleção do bolsista (em andamento) ter sido lançado no mês de julho/2018. O presente edital torna pública a seleção de 336 bolsistas residentes, a serem distribuídas entre os cursos de licenciatura em: Ciências Biológicas (Alta Floresta e Cáceres), Educação Física (Diamantino), Geografia (Cáceres), História (Cáceres), Matemática (Cáceres, Barra do Bugres e Sinop), Letras (Alto Araguaia, Pontes e Lacerda, Sinop e Tangará da Serra) e Pedagogia (Cáceres e Sinop).

A seleção será realizada por meio de Banca Examinadora composta pelo Coordenador do Subprojeto e pelo Coordenador ou membro do colegiado do curso em questão, o qual fará a Avaliação da Carta de Intenção e a Análise de Histórico Escolar do candidato (UNEMAT, 2018b).

9. Programa de Residência Pedagógica - RP Preceptores: segue os mesmos parâmetros legais do anterior, no entanto este é direcionado ao corpo docente da instituição. Também está em processo de implantação, tendo sido o edital nº 001/2018 - UNEMAT/PROEG/RP - Preceptores o primeiro a ser realizado, pelo qual foi feita a seleção de professores para ocupar 42 vagas de preceptores no período da pesquisa.

4.2.2 Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEC

Na PROEC é desenvolvida a Extensão Universitária, definida como sendo o “processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (FORPROEXT - Extensão Universitária: Organização e Sistematização, 2007 p.17).

Na página da PROEC encontram-se os seguintes programas:

1. Programa Extensão Universitária: “é um instrumento de formação, de apoio teórico e metodológico que permite introduzir os acadêmicos de graduação no exercício da Extensão Universitária, difundindo o conhecimento, [...] e os resultados das produções científicas, [...]” (UNEMAT, 2016b, p. 1). Nesta perspectiva o programa formulou os objetivos:

Art. 5º São objetivos específicos em relação à instituição:

- I. Possibilitar articulação eficaz entre o ensino, pesquisa e extensão;
- II. Introduzir ações de extensão na graduação;
- III. Propiciar condições institucionais para o atendimento aos projetos de extensão, suprimindo as demandas e as necessidades de vários setores da sociedade, comprometendo e integrando a comunidade acadêmica com a sociedade;
- IV. Colaborar no fortalecimento das áreas de extensão;
- V. Colaborar no fortalecimento de projetos que visam o desenvolvimento regional, econômico, social e cultural;
- VI. Fomentar a interação institucional no âmbito do programa;
- VII. Contribuir para o cumprimento da missão social da universidade;
- VIII. Tornar a Instituição criativa, inovadora, perceptiva, avaliativa e realimentadora na construção do saber em sintonia com a sociedade (UNEMAT, 2016b, p. 2).

As bolsas do programa são concedidas prioritariamente aos coordenadores dos programas e/ou projetos de extensão institucionalizados na PROEC/UNEMAT e que não tenham bolsistas, limitando-se a uma bolsa para cada coordenador; havendo sobra de bolsas poderão ser concedidas mais de uma bolsa por coordenador. A seleção dos bolsistas remunerados é realizada por Banca Avaliadora Especial designada pela PROEC, seguindo o cronograma das etapas do processo de seleção exposto no edital, avaliando os seguintes documentos: Plano de Trabalho de Atividades do acadêmico, Barema e Histórico Escolar do Acadêmico. Já a seleção dos bolsistas voluntários poderá acontecer a qualquer tempo e ser realizado diretamente pelo coordenador do programa e/ou projeto (UNEMAT, 2017c).

2. Bolsa Cultura: “é o meio pelo qual a UNEMAT propicia o financiamento efetivo das atividades ligadas às diversas formas de manifestação artística e cultural, desenvolvidas mediante ações sistematizadas integradas às questões relevantes da sociedade [...]” (UNEMAT, 2006, p. 1), podendo concorrer à bolsa cultura somente os projetos institucionalizados na PROEC/UNEMAT até a data de publicação do edital de seleção.

O processo de seleção dos candidatos a bolsistas é regido por edital que torna pública a abertura das inscrições e as regras a serem seguidas, devendo ser a seleção realizada em duas etapas, a saber: Solicitação de Bolsas Cultura, pelo coordenador do projeto de extensão via e-mail, a ser avaliada por Comissão Específica designada pela PROEC; e Avaliação de Currículo Comprovado e Entrevista do Candidato, realizado por Banca Avaliadora a ser designada pelo Coordenador do Projeto, constituída por dois professores ou profissionais técnicos da educação superior - PTES (UNEMAT, 2017d).

Pode candidatar-se a esta modalidade de bolsa, qualquer interessado – comunidade interna ou externa, desde que atenda aos requisitos dispostos no edital de seleção, podendo o candidato enquadrar-se em uma das bolsas, a saber:

- I. Bolsistas sem necessidade de comprovação de escolaridade e/ou com comprovação de nível fundamental ou médio correspondem aos valores estabelecidos pelo CNPq para a modalidade Iniciação Científica (Sigla IC);
- II. Bolsista graduado corresponde aos valores estabelecidos pelo CNPq para a modalidade Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico (Sigla DT, Categoria 2);
- III. Bolsista pós-graduado *lato sensu* corresponde aos valores estabelecidos pelo CNPq para a modalidade Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico (Sigla DT, Categoria 1C) (UNEMAT, 2007a, p. 2).

3. Bolsa Esporte: “é o meio pelo qual a UNEMAT propicia o financiamento efetivo das ações do esporte como fator educacional, do desenvolvimento humano e da qualidade de vida da sociedade” (art. 2º); contudo esta modalidade de bolsa não é direcionada aos estudantes, mais sim àquele que possua (art. 6º) “formação em nível superior na área de Educação Física” (UNEMAT, 2013a).

4.2.3 Pró-Reitoria de Administração - PRAD

A PRAD é o setor responsável pela gestão de todo recurso humano lotado na UNEMAT, de contratação de servidores interinos a acompanhamento da vida funcional dos servidores efetivos, respeitando suas especificidades.

No sítio da PRAD encontramos somente um programa, a saber:

1. Programa de Estágio da UNEMAT: a bolsa estágio resulta da realização do estágio remunerado, definido pela Lei nº 11.788/2008, como:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 1)

O Decreto nº 1.732/2008 vem disciplinar a contratação de estagiários, ressaltando o que segue: “Art. 2º O estágio deve comportar atividades relacionadas ao projeto pedagógico do curso do educando e propiciar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional, objetivando a contextualização curricular e o desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho” (MATO GROSSO, 2008); desta forma entende-se que o estágio é a preparação pessoal e profissional do estudante para o mercado de trabalho.

A bolsa estágio foi implantada na UNEMAT há sete anos (2011), deste então a seleção dos bolsistas acontece por meio de processo seletivo divulgado pela PRAD, contudo constatamos algumas alterações no período, dentre elas a substituição da Prova Escrita pelo Coeficiente de Rendimento – CR, obtido através da análise do histórico escolar ou da situação histórica do estudante.

O processo de seleção acontece em duas etapas. 1ª Análise do Coeficiente de Rendimento – CR, de caráter eliminatório e classificatório; 2ª Entrevista, também de caráter eliminatório e classificatório. Cabe à Comissão Examinadora composta por três membros, servidores da UNEMAT - professores ou técnicos, designados pelo Diretor Político Pedagógico do Câmpus, efetuar as análises dos CR e realizar as entrevistas (UNEMAT, 2018d).

4.2.4 Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE

A PRAE tem a seguinte missão: “Desenvolver ações institucionais, pedagógicas e acadêmicas, direcionadas para o acesso, para a permanência e para a conclusão de discentes matriculados nos cursos de graduação da UNEMAT, em articulação com as demais estruturas universitárias” (UNEMAT, 2017).

A partir desse pressuposto instituiu-se o Programa de Assistência Estudantil - PAE/UNEMAT, criado em 2013, regulamentado pela Resolução nº 019/2013 - CONSUNI, com a finalidade de “propiciar aporte financeiro a discentes regulares dos

cursos de graduação da UNEMAT, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, promovendo melhores condições para a conclusão de cursos” (UNEMAT, 2013c).

O PAE/UNEMAT é composto por uma bolsa e três auxílios, a saber:

Art. 2º O Programa de Assistência Estudantil é constituído por um conjunto de ações:

I – Bolsa Apoio: Suporte financeiro ao discente de carência socioeconômica que realizará atividades que contribuam para a sua formação e desenvolvimento profissional, visando à permanência destes discentes nos cursos de graduação da UNEMAT, superando a carência de formação no ensino fundamental e médio, possibilitando-lhes melhor desempenho acadêmico e qualificação profissional;

II – Auxílio Alimentação: Suporte financeiro destinado a suprir às necessidades alimentares de discentes regularmente matriculados em cursos de graduação na UNEMAT, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, devidamente aprovados em seleção específica;

III – Auxílio Moradia: Suporte financeiro destinado a garantir moradia aos discentes, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, que residam fora do domicílio de seus pais, tutores ou equivalentes, para desenvolver seus estudos;

IV – Auxílio Publicação/Representação: Suporte financeiro para a participação de discentes da UNEMAT, que pretendem publicar e/ou apresentar trabalhos em eventos técnico-científicos, que não estejam previstos como atividade obrigatória da modalidade de bolsa e de representantes de entidades estudantis dos cursos de graduação presencial em eventos fora da UNEMAT, em atividades de intercâmbio didático-científico e político-acadêmico de abrangência regional e nacional, em localidades distintas do Câmpus de origem do seu curso (UNEMAT, 2013c, p. 1).

Os recursos destinados ao PAE/UNEMAT são oriundos de recurso próprio da instituição, previstos no orçamento anual, sendo que o conjunto de ações que compõem o programa é destinado ao atendimento de estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, excetuando o auxílio publicação/representação, que é destinado a qualquer estudante da IES (UNEMAT, 2013c).

A seleção da bolsa apoio, bem como dos auxílios alimentação e moradia, é realizada por meio de edital específico para cada um dos eventos; desse modo destacamos aqui as especificidades de cada um, respeitando a ordem cronológica descrita no art. 2º da Resolução nº 019/2013 - CONSUNI.

De acordo com edital nº 001/2014 - UNEMAT/PRAE, o processo de seleção de Bolsa Apoio destinava-se ao atendimento de estudantes matriculados nos cursos de graduação regular, como também nas modalidades diferenciadas – Parceladas e Turma Fora de Sede, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica. O referido edital destinou duas vagas para cada curso, perfazendo 148 vagas no total. Todavia, para obter o direito de usufruir do benefício, o candidato deve submeter-se à avaliação da Banca de Seleção, composta por um professor (presidente), um técnico e um discente, que analisarão o Formulário Socioeconômico (preenchido *online*), os documentos específicos de cada estudante e realizarão a entrevista (UNEMAT, 2014).

O processo de seleção dos bolsistas, para auxílios alimentação e moradia, também é realizado por meio de edital, todavia, neste caso, em um edital unificado que contempla os dois auxílios. No edital deste ano (2018) são ofertados 760 auxílios (380 auxílios alimentação e 380 auxílios moradia), distribuídos proporcionalmente ao número de alunos dos treze câmpus da UNEMAT (UNEMAT, 2018f).

Os auxílios trazem consigo a possibilidade de poder ser recebidos acumuladamente pelo estudante, desde que respeitadas as seguintes colocações: dois auxílios ou um auxílio e uma bolsa, conforme destaca o artigo que segue:

Art. 9º Será permitido ao discente selecionado, o acúmulo de Auxílios nos seguintes casos:

§1º. Auxílio Moradia e Auxílio Alimentação;

§2º. Auxílio Moradia ou Alimentação e uma Bolsa;

§3º. Auxílio Publicação/Representação e quaisquer outros tipos de Auxílio ou Bolsa, respeitadas as resoluções específicas (UNEMAT, 2013c. 2).

As Resoluções nº 021/2013 - CONSUNI (auxílio alimentação) e nº 020/2013 - CONSUNI (auxílio moradia) ambas têm o propósito de (art. 2º) “auxiliar aos discentes, objetivando sua permanência na Universidade, minimizando situações de vulnerabilidade socioeconômica que comprometem a integralização do curso de graduação” (UNEMAT, 2013e).

O Auxílio Publicação/Representação tem como objetivo “investir na socialização de informações e difusão de conhecimentos que venham aprimorar e enriquecer a formação acadêmica dos estudantes da UNEMAT, incentivando sua permanência no Ensino Superior” (UNEMAT, 2012d, p. 3), devendo este ser solicitado por meio de processo, no qual devem constar os documentos, a saber:

- a) Requerimento devidamente preenchido e assinado pelo estudante;
- b) Atestado de vínculo ou atestado de matrícula fornecido pela Secretaria Acadêmica do campus;
- c) Nada Consta emitido pela biblioteca do campus;
- d) Em caso de representação estudantil, ofício de encaminhamento emitido pela direção da entidade (CA ou DCE);
- e) Cópia do comprovante de aceite do trabalho pela Comissão Científica do evento;
- f) Programação do evento;
- g) Informações bancárias para o pagamento em conta corrente;
- h) Cópia dos documentos pessoais: Cadastro de Pessoa Física (CPF) e Registro Geral (RG);
- i) Comprovante de conta corrente ou cópia da frente do cartão do banco (contendo agência e número - não podendo ser conta poupança);
- j) Recibo, contendo as informações do recebimento do auxílio, devidamente preenchido e assinado;
- k) Termo de Compromisso de entrega, em até 15 (quinze) dias, do Certificado de Participação - para os casos de eventos técnico-científicos - ou do Relatório - para os casos de representação estudantil (UNEMAT, 2012, p. 5).

A seleção das propostas submetidas à PRAE acontece em duas etapas distintas. A primeira consiste na análise preliminar das propostas apresentadas, realizada pela Equipe Técnica da PRAE, que verifica se as propostas atendem à forma de apresentação e às características obrigatórias do programa; a segunda contempla a Análise do Mérito e Relevância, em que se faz a avaliação do mérito didático-científico ou político acadêmico das propostas. Os estudantes contemplados com o auxílio têm o prazo de 15 dias, após o término do evento, para entregar na PRAE o Certificado de Participação; transcorrido esse período, o interessado torna-se inadimplente com o setor, ficando impedido de usufruir novamente do benefício (UNEMAT, 2012d).

4.2.5 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PRPPG

A PRPPG é responsável pelos seguintes Programas, que compõem o quadro de bolsas de Iniciação Científica - IC da UNEMAT:

1. Programa de Bolsas de Iniciação Científica - PROBIC/UNEMAT, 2. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq e 3. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC-Af/CNPq

O PROBIC serve de “incentivo à formação científica dos estudantes de graduação, visando o desenvolvimento de projetos de pesquisa com qualidade acadêmica e mérito científico” (UNEMAT, 2007c, p. 2). E tem como objetivos:

- I. Estimular a participação do aluno nas atividades de pesquisa;
- II. Contribuir para a formação científica de recursos humanos;
- III. Auxiliar na qualificação dos alunos para os programas de pós-graduação.
- IV. Possibilitar maior interação entre a graduação e a pós-graduação;
- V. Estimular pesquisadores produtivos a envolverem estudantes de graduação nas atividades científicas;
- VI. Proporcionar ao bolsista a aprendizagem e aplicação de técnicas e métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensamento científico e da criatividade;
- VII. Engajar estudantes de graduação na atividade de iniciação científica, por meio de projetos de pesquisa individuais e em grupos, cadastrados no CNPq e outros (UNEMAT, 2007c, p. 2).

O PIBIC é programa centrado na iniciação científica de novos talentos em todas as áreas do conhecimento, servindo de incentivo à formação de novos pesquisadores e tem como objetivo ampliar a participação de grupos sociais em espaços tradicionalmente por eles não ocupados. Também nessa perspectiva, foi criado o programa piloto PIBIC-Af direcionado ao atendimento de estudante de “graduação que ingressou na Universidade pelo sistema de cotas, servindo de incentivo à formação de novos pesquisadores, privilegiando a participação ativa dos alunos em projetos de pesquisa com qualidade acadêmica, mérito científico e orientação adequada” (UNEMAT, 2018e, p. 1).

As bolsas de IC estão vinculadas a projetos de pesquisa e, conseqüentemente, são de responsabilidade do professor orientador. As bolsas PROBIC são concedidas via UNEMAT e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso - FAPEMAT³⁹, e as PIBIC via Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq⁴⁰, atualmente denominado Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

O processo de seleção dos bolsistas de IC é realizado através de edital individualizado, isto é, um para PIBIC e outro para PIBIC-Af, nos quais se tornam

39 A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (Fapemat) foi instituída pela lei 6.612 em 21/12/1994 e instalada somente em setembro de 1997. Com o objetivo de apoiar o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica de Mato Grosso; teve seu estatuto aprovado e publicado no Diário Oficial da União por meio do decreto nº 2110, de 29 de janeiro de 1998. Informações complementares em: <http://www.fapemat.mt.gov.br/>.

40 O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), tem como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. Maiores informações acesse: http://cnpq.br/apresentacao_institucional/

públicas informações imprescindíveis aos candidatos, no que tange a prazos, número de bolsas, requisitos para candidatar-se, dentre outras informações. A seleção ocorre com base no Barema de Pontuação e é conduzido pelo Comitê Institucional e pela Diretoria de Gestão de Iniciação Científica – DINC/PRPPG (UNEMAT, 2018e).

Concluída a identificação e a descrição das especificidades dos programas localizados no sítio das pró-reitorias da UNEMAT, realizamos um balanço com a finalidade de verificar se os questionamentos inicialmente postos foram respondidos e constatamos que alguns não foram contemplados pelo conteúdo exposto. Objetivando prestar tal esclarecimento, buscamos informações complementares para respondê-las.

Quanto à identificação do termo “permanência” como característica do programa nos dispositivos legais e nos editais:

Constatamos quatro resoluções e um edital que abordam, em sua redação, a “permanência”, a saber:

- A Resolução nº 038/2012 - *AD REFERENDUM* do CONEPE, que regulamenta o Programa FOCCO, apresenta que (art. 2º) “a finalidade do programa é o aumento da taxa de **permanência**”;
- Resolução nº 019/2013 - CONSUNI PAE/UNEMAT (bolsa apoio), (art. 2º) “visa proporcionar suporte financeiro ao aluno de carência socioeconômica, que realizará atividades que contribuam para sua formação e desenvolvimento profissional dentro da área de trabalho, visando a **permanência** desses estudantes nos cursos de graduação da UNEMAT, [...]” (grifo nosso);
- Resolução nº 021/2013 - CONSUNI (auxílio alimentação) e Resolução nº 020/2013 “CONSUNI (auxílio moradia), ambas vêm com o propósito de (art. 2º) “auxiliar aos discentes, objetivando sua **permanência** na Universidade, [...]” (UNEMAT, 2013d.e) (grifo nosso);
- Edital nº 003/2018-UNEMAT/PROEG/APE Monitoria Voluntária, o único a abordar em seu objetivo “III – incentivar à **permanência** do discente na UNEMAT” (grifo nosso).

Assim, com base nos dados obtidos, podemos perceber que a questão da permanência apresenta-se legitimamente na resolução do Programa FOCCO e em três resoluções que regulamentam o PAE/UNEMAT (019/2013 - bolsa apoio, 021/2013 - auxílio alimentação e 020/2013 - auxílio moradia), entretanto a bolsa apoio já se encontra em processo de extinção, pois não há mais processo de seleção desde 2015. Contudo a resolução que a regulamenta ainda se encontra vigente.

Quanto ao período de vigência dos programas destinados aos graduandos da UNEMAT:

Levando em consideração os editais de seleção de bolsistas e a não revogação das normativas que regulamentam cada ação e/ou programa, constatamos que a Bolsa de Graduação Sanduiche no Exterior – SWG deva estar em processo de extinção, pois o último e único edital que previa a oferta de oito bolsas nesta modalidade foi publicado no ano de 2012; e a Resolução nº 071/2011 - CONEPE que o regia, já se encontra revogada.

Outras duas bolsas que provavelmente estão em extinção são a Bolsa Apoio e a Bolsa Tutoria. À medida que os editais foram sendo analisados, percebemos que a Bolsa Apoio teve seu último edital de seleção publicado em 2014, todavia a resolução que a regulamenta ainda se encontra em vigência, mas não foi realizado nenhum seletivo nos últimos quatro anos; já no que se refere ao Programa Tutoria, mesmo tendo a resolução que o regulamenta (Resolução nº 018/2013 - *AD REFERENDUM* do CONEPE) vigente, não foi encontrado nenhum edital de seleção de bolsista. Pode-se inferir que este programa, por ter as mesmas características da bolsa monitoria, acaba se confundindo; contudo a bolsa monitoria realiza processos de seleção de seus bolsistas, mesmo sendo voluntários, via edital, ganhando assim a preferência do corpo docente e, desse modo, o programa tutoria vai se extinguindo paulatinamente, por ausência de tutores e ações que objetivem fornecer apoio pedagógico aos alunos com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à evolução das bolsas estudantis na UNEMAT nos últimos dez anos (2007 a 2017):

A evolução do número de bolsas ofertadas pela UNEMAT foi analisada de acordo com dados dos Anuários Estatísticos de 2007 a 2017. Entre os anos de 2007 e 2011, as bolsas ofertadas pela IES eram de seis tipos: pesquisa, extensão, cultura, apoio, tutoria e monitoria, tendo ofertado, em 2011, um total de 630 bolsas estudantis. Em 2012 o número de bolsa dobrou para 1.253, fato decorrente do aumento no número de bolsas ofertadas e da implantação do FOCCO, seguindo o modelo do PRECE da UFC.

O ano de 2013 é considerado um divisor de águas à assistência estudantil “unematiana”, com a criação do Programa de Assistência Estudantil - PAE/UNEMAT, composto por três auxílios (alimentação, moradia e publicação/representação) e uma bolsa apoio, já existente, que passou a integrá-lo. Além do PAE, foi instituído no mesmo ano o Programa Estágio. Ambos os programas incrementaram o número de bolsas estudantis ofertadas pela UNEMAT em 65% que, dentre auxílios e bolsas, totalizou 3.586 (UNEMAT, 2017).

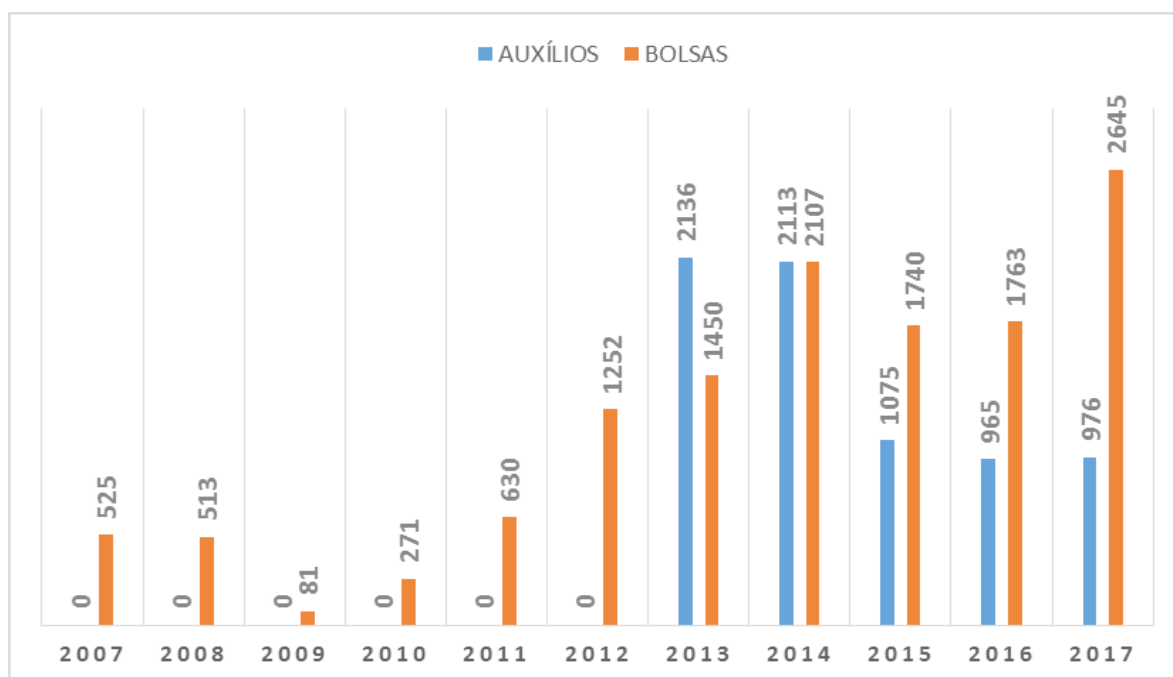
Diante disso, constatamos que a instituição do PAE aumentou o número de bolsas ofertadas, contudo as demais modalidades de bolsas não apresentaram nenhum crescimento, muito pelo contrário, o elevado número de bolsas disponível na ocasião torna praticamente imperceptível o fato de o programa de monitoria e tutoria passar a serem ações voluntárias.

Esse número de bolsas passa por nova incrementação (13%) no ano seguinte (2014) com a implantação do PIBID ofertando 1114 bolsas de iniciação à docência, e a IES perfazendo, no ano, um total de 4.220 bolsas. Mesmo tendo sido apresentado, no período, um aumento do número de bolsas, em decorrência da implantação do PIBID constatamos, no Anuário Estatístico do referido ano, a redução na oferta da bolsa estágio e do auxílio publicação.

Nos anos de 2015 e 2016 não há implantação de novos programas, pelo contrário, há redução do número de bolsas disponibilizadas pela IES. Esta redução foi percebida por meio da análise dos editais de oferta da bolsa apoio que deixou de ser ofertada a partir de 2015. Além de a Bolsa Apoio ter sido suprimida e não ter sido substituída por outra da mesma modalidade ou equiparada, nesse período, os auxílios alimentação e moradia sofrem redução no total de ofertas, em decorrência do corte de orçamento. Verificou-se, em 2015, uma redução de 49%, ou seja menos 1.038 auxílios. No ano seguinte a redução permanece, ainda que de maneira mais branda, 11% (menos 112 auxílios).

Esse fato se reflete diretamente no total de auxílios e bolsas ofertados em 2015, que apresenta uma redução de 34%. No ano seguinte (2016) reduz-se um pouco mais, tendo havido a concessão de 2.728 bolsas, 3% a menos que o ano anterior. Em 2017, com o aumento da oferta dos auxílios, aumenta também, em 33%, a oferta do total de bolsas e auxílios (UNEMAT, 2018).

Gráfico 5 - Evolução do número de bolsas e auxílios concedidos na UNEMAT entre os anos 2007 a 2017.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Anuário Estatístico da UNEMAT (2007 a 2017)

Outro ponto relevante observado no Gráfico 5 refere-se aos auxílios que chegaram como política de permanência, ao serem implantados, em 2013, a oferta de mil vagas para auxílio alimentação e a mesma quantia para auxílio moradia; nos anos seguintes, eles declinam e os documentos analisados não apresentam nenhuma justificativa para o fato. Assim, a pouca explicação obtida indica a necessidade de estudos mais aprofundados para entender esse processo de redução.

Quanto à origem dos recursos que subsidiam os valores das bolsas:

Esta questão foi respondida parcialmente no início desta seção, assim optamos por respondê-la de maneira completa, conforme segue: As bolsas PROBIC são financiadas pela UNEMAT e FAPEMAT, já as bolsas PIBIC e PIBIC-Af são financiadas pelo CNPq; a PIBID e a RP são financiadas pela CAPES; os demais programas são financiados pela UNEMAT, excetuando as bolsas monitoria e tutoria que são trabalho voluntário.

Quanto às ações e programas vigentes destinados aos graduandos da UNEMAT que ofertam bolsas remuneradas:

Das 17 bolsas analisadas inicialmente, somente nove programas (FOCCO, PIBID/CAPES, RP/CAPES, Programa Extensão Universitária, Programa Estágio/UNEMAT, PAE/UNEMAT, PROBIC/UNEMAT-FAPEMAT, PIBIC/CNPq e PIBIC-Af/CNPq) estão vigentes.

Destes, oito fornecem bolsas remuneradas e uma oferta de auxílios aos estudantes de graduação da UNEMAT.

Para melhor visualizá-los apresentamos, resumidamente, no quadro que segue, dados específicos de cada bolsa, bem como dos auxílios.

Quadro 11 - Síntese das bolsas estudantis e auxílios em vigência da UNEMAT.

Bolsas/ Auxílios	Requisitos	Informações Diversas
1. FOCCO	<ol style="list-style-type: none"> 1. participar de todo processo de seleção-formação; 2. ter 20 (vinte) horas semanais disponíveis para a bolsa; 3. não exercer qualquer atividade remunerada; 4. estar matriculado em um curso de graduação da UNEMAT, excetuando o último período; 5. não ter concluído qualquer curso de graduação; 6. não estar cursando outra graduação fora da UNEMAT; 7. no caso de o candidato ter mais que uma reprovação no semestre, deverá enviar justificativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Processo de Seleção ocorre anualmente, porém contempla dois semestres. 2. O valor mensal da bolsa R\$ 400,00 (ou ser voluntário) pelo período de 12 meses, podendo ser prorrogável por igual período. 3. Pode acumular apenas uma modalidade de auxílio (moradia ou alimentação).
2. PIBID/ CAPES	<ol style="list-style-type: none"> 1. estar regularmente matriculado no curso de licenciatura participante do PIBIC/UNEMAT; 2. não possuir vínculo empregatício superior a meio período; 3. não estar vinculado a nenhum programa de bolsas interno ou externo a UNEMAT; 4. ter 20 horas semanais disponíveis para as atividades do PIBID; 5. não estar reprovado em mais de uma disciplina no semestre letivo; 6. ter concluído, preferencialmente, pelo menos o primeiro período letivo do curso de licenciatura; 7. possuir bom desempenho acadêmico registrado no histórico escolar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semestral 2. O valor mensal da bolsa R\$ 400,00 durante o tempo de duração do projeto. 3. Não pode acumular, com exceção de bolsa ou auxílio de caráter assistencial a estudantes comprovadamente carentes, deste que isso não implique em participação em projetos ou quaisquer outras atividades acadêmicas.

<p>3. RP/ CAPES</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. estar regularmente matriculado no curso de licenciatura na área do subprojeto em que se inscreve; 2. não possuir vínculo empregatício superior a meio período; 3. não estar vinculado a nenhum programa de bolsas interno ou externo a UNEMAT; 4. ter disponibilidade de no mínimo 20 horas semanais disponíveis para as atividades da RP/CAPES; 5. estar cursando metade do curso, ou seja, que tenha percentual concluído de integralização curricular de no mínimo 50% ou que estejam cursando a partir do 5º período; 6. estar em dia com as obrigações eleitorais; 7. Cadastrar e manter atualizado o currículo na Plataforma Freire; 8. não ter sido reprovado em mais de uma disciplina no semestre letivo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Anual 2. O valor mensal da bolsa R\$ 400,00 durante o tempo de duração de 18 meses. 3. O bolsista não poderá ser beneficiário de nenhuma outra bolsa.
<p>4. Extensão</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. estar regularmente matriculado em curso de graduação da UNEMAT; 2. não possuir vínculo empregatício; 3. não estar vinculado a nenhum outro programa de bolsas; 4. não estar inadimplente com as bibliotecas dos câmpus da UNEMAT; 5. não possuir pendência junto à PROEC; 6. não ter sido reprovado por falta em duas ou mais disciplinas, no período letivo; 7. cumprir a carga horária de 20 horas semanais para bolsista remunerado e de, no mínimo, 12 horas para bolsista voluntário. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semestral 2. O valor mensal da bolsa R\$ 400,00 (ou ser voluntário) pelo período máximo de doze meses; 3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsas.

5. Estágio	<ol style="list-style-type: none"> 1. ser aluno regularmente matriculado nos cursos de graduação presencial e/ou a distância da UNEMAT; 2. estar frequentando o curso correspondente com a área e aos requisitos estabelecidos para cada vaga ofertada; 3. ter disponibilidade de 30 horas semanais para cumprir as atividades do estágio; 4. estar cursando entre a 2ª e penúltima fase do curso requisito para a vaga; 5. apresentar declaração de que não acumula quaisquer tipos de bolsa pela UNEMAT. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Anual 2. O valor mensal da bolsa é de R\$ 700,00 acrescido de auxílio transporte no valor de R\$ 128,00 pelo período de doze meses, prorrogável uma vez por igual período; 3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsa (apoio, monitoria, extensão ou outra modalidade).
6. Auxílio Alimentação	<ol style="list-style-type: none"> 1. comprovar carência por meio do preenchimento <i>online</i> do Formulário Socioeconômico (site da PRAE); 2. estar matriculado em curso presencial regular da UNEMAT; 3. não ter concluído outro curso de graduação; 4. possuir renda familiar bruta mensal "<i>per capita</i>" de até um salário mínimo e meio; 5. não possuir vínculo empregatício; 6. apresentar no mínimo 80% de aproveitamento do número de créditos das disciplinas já cursadas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semestral 2. O valor mensal da bolsa é de R\$ 200,00 pelo período de sete meses; 3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsa, excetuando: <ul style="list-style-type: none"> -auxílio moradia com auxílio alimentação; -auxílio moradia ou alimentação com uma bolsa; -auxílio publicação /representação com quaisquer outros tipos de auxílio e bolsa, respeitando resoluções específicas (art. 9º).

<p>7. Auxílio Moradia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. comprovar carência por meio do preenchimento <i>online</i> do Formulário Socioeconômico (site da PRAE); 2. estar matriculado em curso presencial regular da UNEMAT; 3. não ter concluído outro curso de graduação; 4. ser oriundo de família residente ou domiciliada em município diferente do Câmpus no qual está matriculado ou residente em área rural no mesmo município do Câmpus, sem acesso a transporte coletivo; 5. não possuir vínculo empregatício; 6. possuir renda familiar bruta mensal "<i>per capita</i>" de até um salário mínimo e meio; 7. não residir em moradia estudantil; 8. comprovar despesas com moradia na cidade onde o Câmpus está localizado; 9. apresentar no mínimo 80% de aproveitamento do número de créditos das disciplinas já cursadas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semestral 2. O valor mensal da bolsa é de R\$ 280,00 pelo período de sete meses; 3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsa, excetuando: <ul style="list-style-type: none"> -auxílio moradia com auxílio alimentação; -auxílio moradia ou alimentação com uma bolsa; -auxílio publicação /representação com quaisquer outros tipos de auxílio e bolsa, respeitando resoluções específicas (art. 9º).
<p>8. Auxílio Publicação</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. estar matriculado na UNEMAT; 2. no caso de trabalhos com mais de um autor qualquer um pode solicitar o auxílio, desde que o antecessor não o tenha feito; 3. os pedidos devem ser feitos com 30 dias corridos de antecedência; 4. o acadêmico deve encaminhar a solicitação à PRAE via correio, malote ou pessoalmente; 5. processos com documentação incompleta não serão objeto de análise; 6. não apresentar inadimplência e/ou pendências de natureza financeira ou técnica com a PRAE e UNEMAT; 7. ter trabalho comprovadamente aceito em eventos de natureza científica, tecnológica ou cultural. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por evento 2. O valor do auxílio é de R\$ 150,00 por evento; 3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsa, excetuando: auxílio publicação/representação com quaisquer outros tipos de auxílio e bolsa, respeitando resoluções específicas (art. 9º).

<p>9. PROBIC (UNEMAT-FAPEMAT)</p> <p>10.PIBIC/CNPq</p> <p>11.PIBIC/PIBIC-AF (CNPq)</p>	<p>1. estar regularmente matriculado em curso de graduação da UNEMAT;</p> <p>1.1 ter sido matriculado por meio das políticas afirmativas - sistema de cotas, para concorrer às bolsas PIBIC-AF;</p> <p>2. não estar em dependência no período de seleção;</p> <p>3. não possuir vínculo empregatício;</p> <p>4. não possuir outra modalidade de bolsa;</p> <p>5. não estar inadimplente com as bibliotecas dos câmpus da UNEMAT;</p> <p>6. cumprir carga horária mínima de 20 horas semanais;</p> <p>7. estar cadastrado na Plataforma Lattes do CNPq;</p> <p>8. manter desempenho acadêmico igual ou acima da média institucional;</p> <p>9. não estar com nenhum débito junto à Diretoria de Gestão de Iniciação Científica - PRPPG.</p>	<p>1. Anual</p> <p>2. O valor mensal da bolsa é de R\$ 400,00 (UNEMAT e CNPq) e de R\$ 450,00 (FAPEMAT), pelo período de doze meses;</p> <p>3. É vedado ao bolsista o acúmulo de bolsas.</p>
---	--	--

Fonte: Produzido pela autora, com dados da UNEMAT.

Diante disso, constatamos que as bolsas resultantes das ações qualificadoras podem ser consideradas como instrumentos que contribuem para a permanência dos estudantes em seus cursos. Isso leva a política de assistência ao estudante a ser confundida com os programas de bolsas (FOCCO, PIBID, PIBIC, etc.), denominados por Primão (2015) como as ações qualificadoras do ensino.

Leite (2012) ressalta a existência de “bolsas para quase tudo o que se faz na universidade. Entretanto, a maior parte delas não pode ser sobreposta”. Isso é fato, pois um dos requisitos para candidatar-se às bolsas ofertadas na UNEMAT é a não participação em outro programa.

Todavia o acúmulo é legalmente possível somente nas seguintes situações: receber dois auxílios - alimentação e moradia, o que não seria muito vantajoso, pois a somatória do valor a ser percebido pelos dois totalizaria R\$ 480,00 (quatrocentos e oitenta reais); ou receber uma bolsa e um auxílio, somando-se o valor padrão de uma bolsa com o auxílio moradia, que é o que apresenta valor maior frente aos demais auxílios, teríamos um montante de R\$ 680,00 (seiscentos e oitenta reais). Tomando como base o salário mínimo do ano de 2018, que é R\$ 954,00 este já poderia ser considerado um valor razoável ao custeio de parte das despesas de um estudante.

A partir da perspectiva de que o valor percebido pelos estudantes através das bolsas e auxílios podem ser considerados como um incentivo à permanência estudantil na IES, verificamos o valor das bolsas pagas pelos programas aos estudantes em 2018. Assim, constatamos que o valor pago pela maioria dos programas está abaixo de meio salário mínimo e que estes adotam, como padrão, o valor das bolsas estudantis pagas pelo CNPq⁴¹, isto é, R\$ 400,00 (quatrocentos reais); contudo o valor das bolsas de IC financiadas pela FAPEMAT é maior, R\$ 450,00⁴² (quatrocentos e cinquenta reais), está regulamentada pela Resolução nº 02/2006, que traz, em seu art. 16, a disposição sobre o valor a ser pago por este tipo de bolsa: “os valores das mensalidades serão estipulados anualmente pela Presidência da FAPEMAT” (MATO GROSSO, 2006).

O Programa de Estágio é a única exceção, pagando R\$ 700,00 (setecentos reais) acrescidos de mais R\$ 128,00 (cento e vinte e oito reais), valor correspondente ao auxílio transporte, totalizando R\$ 828,00 (oitocentos e vinte e oito reais), ficando este total acima de meio salário mínimo. Já os auxílios do PAE/UNEMAT, por sua vez, possuem valor inferior ao das bolsas do CNPq, variando entre R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) e R\$ 280,00 (duzentos e oitenta reais).

*Com base nos dados referentes aos programas FOCCO, PIBID/CAPES, RP/CAPES, Programa Extensão Universitária, Programa Estágio/UNEMAT, PROBIC/UNEMAT-FAPEMAT, PIBIC/CNPq e PIBIC-Af/CNPq expostos anteriormente, compreendemos que estes são agentes promotores da permanência estudantil, que vem se efetivando por meio de ações qualificadoras do ensino, desenvolvidas sob a forma de políticas de caráter universal pois, mesmo apresentando critérios de elegibilidade, não são concedidas apenas a estudantes com vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, como destaca Leite (2012, p. 462) “para recebê-las, o estudante deve inserir-se em uma série de critérios e cumprir um sem número de condicionantes”.

O PAE/UNEMAT, no que tange aos auxílios alimentação e moradia, representa políticas com caráter focal, pois limita-se ao atendimento de estudantes com vulnerabilidade socioeconômica comprovada. Ainda que o auxílio publicação, que também faz parte do PAE/UNEMAT, seja uma política de cunho universal, uma vez que se destina ao atendimento de todos os estudantes da IES, seja ele de graduação ou pós-graduação, dispensando o condicionante econômico dos anteriores.

Leite (2012, p. 464) destaca que “uma política de assistência ao estudante não pode limitar-se a criar e a executar mecanismos destinados à população de baixa

41 Tabela de Valores de Bolsas no País publicada em DOU de 12/04/2013. Maiores informações, acesse: <http://memoria.cnpq.br/no-pais>.

42 Valores das bolsas da FAPEMAT disponíveis em: <http://www.fapemat.mt.gov.br/-/3641846-bolsas-iniciacao-cientifica>,

renda; ela deve também se preocupar com princípios de atendimento universal”. Corroborando com a autora, Lima, Malange e Barbosa (2016b) destacam que:

[...] mesmo reconhecendo os méritos de uma política assistencial, estrategicamente almejamos uma política social de cunho universal, visto que se volta para ações mais abrangentes e que generalizam o atendimento, o que pode possibilitar uma participação ativa de todos os estudantes na vida acadêmica (LIMA, MALANGE e BARBOSA, 2016b, p. 1276).

Em síntese, buscamos nesta seção apresentar breve histórico da assistência estudantil brasileira, destacando o período em que ela passou a ser reconhecida como direito legal e sua evolução até a atualidade.

Efetuamos também a análise da AE na UNEMAT, onde constatamos a existência de apenas um programa voltado à assistência ao estudante, desenvolvido por meio de três auxílios (alimentação, moradia e publicação), sendo os dois primeiros de caráter focal e o último de caráter universal. As bolsas estudantis por sua vez, relacionadas às ações qualificadoras do ensino, acabam colaborando com a permanência e exercendo uma função que seria da AE, considerando o fato de elas estarem presentes nas IES bem antes da implantação do PAE/UNEMAT, que ocorreu em 2013.

Entretanto, constatamos que as bolsas e auxílios são ações de caráter paliativo, pois apresentam critérios de elegibilidade, sendo que, no caso dos auxílios, restringem-se àqueles estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, as bolsas, com exceção da bolsa FOCCO, que tem como objetivo aumentar a taxa de permanência estudantil, promovem indiretamente a permanência através de ações qualificadoras, conforme destacam Gentil e Santos (2018, p. 4) baseadas na ideia de Graça e Primão (2016) “há Programas que podem ser denominados ações qualificadoras do ensino e que têm grande possibilidade de contribuir com a permanência”.

É preciso ressaltar que, nem sempre, das ações qualificadoras resultam bolsas; existem casos em que elas se desenvolvem também como ações de voluntariado, pois estudantes voluntários são aceitos na maioria dos programas. Na UNEMAT o voluntariado está presente nos programas de tutoria, monitoria, extensão e FOCCO, contudo nos ativemos às bolsas remuneradas.

Diante do exposto, e buscando conhecer as prováveis razões que levam o estudante de graduação a interromper sua trajetória acadêmica, a permanência nos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT torna-se assunto a ser discutido na próxima seção.

CAPÍTULO IV

PERMANÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA DA UNEMAT

Candidatar-se a um processo de seleção para entrar em uma universidade, por si só, já é para o futuro estudante um momento de ansiedade, pois as incertezas sobre o curso ideal emergem, sem deixar de mencionar a tensão por desconhecer as rotinas do ensino universitário. Rigo (2016) destaca que:

Ingressar em uma universidade é se inserir em um novo ambiente composto de novas regras e saberes que devem ser apreendidos para, assim, aprender o ofício de estudante. [...]. Processo que não é fácil, pois nem todos estão preparados para serem profissionais (RIGO, 2016, p. 98)

Segundo Netto (2016), temos que conhecer o movimento que permeia toda realidade de nossos sujeitos (estudantes), pois o movimento, autodinamizado pelas tensões e contradições, resulta em rupturas.

Seguindo esses autores, nesta seção, faremos a apresentação da trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini - UNEMAT/Cáceres, desde o momento em que ingressaram na universidade - primeiro semestre de 2014, até a provável conclusão do curso, dentro do prazo mínimo de integralização previsto em seu PPC – 2017/2. Essa apresentação consiste na análise dos dados realizada em dois momentos distintos, a saber:

1. Análise dos dados coletados do Sistema SAGU, no qual verificamos a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes nos cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres em 2014/1 por meio do SISU, com data provável para a conclusão do curso em 2017/2; com esses dados, traçamos o perfil acadêmico dos estudantes;
2. Análise dos dados obtidos através da aplicação de questionário, junto aos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura do Câmpus Cáceres, a partir dos quais traçamos o perfil socioeconômico, os antecedentes escolares e a identificação dos estudantes concluintes, em 2017/2, com o curso e com a IES.

Elegemos, como conceito geral de evasão na educação superior, o trabalhado pelo grupo GPAPES⁴³ e abordado por Lima, Malange e Barbosa (2018, p. 3): “consideramos a evasão na educação superior como a situação de não continuidade do percurso acadêmico dos estudantes, evidenciada pela não matrícula no curso de ingresso, em outro curso da mesma ou outra IES”. Contudo o grupo GPAPES destaca que, para a realização de estudos mais específicos, a evasão se divide em duas categorias mais específicas: evasão do curso e evasão da instituição.

Neste estudo, inicialmente nos ativemos ao que se refere à evasão do curso, isto é, no “desligamento do curso superior em razão do abandono/desistência, que ocorre pela não realização da matrícula ou pela exclusão ou por desatendimento a alguma norma institucional” (LIMA, MALANGE E BARBOSA 2018, p. 3). Destacamos que as transferências, trancamento e retenção não seriam computados como evasão. Porém, no decorrer da pesquisa nos deparamos com uma situação que nos chamou a atenção: estudantes que não evadiram, mas também não concluíram no tempo mínimo previsto para integralização do curso. Esta situação será tratada mais adiante.

5.1 Trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação em licenciatura de UNEMAT/Cáceres

Segundo o guia de Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior do MEC/INEP, em todo o mundo os processos educacionais formais, “são organizados em trajetórias formativas (ou percursos) estruturados a partir de um currículo que, por sua vez, baseia-se na característica de intencionalidade do processo de ensino-aprendizagem das atividades e ações pedagógicas” (BRASIL 2017b, p. 8).

O acompanhamento do trajeto acadêmico dos estudantes ingressantes no primeiro semestre do ano de 2014, nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, foi realizado a partir de dados coletados no Sistema SAGU - Sistema de Registros e Controle Acadêmico da UNEMAT, entre os meses de junho e julho de 2018. Analisamos o caminho percorrido pelos estudantes dentro do período de quatro anos (2014/1 a 2017/2), tempo indicado no PPC dos cursos como sendo o prazo mínimo para sua integralização.

No decorrer da análise, identificamos no Sistema SAGU, cinco condições de vínculo dos estudantes (status acadêmico) possíveis em seu itinerário formativo, sendo elas: conclusão, retenção, desistência, transferência e trancamento. Condições

43 GPAPES - Grupo de Pesquisa em Acesso e Permanência na Educação Superior da Unemat

estas determinantes em relação ao percurso acadêmico (sucesso ou insucesso) e/ou podendo tornar-se a causa da interrupção dessa trajetória. Contudo, “espera-se que um aluno, ao ingressar no processo educacional formal, siga determinada trajetória, alcançando sucesso ao final desta, a qual é representada pela conclusão de certo nível educacional e/ou de um curso” (BRASIL, 2017b, p. 9).

Devido à variedade dos termos encontrados nos diversos estudos da área para expressar os vínculos dos estudantes em relação às IES, durante seu percurso, optamos por adotar as definições contidas na Normatização Acadêmica da UNEMAT (Resolução nº 054/2011 - CONEPE), foco desta investigação. Assim, acompanhamos estudantes, em vias de conclusão, aqueles em condições de diplomar-se e que obtiveram “o número de créditos exigidos em todas as disciplinas do currículo pleno de seu curso de graduação” (UNEMAT, 2011, p. 25); neste caso, especificamente, aqueles que cumpriram sua trajetória acadêmica dentro do prazo previsto, isto é, entre os anos de 2014/1 e 2017/2.

Retenção/retidos: enquadram-se nessa situação aqueles estudantes que foram reprovados por média ou por faltas, em uma ou mais disciplinas no decorrer de sua trajetória acadêmica (2014/1 e 2017/2), no mesmo semestre letivo ou em semestres distintos e que, mesmo assim, mantém seu vínculo ativo com a IES.

Desistência/desistentes: são aqueles estudantes que se desligaram do curso ou da IES no período 2014/1 a 2017/2, isto é, que não permaneceram no curso e não possuem mais vínculo com o curso, excetuando os transferidos.

Transferência/transferidos: são aqueles que solicitaram sua remoção do curso de origem para outro curso da própria IES (transferência interna) ou para outro curso de outra IES (transferência externa).

Trancamento/trancados: são aqueles que, por qualquer razão ou circunstância, paralisaram suas atividades acadêmicas, interrompendo assim, sua trajetória acadêmica, efetuando o trancamento de sua matrícula. É “permitido o trancamento da matrícula ao discente regularmente matriculado em curso de graduação” pelo “prazo máximo de 4 (quatro) semestres, incluindo aquele que foi concedido”, desde que não esteja cursando o “primeiro e o último período letivo” (UNEMAT, 2011, p. 15-16).

Adotamos como sujeitos desta primeira fase da pesquisa, os estudantes ingressantes nos cursos de graduação em licenciatura - Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia e Educação Física, por meio do SISU (2014/1). Esse processo de seleção é realizado no primeiro semestre de cada ano na IES, pois os estudantes

ingressantes nos cursos da UNEMAT, no segundo semestre do ano, são selecionados via vestibular tradicional.

De acordo com o Edital nº 003/2013 - UNEMAT/COVEST, os cursos em questão ofertaram, para o semestre 2014/1, 40 vagas cada um, constituindo um montante de 240 vagas. Todavia constatamos, através do Sistema SAGU, que as vagas ofertadas no referido certame não foram preenchidas em sua totalidade nos cursos de Pedagogia e Letras (Quadro 12), fato este que culminou com a redução do universo dos sujeitos desta pesquisa a serem investigados para 236 estudantes.

Ao verificar as condições de vínculos (conclusão, retenção, desistência, transferência e trancamento) aos quais os estudantes podem sujeitar-se, no decorrer do percurso acadêmico, ao final do período formativo 2017/2, de acordo com dados expostos no Quadro 12, identificamos os seguintes índices: 47% (112) de desistência, 25% (59) retidos, 19% (45) formados, 7,5% (17) trancados e 1,5% (3) transferidos.

Entretanto, os estudantes, nas condições de retidos e trancados, correm o risco de terminar em desistência (evasão), conforme nos chama a atenção Costa (2017, p. 18): “há ainda o risco de, mesmo extrapolando o tempo regular, o aluno em condição de retenção recaia em situação de evasão, o que representaria o pior cenário de gestão e de desempenho [...]”, gestão por dispender de recurso complementar e de desempenho pelo insucesso na formação do estudante retido, que terminou por desistir do curso.

Rigo (2016, p. 76), em estudo realizado na UFV, destaca que, mesmo havendo grande necessidade de professores no país, “são poucos os estudantes que concluem o seu curso” de licenciatura tanto que, ao analisar o índice de evasão dos cursos de graduação da UFV, detectou que a maior parte teve o índice de evasão superior a 55%. Já Gatti, Barreto e André (2011) salientam em seu estudo que, mesmo havendo aumentado e muito o número de matrículas, nos cursos de licenciaturas, o índice de evasão nesses cursos tem atingido 30%.

Segundo Indicadores Educacionais do INEP, apresentados em maio/2018, por membros da Diretoria Estatística do INEP, no Simpósio sobre indicadores de Fluxo de Estudantes na Educação Superior na Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes em 2010 é interrompida em mais de 50% em decorrência de mudança de turma/instituição ou desistência do curso, apenas 34% concluíram a graduação e 10% permanecem no curso (BRASIL, 2017c).

Assim, podemos dizer que o índice de desistência detectado nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, é inferior ao apresentado na UFV, como também

ao índice nacional analisado pelo INEP e superior ao apresentado por Gatti, Barreto e André (2011). Embora a média nacional de concluintes (34%) apresentada pelo INEP tenha sido maior que a constatada nos cursos de UNEMAT/Cáceres (19%).

Quadro 12 - Situação acadêmica dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini em 2017/2

Cursos	Estudantes Ingressos 2014/1 – SISU	Movimentação Acadêmica				
		Formados 2017/2	Retidos 2017/2	Desistentes 2017/2	Trancados 2017/2	Transferidos 2017/2
Pedagogia	37 (100%)	14 (38%)	8 (21%)	15 (41%)	0	0
Letras	39 (100%)	9 (23,5%)	8 (20,5%)	18 (46,5%)	4 (10,5%)	0
Matemática	40 (100%)	2 (5%)	9 (22,5%)	25 (62,5%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
História	40 (100%)	3 (7,5%)	7 (17,5%)	26 (65%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
Geografia	40 (100%)	7 (17,5%)	17 (42,5%)	12 (30%)	4 (10%)	0
Educação Física	40 (100%)	10 (25%)	10 (25%)	16 (40%)	3 (7,5%)	1 (2,5%)
TOTAL	236 (100%)	45 (19%)	59 (25%)	112 (47%)	17 (7,5%)	3 (1,5%)

Fonte: Produzido pela autora, com dados do Sistema SAGU 2018/1.

Conforme o Quadro 12, em análise individualizada, isto é, por curso, destacamos as condições de vínculo (conclusão, retenção, desistência, transferência e trancamento) com números considerados expressivos, a maior e/ou a menor, no segundo semestre do ano de 2017:

- *Maior número de formados:* Pedagogia com 38% (14), Educação Física com 25% (10) e Geografia com 23,5% (9);
- *Maior índice de retidos:* Geografia com 42,5% (17) e Educação Física 25% (10);
- *Maior índice de desistência:* História com 65% (26) e Matemática com 62,5% (25);
- *Menor número de formados:* Matemática 5% (2) e História 7,5% (3);
- *Menor índice de retenção:* Pedagogia 21% (8) e Letras 20,5% (8);
- *Menor índice de desistência:* Geografia 30% (12).

Todavia, o fato de aproximadamente 50% do total dos estudantes ingressantes no primeiro semestre de 2014 terem desistido de seus cursos e também de $\frac{1}{4}$ (25%) deles terem ficado retidos nos levou a indagar quanto à probabilidade de tais eventos, entre outros, estarem de alguma forma interligados ao curso, fato este que discutiremos na subseção seguinte.

5.1.1 Índice de retenção dos estudantes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres por número de disciplinas no período de 2014/1 a 2017/2

Damos sequência na busca pelo movimento dos sujeitos, a partir dos dados obtidos à primeira vista, ou seja, os dados que identificaram a alta concentração de estudantes que não permaneceram (desistentes) nos cursos em que se matricularam, como também os que ficaram retidos ao final do período (2017). A análise desses dados nos levou a indagar: existe, ou não, algum tipo de relação entre retenção e desistência?

Tal indagação nos instigou a buscar por respostas e, então, realizamos o levantamento do número de estudantes retidos por disciplinas, a partir do quantitativo de estudantes ingressantes no semestre 2014/1. Para tanto, consideramos como retidos os estudantes que efetuaram sua matrícula no curso/disciplina e eventualmente não a cursaram e/ou cursaram, mas não obtiveram a média necessária para sua aprovação.

O parâmetro de medida das retenções utilizado foi o intervalo que segue: zero disciplina e mais de quatro disciplinas. A partir desse intervalo identificamos os estudantes que ficaram retidos durante sua trajetória acadêmica, isto é, no decorrer do período de integralização do curso - quatro anos (2014/1 a 2017/2).

Desse modo, identificamos o número de estudantes que não passaram pelo processo de retenção no decorrer de seu percurso acadêmico, bem como aqueles que ficaram retidos em uma ou mais disciplinas, conforme dados expostos no Quadro 13.

Ao analisar os dados do Quadro 13, constatamos que 77,5% (183) do total dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNEMAT, ingressantes em 2014/1, com perspectiva de conclusão em 2017/2, estiveram retidos em pelo menos uma disciplina, enquanto que 22,5% (53) deles não passaram pelo processo de retenção no decorrer de seu percurso acadêmico.

Outro ponto relevante, que merece ser destacado, é o total de estudantes retidos (183), mais de 50% estão retidos em mais de quatro disciplinas. Gatti, Barreto e André (2011) afirmam que o alto índice de evadidos (desistentes) nos cursos da educação

superior estaria associado a contínuas reprovações nos primeiros anos do curso, bem como a falta de recursos para os estudantes manterem-se na IES, mesmo sendo de caráter público. Parte da afirmativa das autoras está expressa nos dados encontrados nos cursos da UNEMAT/Cáceres, onde, dos 112 estudantes desistentes ao final do período, 91% (101) têm em seus registros acadêmicos a retenção.

Após a identificação do número de estudantes retidos no decorrer da trajetória acadêmica, buscamos examinar a movimentação acadêmica, identificando o quantitativo destes (retidos) que, ao final do período (2017/2) se formaram, desistiram, trancaram, transferiram e/ou permanecem no curso (enquadram-se nessa situação aqueles estudantes que ficaram retidos no decorrer do percurso acadêmico, mas que, em 2017/2, seguem dando andamento ao curso, isto é, matricularam-se e estão cursando, tendo o prazo máximo de 12 semestres para integralização).

De acordo com o quadro situacional apresentado no Gráfico 6, a seguir, podemos perceber que, do total de estudantes retidos nos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres, o índice de desistência é igual ou superior a 50%, com exceção do curso de Geografia que apresentou um índice relativamente menor de 39% (12). Contudo este mesmo curso apresenta o maior índice de estudantes que estão dando andamento ao curso, podendo concluí-lo dentro do prazo máximo (12 semestres) de integralização.

Quadro 13 - Quantidade de estudantes retidos por número de disciplinas nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres durante a trajetória acadêmica (2014/1 a 2017/2)

Cursos	Total Ingressos 2014/1	Total Não Retidos (2014 e 2017)	Total Retidos (2014 e 2017)	Retidos por número de disciplinas					
				Zero	Uma	Duas	Três	Quatro	Mais de quatro
Pedagogia	37 (100%)	11 (30%)	26 (70%)	11	7	4	6	5	4
Letras	39 (100%)	11 (28%)	28 (72%)	11	9	4	4	9	2
Matemática	40 (100%)	6 (15%)	34 (85%)	6	5	1	3	10	15
História	40 (100%)	7 (17,5%)	33 (82,5%)	7	2	2	4	4	21
Geografia	40 (100%)	9 (22,5%)	31 (77,5%)	9	1	2	1	1	26
Educação Física	40 (100%)	9 (22,5%)	31 (77,5%)	9	3	2	2	1	23
TOTAL	236 (100%)	53 (22,5%)	183 (77,5%)	53 (22,5%)	27 (11,5%)	15 (6,5%)	20 (8,5%)	30 (13%)	91 (38%)

Fonte: Produzido pela autora, com dados do Sistema SAGU 2018/1.

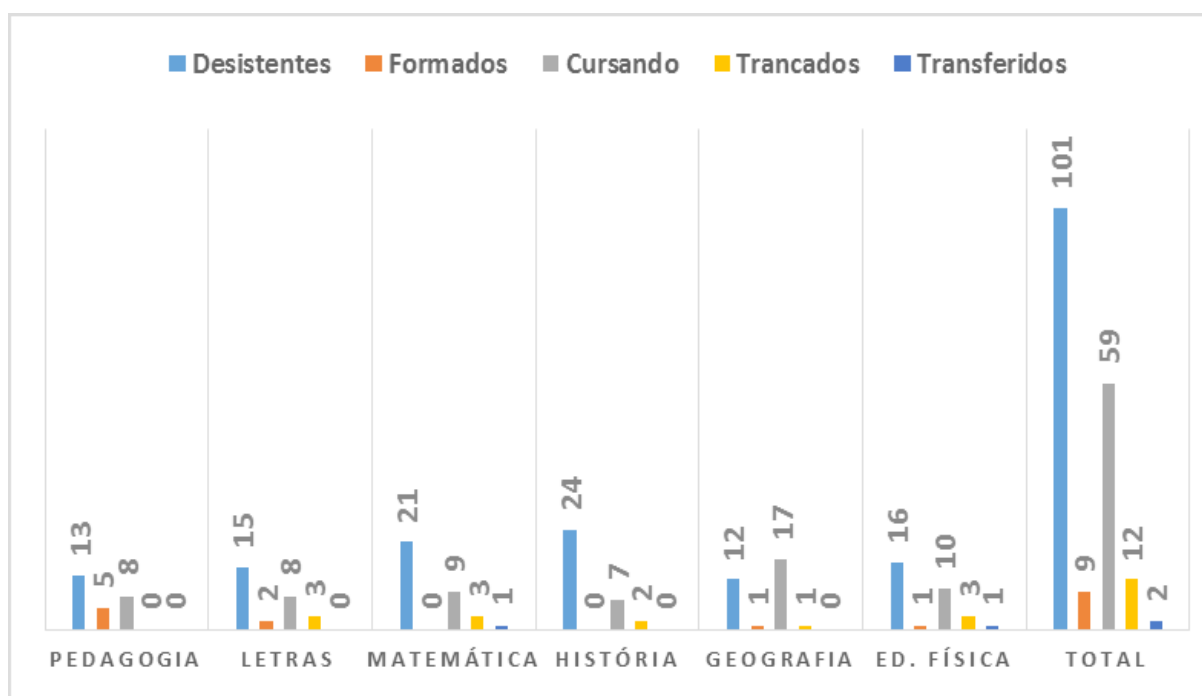
Ao observar o elevado índice de desistência dos estudantes nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, podemos considerar a retenção como um fator que interfere diretamente na decisão dos estudantes em desistir dos cursos. Tal constatação deve-se à análise do índice de estudantes retidos, dentro do período 77,5% (183) que, por sua vez, pode ter desencadeado a desistência, ao final do período de 55% (101), dos estudantes de seus cursos. Esse resultado indica que a maioria dos estudantes que estiveram retidos em uma ou mais disciplinas, ao final do período, desistiu do curso.

Para o estudo da permanência parece-nos importante dar atenção a esse quantitativo de estudantes que não pôde ser considerado nem como evadido, nem como desistente, mas que se encontra em processo de graduação (cursando - Gráfico 6), ainda que não termine no prazo mínimo de integralização previsto, por causa das retenções.

A categoria dos retidos, ou estudantes universitários em processo de graduação fora do tempo mínimo previsto, mascara os dados quando se computa apenas os concluintes no tempo mínimo previsto e não os que ainda vão concluir em outros tempos. Além deste fato, os retidos não são uma categoria vista pelas políticas de permanência. Tanto que, dentre as ações qualificadoras desenvolvidas na UNEMAT (Quadro 11 - Seção 4), alguns programas adotam como critério de seleção a não reprovação.

Apesar disso, identificamos no Sistema SAGU o registro de quatro estudantes ingressantes no curso de matemática, em 2014/1, que desistiram do curso sem terem estado retidos em nenhuma disciplina, para matricular-se em outro curso da própria IES, tendo dois sido matriculados no curso de Ciências Contábeis, um em Direito e um em Agronomia.

Gráfico 6 - Movimentação acadêmica dos estudantes retidos nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres e seus desdobramentos.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Sistema SAGU (2018)

Outro ponto a destacar é o fato de alguns estudantes desistirem do curso em que se encontravam matriculados para fazer outro curso. Identificamos 16 estudantes nessa situação, destes, um do curso de Letras (Direito), cinco de Matemática (Ciências Contábeis [2], Educação Física [1], Ciências Biológicas [1] e Agronomia [1]), sete de História (Letras [3] e Direito [4]), um de Geografia (Letras) e dois de Educação Física (Enfermagem [1] e Letras [1]). Esse número de estudantes que trocou de curso reduz o total de estudantes desistentes (101) em 15% (16). Neste caso, pensamos no conceito de desistência em seu sentido mais amplo, isto é, desistência da educação superior, mas mesmo assim, ainda é contabilizado como desistência de curso ou mobilidade.

Para Ristoff (1999), esse quantitativo de estudantes que mudou de curso não pode ser considerado como evadido, e o autor destaca:

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão mas mobilidade, não é fuga, não é desperdício mas investimento, não é fracasso - nem do aluno, nem do professor, nem do curso ou da Instituição - mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento do indivíduo faz sobre suas reais potencialidades (RISTOFF, 1999, p. 125).

Entretanto, de acordo com Lobo (2011, p.8) “na verdade, estritamente falando, toda vez que um aluno deixa de estudar em um curso, por qualquer razão, o curso teve uma perda (ou seja, houve uma evasão!) que precisa ser analisada, mesmo que essa perda seja “compensada” pela ocupação de uma vaga em outro curso da IES [...]”.

Concordamos com a perspectiva de Ristoff (2013), pois de certa forma os estudantes que desistiram de um curso com o objetivo de matricular-se em outro, da mesma IES, manter-se-ão na educação superior; contudo o computo deste quantitativo faz-se necessário, conforme afirmativa de Lobo (2011), ao levantamento do índice de evasão por curso, que é a proposta deste estudo.

Um ponto significativo entre os retidos foi o fato de que nove estudantes, mesmo tendo ficado retidos em alguma disciplina, conseguiram se formar dentro do prazo previsto para integralização (8 semestres), em decorrência de duas situações: organizando os horários para cumprir a disciplina em seu mesmo curso ou cumprindo o crédito de seu curso em outro curso, conforme previsto na Normatização Acadêmica (Resolução nº 054/2011 - CONEPE).

Art. 14. O discente regular da UNEMAT poderá cursar disciplinas em quaisquer cursos que sejam ofertados pela UNEMAT, respeitando-se a compatibilidade de ementas, do conteúdo programático, do horário, da carga horária e da existência de vaga, na ordem de prioridade prevista no Art. 81.

Parágrafo Único: É proibido ao discente cursar as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em curso distinto do seu, devido às especificidades dessas disciplinas.

Em síntese, podemos dizer que, dos 183 estudantes ingressantes em 2014/1, que estiveram retidos no decorrer de seu percurso acadêmico, 55% (101) desistiu do curso no qual estavam matriculados, 32,5% (59), ao final do período, encontra-se matriculado e está dando andamento ao curso de graduação, 6,5% (12) encontra-se com as matrículas trancadas em 2017/2, 1% (2) transferiu-se internamente para outro câmpus e 5% (9) se formou em 2017/2, colando grau no primeiro semestre de 2018.

Com base nestes dados, vislumbramos indícios da existência da interrelação entre os fatores retenção e desistência, podendo a retenção ser vista como um caminho para a desistência. Sendo que o índice de estudantes desistentes nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres tem sido elevado. Tal constatação nos levou a verificar em qual período (ano) o evento é registrado com maior frequência, pois diversos autores,

dentre eles Coulon (2017) destacam que o alto índice de desistência tem relação com o processo de adaptação pelo qual o estudante passa ao deixar o ensino médio e entrar na universidade, fato este que verificaremos na subseção que segue.

5.1.2 Índice de desistência dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres por ano letivo

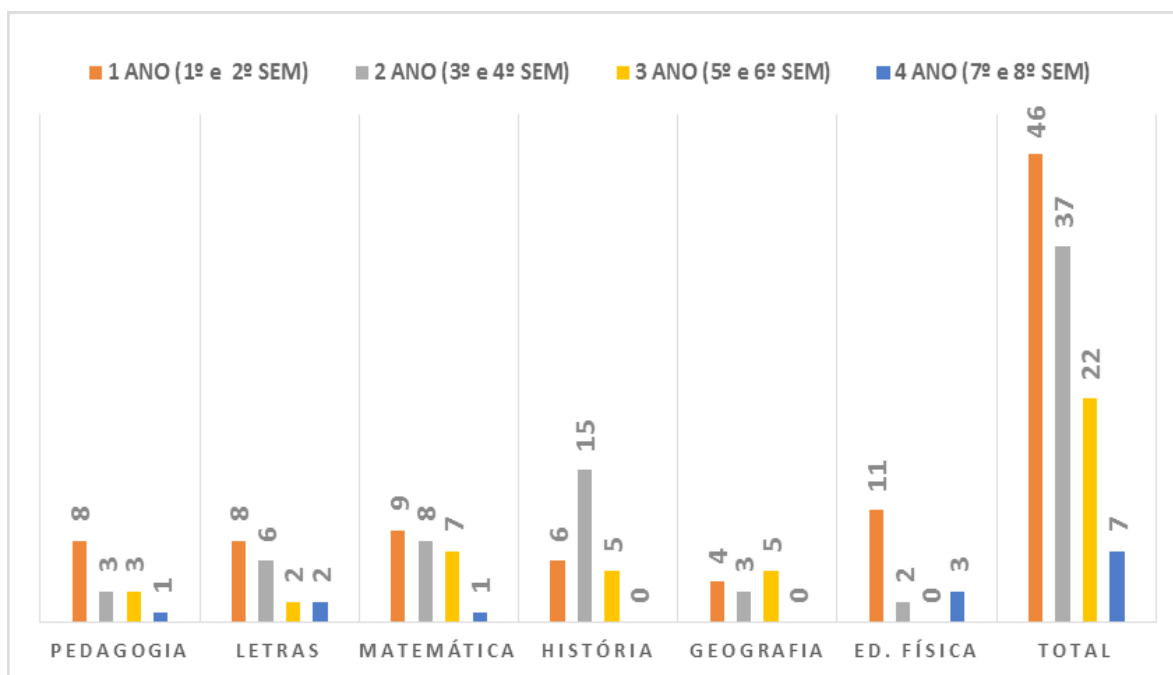
O processo de adaptação ou não, do estudante, ao ingressar na educação superior é determinado, segundo Rigo (2016), pelas experiências vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica, principalmente no primeiro ano de graduação, podendo estas experiências influenciar diretamente na permanência ou não do estudante em seu respectivo curso. Quanto às possíveis brechas que podem levar à desistência, Primão (2015) destaca:

O processo de adaptação ao novo ambiente também está relacionada com a escolha realizada e a afinidade apresentada com a área de estudo à medida em que, ao adentrar no ambiente universitário, o aluno deve assumir uma nova identidade, conquistar novas relações e caso essa escolha não esteja totalmente orientada, o estudante terá dificuldade de entrosamento no novo espaço social, de relacionamento com os professores, principalmente, nos semestres iniciais, o que pode gerar brechas para a desistência (PRIMÃO, 2015, p.151).

Ambas autoras enfatizam que o período determinante para a permanência dos estudantes na educação superior é o primeiro ano, a partir destas perspectivas estaremos verificando, entre os estudantes que interromperam seu itinerário formativo, entre os anos de 2014/1 e 2017/2, em qual período letivo o fato ocorreu com maior frequência.

Ao efetuar a divisão temporal dos cursos em anos letivos, ou seja, quatro anos, tempo mínimo estipulado no PPC dos cursos para sua integralização, atingimos os resultados expostos no Gráfico 7, a saber:

Gráfico 7 - Índice de desistência dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/ Cáceres por ano letivo.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Sistema SAGU (2018)

De maneira geral, dos 112 estudantes que interromperam sua trajetória acadêmica no decorrer do período de 2014/1 a 2017/2, 41% (46) desistiu de seu curso de origem no primeiro ano letivo (2014), entre o primeiro e segundo semestres, 33% (37) no segundo ano (2015), 20% (22) no terceiro ano (2016) e 6% (7) no quarto ano (2017).

Dos estudantes que desistiram no primeiro ano, a grande maioria é dos cursos de Pedagogia (8), Letras (8), Matemática (9) e Educação Física (11). No segundo ano, a maioria dos desistentes foi do curso de História (15) e no terceiro ano, do curso de Geografia (5).

Para Rigo (2016), o abandono e/ou fracasso no primeiro ano da educação superior está associado ao momento de transição do ensino médio para a educação superior, devido ao fato de o indivíduo estar conhecendo um novo mundo, novas regras. E os saberes desse novo espaço devem ser incorporados por esses estudantes, caso contrário, eles não se sentirão parte integrante desse espaço.

Coulon (2017, p. 1241) afirma, em estudo realizado junto a estudantes franceses, que “é durante o primeiro ano que as coisas são mais difíceis”; segundo o autor, isso decorre do acesso das classes populares à educação superior, nível de ensino este, até então elitista; e ainda, pelo fato de os estudantes nem sempre terem “nível requisitado

e um certo número de hábitos culturais e sociais que não lhes facilitam a entrada nesse meio universitário”.

Ambos autores destacam, em seus estudos, que o primeiro ano da educação superior é determinante à permanência do aluno nos anos posteriores; o mesmo constatamos nos dados obtidos na pesquisa realizada na UNEMAT/Cáceres. Entretanto, de acordo com Indicadores da Trajetória da Educação Superior 2010/2015, o índice de desistência por ano letivo, encontrado no estudo realizado pelo INEP, nos cursos de graduação das IES brasileiras entre os anos de 2010 e 2015, tendo como base os dados do Censo da Educação Superior, o segundo ano foi o que apresentou maior índice de desistência, 16,7% (418.694) (BRASIL 2018c). Enquanto os cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, em seu segundo ano, apresentaram 33% de desistência, índice este superior ao nacional apresentado pelo INEP.

5.2 Perfil dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres

Nesta segunda parte da análise, traçamos o perfil dos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia e Educação Física) da UNEMAT/Cáceres em 2017/2, tendo como base os dados coletados por meio da aplicação de questionário efetuado no segundo semestre de 2017, do qual consideramos os dados: sociodemográficos (gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos), escolares (antecedentes escolares dos estudantes e nível de escolaridade dos pais), socioeconômicos (renda familiar, tipo de atividade que exerce e com quem vive) e vida acadêmica na UNEMAT (identificação com o curso, professores, processo avaliativo, programas de bolsas e auxílios e aspectos motivacionais).

5.2.1 Perfil sociodemográfico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos

Ao término da aplicação do questionário, após superação das eventuais adversidades encontradas no decorrer do período de aplicação, às quais qualquer pesquisador está sujeito, conseguimos computar êxito na coleta de dados, atingindo positivamente o total de 74% (33) dos questionários aplicados aos 45 estudantes, formados ao final do período (2017/2).

Para Babbie (2003, p. 260) “uma taxa de resposta de pelo menos 50% é geralmente considerada adequada para análise e relatório. Uma taxa de pelo menos 60% é considerada boa, e uma taxa e 70% ou mais é muita boa”. Dessa forma conseguimos atingir uma média considerada muito boa, mesmo tendo ficado um curso (matemática) sem a contribuição de nenhum respondente, devido ao fato de os respondentes não serem ingressantes do semestre 2014/1 e os dois únicos estudantes concluintes do período não estarem presente na ocasião da aplicação do questionário.

Ao buscar as características dos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura, sintetizamos na Tabela 1, a seguir, os dados relativos a gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos.

Tabela 1 - Caracterização dos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Le- tras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Masculino	1	2	0	0	4	3	10	31
Feminino	11	7	0	3	1	1	23	69
Cor/raça								
Amarelo	0	1	0	0	0	0	1	3
Branco	2	3	0	1	1	1	8	24
Pardo	9	4	0	1	3	2	19	58
Preto	1	1	0	1	1	1	5	15
Idade								
21-30 anos	6	9	0	3	5	2	25	76
31-40 anos	5	0	0	0	0	1	6	18
41-50 anos	1	0	0	0	0	1	2	6
Estado Civil								
Solteiro	6	7	0	2	4	2	21	64
Casado	5	1	0	1	1	1	9	27
Separado	0	0	0	0	0	1	1	3
Outro	1	1	0	0	0	0	2	6
Tem Filhos?								
1	4	1	0	0	0	0	5	15
2	1	0	0	0	0	1	2	6
4	1	0	0	0	0	0	1	3
Não tem filhos	6	8	0	3	5	3	25	76

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

Quanto ao gênero, constatamos a presença majoritária do público feminino, com índice de 69% (23), enquanto o masculino apresenta um número menor, de 31% (10). Entretanto, analisando os cursos de maneira individualizada, percebemos a predominância feminina nos cursos de Pedagogia, Letras e História, enquanto que nos de Geografia e Educação Física o público masculino faz-se mais presente.

Segundo o Censo da Educação Superior do ano de 2016, o sexo feminino também é predominante entre o total geral dos estudantes concluintes dos cursos das IES brasileiras, com o índice de 71% (374.752), enquanto que o masculino apresenta 29% (150.566) (BRASIL, 2016).

Em estudo realizado por Rigo (2016) na Universidade Federal de Viçosa – UFV, nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, constatou-se que o público masculino é majoritário nos cursos de Física (85,72%) e Matemática (58, 33%). Assim, o Censo da Educação Superior (2016) vem reafirmar entre os estudantes concluintes a predominância feminina.

Com relação à cor/raça, 58% (19) dos participantes desta pesquisa se autodeclararam pardos, 24% (8) brancos, 15% (5) pretos e 3% (1) amarelos. Segundo Ristoff (2013), essa predominância se deve a uma questão sociocultural existente em nosso país, onde os estudantes pardos, como os pretos, buscam predominantemente os cursos de licenciaturas, enquanto que os brancos frequentam os bacharelados. O fato é reafirmado por Borges (2017) em estudo realizado nos cursos (licenciatura e bacharelado) da UNEMAT Câmpus Cáceres, aonde constatou que a população parda e preta está matriculada em sua maioria nos cursos de licenciatura.

No que se refere à idade, 76% (25) dos concluintes tem idade entre 21-30 anos, 18% (6) entre 31-40 anos e 6% (2) entre 41-50 anos; isso demonstra que os estudantes estão entrando na educação superior na faixa etária destacada por Brocco, em seu estudo (2015) como sendo a faixa etária ideal para cursar a educação superior, dos 18 aos 24 anos de idade. No entanto, o Censo da Educação Superior (2016) apresenta que 52% (4.128.171) dos estudantes matriculados em IES brasileiras, enquadra-se na faixa etária de 21 a 29 anos, sendo esta faixa predominante entre os estudantes em cursos de graduação no Brasil.

Dos concluintes 64% (21) manifestou ser solteiro, 27% (9) casado, 3% (1) separado, 6% (2) como 'outro', por não se enquadrar em nenhuma das alternativas anteriores. O estudo de Primão (2015) sobre permanência na educação superior pública destaca também a predominância de estudantes solteiros em 60% (12) e 40% (8) casado. De acordo Brocco (2015, 103) isso se justifica pelo fato de “que esses jovens estão

priorizando a formação escolar ante uma relação conjugal”.

No tocante ao número de filhos, a maioria dos respondentes 76% (25) declara não possuir filhos, 15% (5) possui um, 6% (2) possui dois e 3% (1) possui quatro. Essa questão provavelmente pode estar associada à predominância dos estudantes presentes na faixa de renda de até três salários mínimos, como também de desempenhar algum tipo de atividade remunerada e estar entre a faixa etária entre 21 e 30 anos.

Além de realizar a análise geral dos cursos, os dados presentes na Tabela 1, bem como nas demais (2 a 8), nos possibilitam analisar especificamente cada curso. Em decorrência de Pedagogia ser o curso que apresentou maior número de participantes, destacamos a característica de seus estudantes, sendo a maioria do sexo feminino, pardo, com idade entre 21 e 30 anos, solteiros e sem filhos.

5.2.2 Perfil escolar dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: antecedentes escolares dos estudantes e nível de escolaridade dos pais

No que se refere à tipificação das instituições de educação básica (ensino fundamental e médio) cursadas pelos respondentes desta pesquisa, antes de ingressarem na educação superior, os dados estão expostos na Tabela 2.

Tabela 2 - Antecedentes escolares dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Em que tipo de escola cursou ensino fundamental?								
Somente em escola particular	1	3	0	1	0	0	5	15
Somente em escola pública	11	6	0	2	5	4	28	85
Em que tipo de escola cursou o ensino médio?								
Somente em escola particular	0	1	0	1	0	0	2	6
Somente em escola pública	12	8	0	2	5	4	31	94

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

No que se refere ao ensino fundamental, 85% (28) dos respondentes afirmou ser oriundos de escola pública e somente 15% (05) vem de escolas de caráter privado. Já em relação ao ensino médio, a predominância da escola pública encontrada no ensino fundamental é ampliada em 9% (03), atingindo um total de 94% (31) e apenas 6% (02) são oriundos de escolas particulares.

De acordo com um estudo de Borges (2017, p. 122), dos ingressantes em 2014/1 “na UNEMAT, o curso de graduação com maior quantidade de estudantes oriundos do setor público, através do SISU, é o curso de pedagogia com média de 97,3%”. Ao analisar qual tipo de escola de ensino médio os sujeitos (estudantes) de sua pesquisa eram procedentes, Rigo (2016) destaca que, dos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química da UFV, a maioria também adveio de escolas públicas.

Percebe-se que, em ambas pesquisas, bem como neste estudo sobre os cursos de licenciaturas da UNEMAT/Cáceres, a maioria dos estudantes concluintes é de escolas públicas. Ristoff (2013, p. 14) nos alerta para o fato de que 87% do total de estudantes brasileiros cursam o ensino médio em escolas públicas. Mas ao analisar o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE (2004 a 2009), o autor detecta que, no primeiro triênio, os estudantes da educação superior pública e privada representavam apenas 46% do total de estudantes oriundos das escolas públicas; esse percentual sofreu um aumento para 51% no segundo triênio, mas ainda está abaixo da média do total de estudantes que cursaram o ensino médio em escola pública. “Fica, pois, evidente que a participação dos estudantes universitários oriundos do ensino médio público, embora crescente, continua muito aquém da proporção dos alunos de escola pública no total do ensino médio no país”.

Na Tabela 3 são apresentados os dados correspondentes ao nível de escolaridade dos pais dos estudantes dos cursos de licenciatura concluintes em 2017/2.

Tabela 3 - Nível de escolaridade dos pais dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres.

Variável	Cursos						Total	
Qual o nível de instrução de seu pai?								
Não frequentou a escola	2	1	0	0	0	1	4	12
Ensino Fundamental Incompleto	3	1	0	2	3	1	10	31
Ensino Fundamental Completo	1	5	0	0	0	0	6	18
Ensino Médio Incompleto	1	0	0	0	0	0	1	3
Ensino Médio Completo	4	0	0	0	2	0	6	18

Ensino Superior Completo	1	2	0	1	0	2	6	18
Qual o nível de instrução de sua mãe?								
Não frequentou a escola	3	0	0	0	0	1	4	12
Ensino Fundamental Incompleto	2	2	0	1	3	1	9	27
Ensino Fundamental Completo	2	2	0	0	0	0	4	12
Ensino Médio Completo	5	0	0	1	2	2	10	31
Ensino Superior Incompleto	0	2	0	0	0	0	2	6
Ensino Superior Completo	0	3	0	1	0	0	4	12

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

Ao verificar o histórico escolar familiar (pai e mãe) dos concluintes, constatamos que a maioria, 31% (10), dos pais dos estudantes possuem ensino fundamental completo, e que 31% (10) das mães possuem ensino médio completo. Enquanto que apenas 12% (4) das mães possuem ensino superior completo, o índice de pais nesse mesmo nível de escolaridade apresenta um acréscimo de 6%, totalizando 18% (6) e ambos (pais e mães) se equiparam em 12% no que tange a não ter frequentado a escola.

Diante disso, verificamos que, entre os pais dos estudantes concluintes, há predominância de pais que possuem somente o ensino fundamental completo, enquanto que entre as mães o nível de escolaridade é mais elevado, pois a maioria delas possui ensino médio completo. Em estudo realizado na UFV por Rigo (2016), em quatro cursos de licenciatura (Física, Química, Matemática e Ciências Biológicas), a autora pôde notar a alta concentração de pais e mães no mesmo nível de escolaridade, ensino fundamental completo. Já em estudo feito no curso de Enfermagem na UFMT, por Primão (2015), a escolaridade com maior índice de mães foi o ensino médio completo com 25% (5), enquanto que o dos pais concentrou-se na sua maioria no ensino fundamental completo 35% (7), ou seja, as mães apresentaram nível de escolaridade superior à dos pais, tal como nos estudantes em foco nesta pesquisa.

Segundo Ristoff (2013, p. 18) em estudo feito pelo autor em dados de dois triênios (ciclos) do ENADE (2004 a 2009), verificou-se que, “nos dois ciclos, pais e mães têm percentuais muito semelhantes nos diferentes níveis de escolaridade, com as mães levando pequena vantagem de 3% na educação de nível médio e superior”.

Assim, podemos perceber que, nas pesquisas citadas anteriormente, o baixo nível de escolaridade dos pais manteve-se, enquanto que o das mães elevou-se para

o ensino médio, fato que pudemos identificar também nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, a partir dos dados da pesquisa.

5.2.3 Perfil socioeconômico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: renda familiar, tipo de atividade que exerce e com quem vive

Os dados referentes à situação socioeconômica dos estudantes concluintes, quanto à renda per capita por família, atividade remunerada do concluinte e com quem o mesmo reside estão expostos na Tabela 4.

Tabela 4 - Caracterização socioeconômica dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: renda familiar, tipo de atividade que exerce e com quem vive.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Qual a faixa de renda mensal da família?								
Até 3 salários mínimos	9	5	0	2	3	3	22	67
Mais de 3 até 10 salários mínimos	3	4	0	1	2	1	11	33
Você exerce algum tipo de atividade remunerada?								
Não	2	2	0	1	3	2	10	31
Sim, em tempo parcial (até 30h/s)	6	5	0	1	1	2	15	45
Sim, em tempo integral (mais de 30h/s)	4	0	0	0	1	0	5	15
Sim, às vezes	0	2	0	1	0	0	3	9
Trabalha na área da educação?								
Sim	8	4	0	1	1	1	15	45
Não	4	5	0	2	4	3	18	55
Em qual função?								
Docência	8	4	0	1	1	1	15	100
Com quem você mora atualmente?								
Com os pais e/ou com outros parentes	3	5	0	2	2	1	13	39
Com esposo(a) e/ou com filhos e/ou companheiro(a)	7	1	0	1	1	1	11	33
Com amigos (compartilhando despesas ou de favor)	0	0	0	0	1	1	2	6
Sozinho(a)	2	3	0	0	1	1	7	22

Quantos membros da família moram com você?								
Nenhum	1	5	0	0	0	1	7	22
1 ou 2	5	0	0	1	4	1	11	33
3 ou 4	6	3	0	2	1	1	13	39
Mais de 6	0	1	0	0	0	1	2	6

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

Identificamos a predominância de 67% (22) de estudantes que se enquadram na faixa de renda mensal familiar com até três salários mínimos, enquanto somente 33% (11) apresentam renda familiar condizente com a faixa entre mais de três até dez salários mínimos.

Ristoff (2013) destaca que essa elevada concentração de estudantes enquadrados na situação de renda familiar de até três salários mínimos, deve-se ao fato de que 52% dos grupos de famílias presentes na sociedade também se encontram nesta faixa de renda, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD/IBGE de 2011. O autor destaca ainda que, “para que se entenda melhor o que ocorre nos câmpus brasileiros é necessário lembrar que apenas 7% das famílias brasileiras têm renda mensal superior a 10 salários mínimos” (RISTOFF, 2014, p. 733)

É predominante o número de estudantes que desenvolvem atividade remunerada no contra turno de seus estudos em tempo parcial (15), integral (5) ou esporadicamente (3) atingindo o índice de 69% (23), enquanto que somente 31% (10) não desenvolve nenhum tipo de atividade remunerada; dos 15 estudantes que trabalham em tempo parcial 100% são docentes atuantes na área da educação. Segundo Borges (2017, p. 131) “os cursos com maiores taxas de ingressantes trabalhadores são: pedagogia com 83%, seguidos de matemática e geografia com 84,7% e 85,3% respectivamente”.

Ristoff (2013, p. 17) afirma que os dados do ENADE (2º ciclo 2007/2008/2009) revelam que “56% dos estudantes brasileiros trabalham e estudam” enquanto que somente “44% deles não trabalham e têm seus gastos financiados pela família”. Essa predominância vem ao encontro dos dados encontrados na UNEMAT/Cáceres, onde 69% dos estudantes desenvolve algum tipo de atividade remunerada. Contudo Brocco e Zago (2014) trazem índice que merece ser conhecido, no que refere à relação estudo/trabalho em alguns cursos universitários, a saber:

[...] dos 56% dos estudantes brasileiros que trabalham e estudam, em torno de 70% frequentam cursos de licenciatura. No curso de Pedagogia 79% dos estudantes trabalham, em História são 73% e Biblioteconomia 69% enquanto estão na mesma condição 8% dos estudantes de Medicina e 15% de Odontologia. Os estudantes de Medicina, em 67% dos casos, têm pai com instrução superior, provem de família das duas faixas de renda mais elevada (70%) já no outro extremo, somente 7% dos estudantes de Pedagogia tem pai com escolaridade superior e em 95% dos casos não provem de famílias com alto rendimento (BROCCO e ZAGO, 2014, p.11).

As autoras ressaltam o que foi constatado neste estudo, isto é, a relação entre estudo e trabalho está diretamente ligada aos cursos de licenciatura, conforme podemos perceber no elevado índice apresentado no curso de Pedagogia (79%) e de História (73%), fato este que provavelmente deve ter relação com a baixa renda per capita da família do estudante de licenciatura - até três salários mínimos.

Em relação a com quem esses estudantes moram, 72% (25) dos respondentes afirmaram morar com familiares (pai, mãe, esposo(a), filhos, etc.), destes 39% (13) tem sua família composta por três a quatro membros e 33% (11) de um a dois membros; enquanto que 22% (7) afirmam morar sozinhos e 6% (2) moram com mais de seis amigos com os quais dividem as despesas. Ou seja, relacionando com os dados a respeito de estado civil (64% solteiros), a maioria, provavelmente conta com apoio familiar.

5.2.4 Perfil acadêmico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a: identificação com o curso, professores, processo avaliativo, programas de bolsas e auxílios e aspecto motivacional.

Os dados referentes ao perfil acadêmico dos concluintes dos cursos de graduação em licenciatura da UNEMAT/Cáceres estão expostos nas Tabelas 4, 5, 6 e 7, apresentadas no decorrer desta subseção.

Inicialmente na Tabela 4 destacaremos os dados referentes à caracterização dos concluintes com relação à identificação do curso escolhido.

Tabela 5 - Caracterização dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a identificação com o curso.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Possui outro curso superior?								
Sim	1	0	0	0	0	0	1	3
Não	11	9	0	3	5	4	32	97
Você teve dificuldade para ingressar na educação superior?								
Sim	7	1	0	0	2	1	11	33
Não	5	8	0	3	3	3	22	67
Você escolheu o curso, porquê?								
Me identifico com o curso	6	7	0	1	3	4	21	64
Me prepara para o mercado de trabalho	3	0	0	0	0	0	3	9
Sempre desejei cursá-lo	2	0	0	1	0	0	3	9
Outro	1	2	0	1	2	0	6	18
Você está matriculado no curso, porquê?								
A família ajuda	1	0	0	0	0	0	1	3
Recebo bolsa de um programa acadêmico	0	2	0	1	0	1	4	12
Por força de vontade	6	4	0	2	2	2	16	49
Me proporciona boa perspectiva profissional	4	1	0	1	2	1	9	27
Proporcionará minha ascensão social	1	2	0	0	0	0	3	9
Qual seu grau de satisfação com o curso								
Totalmente satisfeito	0	2	0	0	0	0	2	6
Muito satisfeito	10	3	0	2	0	2	17	51
Parcialmente satisfeito	2	4	0	1	5	2	14	43

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

Quanto ao questionamento sobre ser ou não a primeira graduação, 97% (32) dos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres afirmaram que estão concluindo a primeira graduação, enquanto que apenas 3% (1) disseram possuir outro curso de graduação.

Segundo afirmativa de Ristoff (2013, p. 4), alguns dos cursos por ele analisados apresentaram um alto índice de estudantes que estava concluindo sua primeira graduação, sendo estes denominados pelo autor como “a primeira geração universitária da família”. Há indícios de que tal constatação se reafirme com a maioria dos estudantes concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, pois dos 33 respondentes do questionário apenas seis são filhos de pai com nível superior completo e quatro são filhos de mãe com o mesmo nível de ensino.

Quanto às dificuldades encontradas ao entrar na educação superior 67% (22) dos estudantes concluintes declararam não ter encontrado nenhuma dificuldade para ingressar neste nível de ensino, enquanto que 33% (11) afirmam ter encontrado dificuldades.

Zago (2005) afirma que um dos maiores desafios enfrentados por boa parte dos estudantes é a qualidade do ensino público na educação básica, pois dependem dele para dar sequência em seus estudos. E quando vão concorrer a uma vaga em IES pública, a defasagem na qualidade de sua formação escolar acaba sendo um problema para sua aprovação. Como a maioria dos estudantes concluintes dos cursos da UNEMAT/Cáceres são oriundos de escolas públicas, provavelmente a dificuldade apontada por Zago (2005) possa ser a mesma por eles encontrada para ingressar na educação superior.

No que se refere às razões que motivaram os concluintes a manter-se no curso, 64% (21) afirmou que a escolha ocorreu em decorrência de se identificarem com o curso escolhido; 18% (6) explicitou outro motivo: (1) por ser um curso noturno, (1) por ter passado nesse - Letras, (1) por não ter passado em Pedagogia - Letras, (1) por ter passado nesse - História, (1) por estar próximo do que gostaria de estudar, (1) por ser gratuito.

Diante do exposto, podemos inferir que ser um curso noturno tanto como ser um curso gratuito podem ser fatores de motivação para a permanência relacionados a questões socioeconômicas, em termos de renda familiar ou pessoal. Por precisar trabalhar, coisa que a maioria dos concluintes faz, incluindo os que trabalham esporadicamente, conforme Tabela 4. Os demais são decorrentes da oferta da dupla opção de entrada que, segundo MEC (1996), é uma das razões para a evasão, coisa que não aconteceu com estes quatro estudantes que concluíram o curso de graduação mesmo não estando no curso desejado.

Para Rigo (2016, p. 135) “o processo de escolha do curso é um momento crucial na trajetória escolar dos sujeitos que estão concluindo o ensino médio. Inicialmente,

essa tomada de decisões pode ser associada a interesses e preferências particulares”, contudo a escolha, ao ser realizada de maneira aleatória, na maioria das vezes, acaba levando à desistência do curso ou sua substituição por outro, conforme pudemos detectar no Sistema SAGU, onde identificamos estudantes que iniciaram diversos cursos e não concluíram nenhum. Rigo (2017) nos traz alguns apontamentos sobre essa questão:

No entanto, estudos da área da sociologia da educação apontaram que existe uma forte correlação entre o perfil social do estudante e a escolha do curso. As características sociais, o perfil acadêmico, a etnia, o sexo e a idade também são variáveis que devem ser consideradas para compreender esse processo. E, ao contrário daqueles que pensam que os indivíduos se distribuem aleatoriamente entre os cursos, é importante estudar sociologicamente a origem dessas preferências individuais (RIGO, 2016, p. 135)

Ao serem questionados sobre a razão que os levou a matricular-se no curso, 49% (16) dos concluintes afirmou ter feito por força de vontade, 27% (9) pelo fato de o curso lhes proporcionar boa perspectiva profissional, 12% (4) por estar participando de um programa acadêmico e receber bolsa pelo desenvolvimento de suas funções, 9% (3) por possibilidade de ascensão social e 3% (1) pela ajuda da família. Observe-se que a quantidade de estudantes que se referem à AE ou AQE como fator de permanência é de apenas quatro, 12% dos sujeitos desta pesquisa.

O índice de satisfação dos estudantes concluintes, com relação aos cursos, apresenta-se em três níveis: 51% (17) muito satisfeito, 43% (14) parcialmente satisfeito e 6% (2) totalmente satisfeito.

A Tabela 5 apresenta a percepção dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres em relação à motivação dos professores e à contribuição do processo avaliativo desenvolvido nos referidos cursos para a permanência na graduação.

Tabela 6 - Identificação dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto à motivação dos professores e à contribuição do processo avaliativo, para a permanência.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Os professores motivam os alunos a permanecer e concluir o curso?								
Sim	12	6	0	3	2	4	27	82
Não	0	3	0	0	3	0	6	18

O processo de avaliação (provas, exercícios, ...) contribui para a permanência no curso?								
Sim	9	8	0	1	3	3	24	73
Não	3	1	0	2	2	1	9	27

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

Na percepção dos estudantes no curso, 82% (27) considera que os professores motivam os alunos a permanecer até a conclusão do curso; destes, 19, além de responderem que sim, ainda especificaram o como eles fazem isso (Figura 4); enquanto que somente 18% (6) afirma que os professores não os motivam a permanecer no curso.

Na nuvem de palavras a seguir podemos observar os termos principais e os secundários presentes nas respostas dos estudantes concluintes, a saber:

Figura 4 - Nuvem referente à questão: Como os professores motivam os alunos a permanecer e a concluir o curso?



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017) através software Nvivo

Os dados indicam que os termos mais utilizados pelos estudantes, denominados como principais, foram “professor/ incentivos/ metodologia” e estão associados a motivar os estudantes a permanecer no curso, ou seja, o professor os incentiva a permanecer no curso através da metodologia por ele utilizada no decorrer de

suas aulas. A palavra metodologia pode estar relacionada diretamente com a prática pedagógica do professor.

Um respondente afirma que o incentivo advém também do fato de o professor “respeitar as dificuldades de cada um, por estarem vindo de uma jornada de trabalho para uma de estudo”, relação esta abordada anteriormente na seção 5.2.3 por Rigo (2016), Primão (2015), Ristoff (2013) e Brocco e Zago (2017).

Os termos secundários, por sua vez, apresentados na nuvem são: conseguir/ alunos/ para/ curso, estes também estão interligados à permanência estudantil na graduação, pois conseguir alunos para curso, indiretamente está afirmando que os estudantes precisam permanecer nos cursos. Segundo Costa (2017, p. 19) “a evasão permanece potencial para todo aluno que mantém matrícula no curso (ou vínculo com a instituição), e somente se dissipa o risco de evasão nessa turma quando todos os seus alunos tiverem definitivamente deixado o curso”.

Quanto à contribuição do processo avaliativo para a permanência dos estudantes, 73% (24) ressaltou que ele contribui, no entanto 27% (9) destaca que o processo avaliativo da IES não contribui. Esta minoria descontente deve relacionar-se ao alto índice de retenção que constatamos no Sistema SAGU, que acaba sendo um fator de efeito contrário à permanência, pois torna-se um agente desmotivador para os estudantes, conforme pudemos perceber nos Quadros 11 e 12.

As indagações referentes às bolsas e auxílios, bem como às questões motivadoras para a participação dos programas existentes na IES, estão elencadas na Tabela 7.

Tabela 7 - Identificação dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto a bolsas e auxílios.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
Participa de algum programa acadêmico (bolsa de iniciação científica, extensão e cultura, monitoria, FOCCO, PIBID, estágio, etc.) com bolsa?								
Sim	11	7	0	0	2	2	22	67
Não	1	2	0	3	3	2	11	33
*Quais aspectos te desmotivam à participação de um programa acadêmico (bolsa de iniciação científica, extensão e cultura, monitoria, FOCCO, PIBID, estágio, etc)?								

O valor da bolsa	6	8	0	3	4	2	23	69
A orientação inadequada	1	0	0	0	0	2	3	9
A complexidade no desenvolvimento da pesquisa	0	1	0	0	1	0	2	6
A carga horária excessiva	5	2	0	0	1	2	10	31
Participa de algum programa de assistência estudantil?								
Atualmente não participa	12	9	0	3	5	3	32	97
Auxílio moradia	0	0	0	0	0	1	1	3
O que pensa em relação aos programas de assistência estudantil?								
São amplamente divulgados	0	2	0	2	1	0	5	15
Os recursos pagos são adequados ao seu propósito	3	2	0	1	1	0	7	22
É fácil e simples candidatar-se	5	2	0	0	1	1	9	27
Outro	4	3	0	0	2	3	12	36

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

*Nesta questão os respondentes escolheram mais de uma resposta.

Os dados demonstram que 67% (22) dos concluintes participam de algum programa acadêmico com bolsa; destes, oito recebem bolsa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID; três, bolsa estágio e dois, bolsa de Iniciação Científica - IC; enquanto que apenas 33% (11) afirmou não ter participado de nenhum programa.

Podemos dizer, a partir do que foi discutido na seção anterior sobre bolsas e auxílios, que o PIBID tem, dentre seus objetivos, o incentivo à carreira do professor para atuar na educação básica; dessa forma o programa oferece bolsas de Iniciação à Docência - ID aos estudantes dos cursos de oferta contínua (presenciais) para estagiar em escolas públicas. O fato de os cursos em análise nesta pesquisa serem todos da área da licenciatura, podemos considerar isso como um fator interferente, pois é um programa de ações vinculadas especificamente à atividade profissional a ser exercida após a conclusão do curso; e dos 22 estudantes concluintes que tiveram bolsa, oito (08) foram desta modalidade (PIBID).

Segundo a afirmativa de Brocco (2015, p. 188) “para a maioria dos bolsistas o estudo ocupa um lugar central, pelo menos no plano simbólico. [...] A motivação para os estudos é ativada pela esperança de um futuro melhor, depositada na formação

universitária”. Diante disso poderia dizer que o foco principal dos estudantes é o de concluir o curso, as bolsas são a efetivação da relação estudante/IES com a possibilidade de experimentação do tripé ensino, pesquisa e extensão que colaboram para a permanência.

A partir da afirmativa da autora, juntamente com a predominância de estudantes concluintes portadores de bolsas (67%), podemos dizer que elas contribuem com a permanência e a conclusão dos cursos de graduação. Contudo, há indícios de problemas para o ano de 2019, pois o comunicado do Conselho Superior da CAPES, endereçado ao Ministro de Estado de Educação por meio de ofício, que está circulando nos meios de comunicação digital, destaca a interrupção de bolsas de graduação, a saber: ‘suspensão de 105 mil bolsistas a partir de agosto de 2019, acarretando à interrupção do PIBID, do Programa Residência Pedagógica e do PARFOR” (CAPES 2018, p.1).

Mesmo havendo predominância de estudantes com participação em programas com bolsas, os estudantes concluintes apresentam alguns fatores que consideram como sendo desmotivadores à participação nesses programas: O valor da bolsa apresentou-se como fator com maior inferência à desmotivação (23), seguido pela carga horária excessiva (10), a orientação inadequada (3) e a complexidade no desenvolvimento da pesquisa (2). É preciso considerar que, nesta questão, os respondentes puderam escolher mais de uma alternativa.

Ao indagarmos sobre a participação dos respondentes em algum programa de assistência estudantil, a grande maioria (97%) afirmou atualmente (2017) não participar de nenhum; somente 3% (1) afirmou a participação no auxílio moradia. A não participação nos auxílios pode estar relacionada com seu valor, pois conforme constatado na seção anterior, o valor pago pelos programas em bolsas são superiores ao pago pelos auxílios, acrescido ao fato de que, para candidatar-se ao processo de seleção destes últimos, o estudante deve comprovar vulnerabilidade socioeconômica. Também pode estar relacionado ao fato de a maioria dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres desenvolver atividades remuneradas, quesito este que os impede de candidatar-se a AE.

Em relação ao que os estudantes concluintes pensam em relação aos programas de assistência estudantil, 36% (12) escolheu o item “outros” e afirmaram o que segue: (3) não tem conhecimento sobre eles, (6) são pouco divulgados, (1) são insuficientes, (2) não são acessíveis a todos; 27% (9) os considera fáceis e simples para candidatar-se, 22% (7) considera os recursos pagos por eles adequados a seu propósito e 15% (5) afirma que os programas são amplamente divulgados. Ou seja, não há consenso, as posições são muito variadas.

Para Pinto *et al* (2015, p. 2) “as ações de Assistência Estudantil mostram-se como grandes aliadas para minimizar as dificuldades dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e auxiliar na diminuição da repetência e evasão no Ensino Superior”. No entanto, os estudantes, sujeitos desta investigação, parecem não dar tanta atenção a elas.

Primão (2015) defende a assistência estudantil como política viabilizadora de auxílios financeiros, afirmando que este é um dos pilares que favorecem a permanência, conduzindo o estudante à diplomação; contudo a participação dos estudantes em atividades complementares ao currículo (ações qualificadoras do ensino) são fatores determinantes para se ter uma permanência com qualidade. Considerando o total de participantes desta pesquisa que teve algum vínculo com essas ações, é possível concordar com Primão sobre sua importância para a permanência.

Quanto aos aspectos motivadores que contribuíram com a permanência dos estudantes concluintes em seus respectivos cursos, estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 - Identificação dos concluintes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres quanto à motivação e contribuição com a permanência.

Variável	Cursos						Total	
	Ped.	Letras	Mat.	Hist.	Geo.	Ed. Física	Nº	%
*Quais aspectos te motivaram e/ou contribuíram com sua permanência no curso?								
Conhecimento e aprendizagem	11	7	0	0	3	3	24	73
Diploma e reconhecimento profissional	5	5	0	1	4	4	19	58
Ensino de qualidade	1	2	0	1	0	1	5	15
Professores	2	2	0	2	0	1	7	22
Familiares e amigos	3	3	0	1	0	2	9	27

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

*Nesta questão os respondentes escolheram mais de uma resposta.

Dentre os aspectos que motivaram os estudantes concluintes, 24 elegeram o conhecimento e aprendizagem como os principais fatores, seguido por 19 que apontaram o diploma e o reconhecimento profissional como fator motivador, 09 reconheceram os familiares e amigos como fator motivacional, 07 consideraram os professores como sendo o fator motivacional e 05 elegeram o ensino de qualidade

como o fator que contribuiu para sua permanência no curso. Nesta questão, a exemplo de uma questão da Tabela 6, os respondentes puderam escolher mais de uma alternativa.

Assim, pudemos perceber que a maioria dos respondentes valorizam o conhecimento e a aprendizagem, como sendo a base para a constituição do ser profissional, do ser professor, do ser docente.

Para Rigo (2016, p. 98), esse processo de conhecimento e aprendizagem somente acontece “quando o estudante ingressa na universidade e consegue permanecer na vida universitária, isso significa que ele passou várias fases até conquistar a afiliação universitária”. Desta forma, para adquirir o conhecimento, os estudantes antes têm que travar uma luta consigo mesmos para adaptar-se ao mundo acadêmico, mesmo isso ocorrendo, não é garantia de sua permanência no curso, conforme pudemos constatar ao analisar a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes em 2014/1, quando menos de 50% deles concluiu seu percurso acadêmico com sucesso - formando-se.

Em resumo, nesta seção analisamos a trajetória acadêmica da turma de 2014/1 dos cursos de licenciatura em Letras, Pedagogia, Matemática, História, Geografia e Educação Física que, inicialmente, era composta por 236 estudantes, que ingressaram por meio do SISU, bem como o perfil dos concluintes dos referidos cursos. E na subseção que segue faremos os apontamentos de alguns dados relevantes ao estudo em foco.

5.3 Eixos de análise dos dados

Ao constituir a permanência como categoria básica deste estudo e definir os quatro eixos de análise (Ações Qualificadoras de Ensino, as Ações de Assistência Estudantil, a Trajetória Acadêmica dos estudantes ingressantes em 2014/1 e o Perfil dos Estudantes concluintes em 2017/2), buscamos explicar o fenômeno, levando em consideração aspectos específicos do contexto da IES em foco e de seus estudantes na relação com um contexto mais amplo. Assim destacamos, a seguir, algumas especificidades de cada eixo:

As ações qualificadoras do ensino e as ações de Assistência Estudantil - AE existentes na UNEMAT foram analisadas a partir da utilização dos mesmos indicadores, sendo eles: tipo, bolsa/voluntariado, critérios e formas de acesso, por meio dos quais buscamos características que possibilitassem sua ligação com a permanência dos estudantes nas IES até a conclusão do curso.

As bolsas decorrentes das ações qualificadoras concedidas aos estudantes exigem uma contrapartida de trabalho vinculado à academia, no entanto, eles podem também ser voluntários. No que se refere aos critérios, o que mais chama a atenção neste programa é o fato de não ser permitido ter vínculo com outro programa e nem tão pouco possuir vínculo empregatício. O ingresso nos programas ocorrem por meio de seleção realizada via publicação de edital, regulamentando o certame.

Após a análise dos indicadores, emerge a categoria “*vínculo/pertencimento dado pelas atividades*”, que constatamos por meio dos dados resultantes da aplicação do questionário junto aos estudantes concluintes em 2017/2, onde 67% (22) afirma ter participado de algum programa acadêmico, definido como ações qualificadoras. Uma pesquisa mais aprofundada, ou com maior número de respondentes, poderia confirmar a ideia de que a participação de ações, por meio dos programas, pode levar o estudante a se sentir parte integrante da IES e mais motivado para a conclusão do curso.

Outro ponto relevante é o fato de 69% (23) dos respondentes considerarem o valor das bolsas baixo, a nosso ver uma contradição em relação à ideia de que a bolsa supre as necessidades da vida cotidiana do estudante, pois a maioria deles afirmou participar de algum tipo de programa acadêmico. Isso demonstra que os estudantes que participam das ações qualificadoras buscam mais do que o valor a ser percebido com a bolsa, buscam, segundo Primão (2015), participar dos três eixos (ensino, pesquisa e extensão) que sustentam a universidade, desenvolvendo um vínculo com a IES. Para alguns autores como Coulon (2017), eles desenvolvem o sentimento de pertencimento em relação à educação superior. Desta forma podemos inferir que as ações qualificadoras contribuem com a permanência dos estudantes de graduação nas IES.

Nas ações de AE, por utilizarmos os mesmos indicadores, identificamos semelhanças, entretanto, optamos por destacar algumas especificidades do PAE/ UNEMAT. Único programa de AE existente na IES, que concede aos estudantes três tipos de auxílios (alimentação, moradia e publicação), sem a exigência de nenhum tipo de contrapartida, apenas tendo eles que comprovar sua vulnerabilidade socioeconômica, com exceção do auxílio publicação, que é direcionado a todos os estudantes da IES, seja ele da graduação ou pós-graduação. Os auxílios podem ser acumulados com outro auxílio ou bolsa, porém não permite ao estudante ter vínculo empregatício. A forma de ingresso no programa é feita por meio de seleção regulamentada em edital específico para auxílio alimentação e moradia; o auxílio publicação é solicitado via

processo individual, mediante carta de aceite de apresentação de artigo em eventos acadêmicos.

A categoria emergente que surgiu no decorrer da análise das ações da AE foi “*necessidade de recursos financeiros*”, ou seja, os estudantes que se candidatam a esta modalidade de programa busca por recursos que possam mantê-los na universidade. Contudo, os dados do questionário nos mostram o contrário, pois apenas um 3% (01) dos estudantes afirmou ter participado de algum programa de assistência estudantil. O índice de acesso aos auxílios pode estar relacionado com o fato de 45% (15) dos estudantes concluintes exercer algum tipo de atividade remunerada e 67% (22) enquadrar-se na faixa de renda familiar de até três salários mínimos. Assim, entendemos que a AE, nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, não se configura, na visão dos estudantes concluintes em 2017/2, como um elemento que contribui com a permanência na IES.

Ao analisar os dados do Sistema SAGU, traçamos a trajetória acadêmica dos estudantes ingressantes nos cursos de licenciaturas da UNEMAT/Cáceres, em 2014/1, a partir da análise dos indicadores de condições de vínculo: retenção, conclusão, desistência, transferência e trancamento, constatando o que segue:

- Quantitativo elevado de desistência, atingindo 47% (112) dos 236 estudantes ingressantes na IES por meio do SISU (Quadro 17);

- Quantitativo de estudantes retidos entre os anos de 2014 e 2017, atingindo 77,5% (183) do total de 236 - mais de 50% estão retidos em mais de quatro disciplinas no decorrer da trajetória acadêmica (Quadro 18); 55% (101) dos 77,5% (183) ao final do período desistiram do curso (Gráfico 6).

Neste eixo emerge uma nova categoria “*retidos - estudantes universitários em processo de graduação fora do prazo mínimo de integralização do curso*” denominado por nós, assim, por serem aqueles estudantes que irão concluir ou não o curso fora do prazo mínimo de integralização previsto nos PPCs dos cursos, por terem ficado retidos em uma ou mais disciplinas no decorrer de sua trajetória acadêmica. Nesta categoria, os estudantes não são computados nos dados oficiais (Censo da Educação Superior) como evadidos e nem como formados, mas eles mantêm vínculo ativo com a IES. Porém, o fato de os retidos que concluem o curso em tempo maior, não serem computados, acaba interferindo no índice de estudantes formados, tendo em vista que se leva em conta o período mínimo de integralização.

De acordo com a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 1996) o alto índice de retenção pode estar associado a fatores como:

A precária formação escolar de muitos dos universitários, devido à desestruturação do sistema de ensino de primeiro e segundo grau do país, é fator determinante das dificuldades por eles enfrentadas. A “falta de base” do aluno pode levar a reprovações sucessivas em determinadas disciplinas e, muitas vezes, ao abandono do curso. Finalmente, se além disso, o estudante atravessar dificuldades financeiras, a perspectiva de continuidade de seus estudos universitários torna-se ainda mais remota (BRASIL, 1996, p. 31).

A comissão aponta como causa do alto índice de retenção a desestruturação do sistema de ensino brasileiro - educação básica. E, ao mesmo tempo, faz a associação da retenção com as dificuldades socioeconômicas, para justificar a descontinuidade da trajetória acadêmica dos estudantes oriundos das escolas públicas.

A passagem do estudante do ensino médio para a educação superior vem acompanhada de mudanças significativas, “as regras não são as mesmas, elas são mais sofisticadas, complexas, simbólicas e devem ser rapidamente assimiladas pelos novos estudantes” (COULON 2017, p. 1239). O autor destaca ainda que, um estudo realizado junto a estudantes franceses, identificou a existência do período de adaptação, definido por ele como sendo o período de aprender o “ofício de estudante” sendo, em sua concepção, o primeiro ano do curso decisivo à permanência ou não do estudante no curso de graduação. A afirmativa de Coulon (2017) é percebida nos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, onde 41% (46) dos estudantes desistiu do curso no primeiro ano.

Assim, inferimos que a permanência dos estudantes ingressantes em 2014/1, até 2017/2, pode estar relacionada com as ações qualificadoras, que proporcionam a eles adaptar-se a esse novo contexto escolar e aprender o “ofício de estudante”. Mas sugerimos, a partir do índice de estudantes retidos (77,5%) constatados, que o tema seja melhor estudado.

Além de conhecer a trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos de licenciatura da UNEMAT/Cáceres, ingressantes em 2014/1 pelo SISU, traçamos o perfil daqueles que conseguiram concluir o curso dentro do prazo mínimo de integralização previsto em PPC e chegamos ao perfil médio (Gráfico 8 e 9).

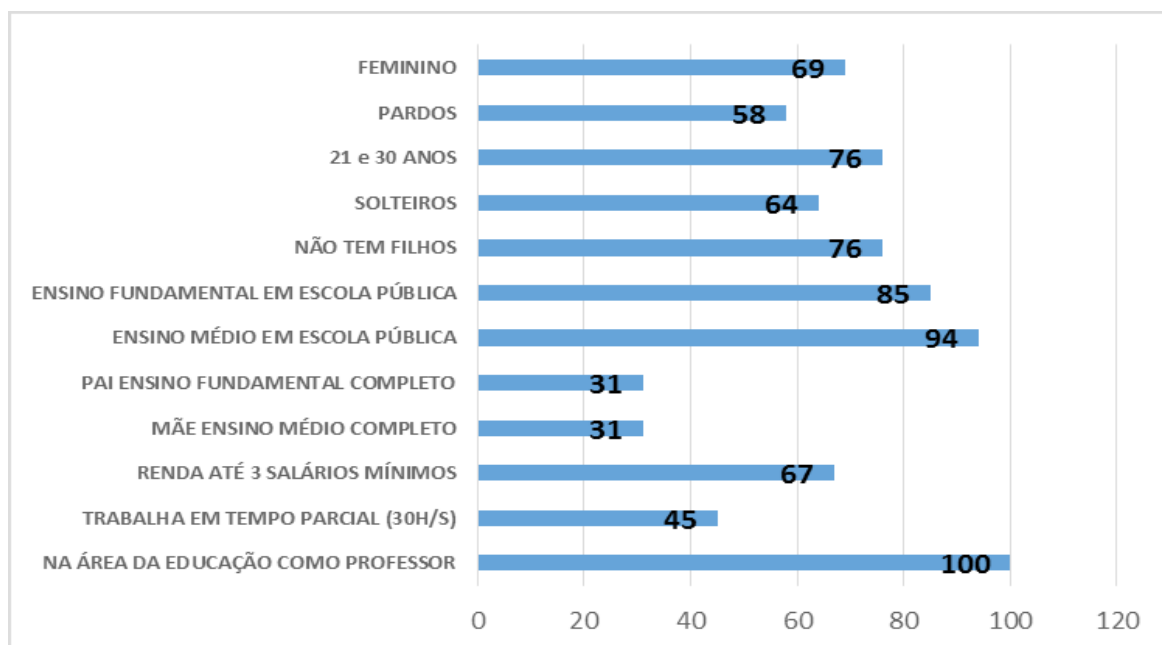
O perfil dos estudantes foi definido a partir dos dados obtidos na aplicação de questionário junto aos estudantes concluintes, adotando como indicadores os seguintes dados: sociodemográficos, econômicos, escolares (Gráfico 8) e acadêmicos (Gráfico 9)

- o perfil sociodemográfico foi definido a partir da caracterização dos estudantes concluintes quanto a gênero, cor/raça, idade, estado civil e filhos. Obtivemos o seguinte resultado: a maioria é do sexo feminino; autodeclarado pardo; com idade entre 21 e 30 anos; solteiro e não tem filhos;

- o perfil escolar foi definido a partir dos antecedentes escolares dos estudantes e nível de escolaridade dos pais, que resultou em: cursou ensino fundamental e ensino médio todo em escola pública; é filho de pai com ensino fundamental completo e mãe com ensino médio completo;

- o perfil socioeconômico definido quanto à renda familiar, tipo de atividade que exerce e com quem vive e obtivemos o resultado a saber: possui renda familiar de até três salários mínimos; trabalha em tempo parcial (30h/s) na área da educação, como docente (Gráfico 8); mora com a família composta por 3 a 4 membros;

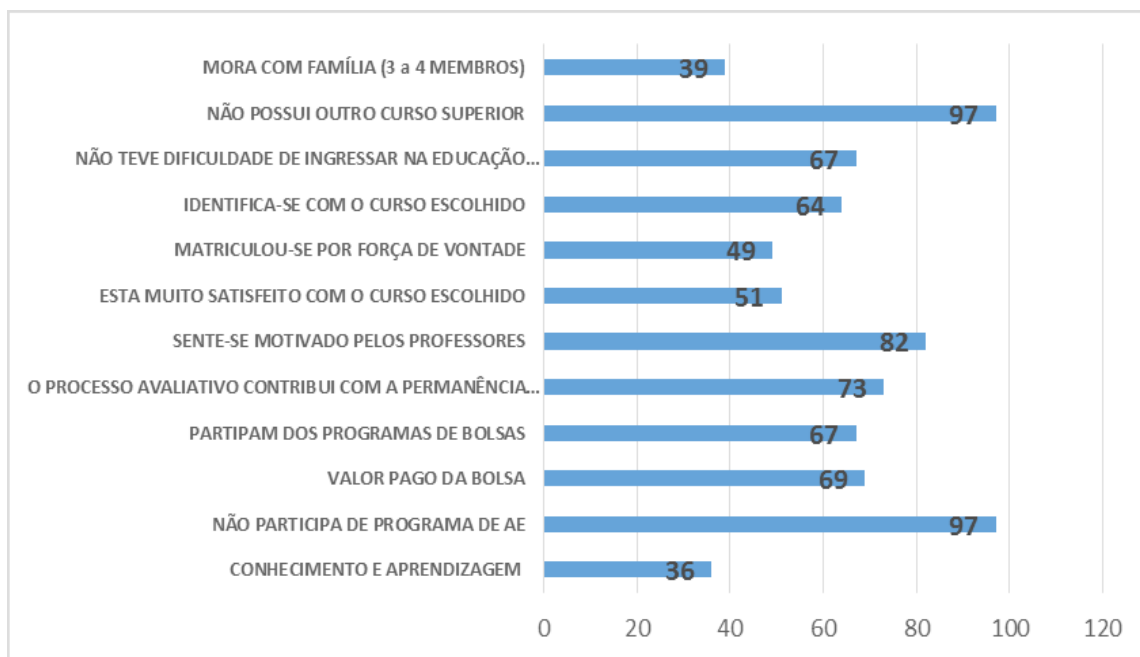
Gráfico 8 - Perfil geral dos estudantes de licenciatura da UNEMAT Câmpus Cáceres, concluintes em 2017/2 (1ª Parte).



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

- o perfil acadêmico definido quanto à identificação com o curso, professores, processo avaliativo, programa de bolsas e auxílios e aspecto motivacional. Resultando no que segue: não possui outro curso superior; não teve dificuldade para ingressar na educação superior; identifica-se com o curso escolhido; matriculou-se nele por força de vontade e está muito satisfeito com o mesmo; sente que os professores o motivam a permanecer e a concluir o curso; afirma que o processo avaliativo contribui com sua permanência na IES; participa de programa de bolsas, mas considera o valor pago por ela um fator desmotivador à participação; não participa de nenhum programa de assistência estudantil e considera o conhecimento e aprendizagem como aspecto motivador para manter-se no curso (Gráfico 9).

Gráfico 9 - Perfil geral dos estudantes de licenciatura da UNEMAT Câmpus Cáceres, concluintes em 2017/2 (2ª Parte).



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

A categoria emergente encontrada neste eixo foi a “*profissionalização/ascensão profissional*”, que está relacionada diretamente com a possibilidade de conseguir ou mudar de emprego e, conseqüentemente, alcançar melhora de vida. Pois, segundo os estudantes concluintes, o que os motivou e contribuiu para a sua permanência nos cursos foi a busca por conhecimento/aprendizagem e o diploma/reconhecimento profissional, aspectos relacionados diretamente com a permanência e a conclusão do curso no qual se matricularam. Assim, inferimos que a busca pela profissionalização e

consequentemente pela ascensão profissional, segundo os estudantes concluintes, é um fator motivador para a permanência e conclusão do curso.

Em síntese, a partir dos eixos de análise detectamos quatro categorias emergentes: da AQE resulta o vínculo/pertencimento dado pelas atividades desenvolvidas nos programas; da AE emerge a necessidade de recursos financeiros dos estudantes economicamente vulneráveis; da trajetória acadêmica resulta estudantes universitários em processo de graduação fora do tempo mínimo de integralização do curso (retidos); e do perfil dos estudantes concluintes emerge a busca pela profissionalização como ascensão profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evasão estudantil vem sendo foco de pesquisas, desde a década de 1996, com a constituição da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras; contudo os estudos na sua maioria não contemplavam a trajetória acadêmica dos estudantes. Assim, buscamos realizar esta pesquisa a partir do seguinte questionamento: Quais fatores podem ser determinantes para a permanência dos estudantes na IES?

Para tanto, tendo como foco os cursos de licenciatura, definimos como objetivo desta pesquisa, analisar a permanência dos estudantes dos cursos de licenciatura do Câmpus Jane Vanini, no período de 2014 a 2017, a fim de compreender os fatores determinantes para sua permanência.

A investigação pautou-se primeiramente na realização do balanço de produção feito no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, por meio do qual buscamos compreender o conceito de permanência na Educação Superior. Ao final da busca, encontramos três dissertações relacionadas ao nosso estudo, sendo elas de autoria de Brocco (2015), Primão (2015) e Rigo (2016).

Brocco (2015) e Rigo (2016) não trazem em seus estudos conceitos de evasão, mas ambas abordam a permanência de maneira integrada ao acesso, pois acesso não teria razão de ser sem a permanência. Enquanto que Primão (2015) traz duas concepções que vão um pouco mais além: Silva e Nogueira (2011) entendem como acesso - ingresso, permanência, conclusão e formação/qualidade desse nível de ensino e Silva e Veloso (2013) articulam o acesso ao ingresso, permanência e qualidade da formação. Ambas concepções associam o acesso à permanência e conclusão à qualidade da formação.

Além do balanço de produção, buscamos a contribuição de diversos outros estudiosos do tema, o que nos levou a perceber que, o processo de ampliação do ingresso por meio do aumento do número de vagas ofertadas pelas IES públicas, aconteceu significativamente após o REUNI nas universidades federais. Contudo, a desigualdade social e os fatores socioeconômicos e culturais acabam interferindo no acesso e dificultando a permanência de estudantes na educação superior.

O surgimento da UNEMAT e seus cursos de licenciatura ocorreram a partir da preocupação com a formação de professores para atuar na educação básica. Os primeiros cursos a serem ofertados na UNEMAT Câmpus Cáceres foram dois cursos de licenciatura curta (Estudos Sociais e Ciências) e um de licenciatura plena (Letras).

Em 2018, 45,5% (86) dos cursos ofertados na IES é de licenciatura, sendo que a maior concentração destes está na modalidade à distância.

Uma das prerrogativas da elegibilidade da UNEMAT Câmpus Cáceres como o lócus deste estudo foi o fato de ser o câmpus mais antigo e de oferecer o maior número de cursos de licenciaturas, enquadrando-se nela o Câmpus Jane Vanini/Cáceres. Ele foi o primeiro câmpus universitário da UNEMAT a ser constituído (1978); e no ano de 2018 oferta seis cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia e Educação Física) nos quais buscamos conhecer o percurso acadêmico dos estudantes ingressantes em 2014/1 por meio do SiSU, a fim de responder à questão problema deste estudo.

A partir da análise dos dados obtidos na Secretaria de Apoio Acadêmico – SAA e no Sistema SAGU, identificamos que, dos 236 estudantes ingressantes em 2014/1, 19% (45) concluiu o curso dentro do prazo mínimo de integralização estabelecido em PPC do curso. Dos demais, 47% (112) desistiu, 25% (59) está retido, 7,5% (17) está trancado e 1,5% (03) se transferiu.

Com vistas à redução da desigualdade social e dos fatores socioeconômicos interferentes na conclusão dos cursos, a UNEMAT desenvolve o Programa de Assistência Estudantil - PAE/UNEMAT. Todavia, ao analisarmos as normativas e editais disponíveis nos sítios da IES, constatamos que as ações qualificadoras são datadas de antes da implantação do PAE, conforme exposto anteriormente na Seção 4.

O PAE/UNEMAT, por meio dos auxílios alimentação e moradia, desenvolve uma política focalista, pois destina-se ao atendimento de estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, enquanto o auxílio publicação é tido como uma política universalista, pois se destina ao atendimento de todos os estudantes da IES [?] graduandos e pós-graduandos. Porém, os sujeitos desta pesquisa afirmaram não ter acessado esses programas, fato que se justifica por serem, em sua maioria, estudantes trabalhadores, o que os excluiu da possibilidade de participação nos auxílios.

Além do PAE, a UNEMAT também desenvolve ações qualificadoras do ensino, com vistas a contribuir com a permanência do estudante, como também, a colocá-lo em contato direto com o ensino, pesquisa e extensão, buscando por meio de ações, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento entre o estudante e a educação superior.

A constatação de que o índice de estudantes retidos (25%) ao final do período - 2017/2, foi maior que o de formados (19%) nos motivou a verificar a retenção no decorrer dos quatro anos – 2014/1 a 2017/2, prazo mínimo para integralização dos

curso. Constatamos que, dos 236 estudantes ingressantes em 2014/1, 77,5% (183) possui, em seu registro acadêmico, a retenção, sendo que, deste índice 38% (91) está retido em mais de quatro disciplinas. Outra situação que, a nosso ver é preocupante, é o fato de que mais de 50% dos estudantes que estiveram retidos, acabaram por desistir de seus respectivos cursos.

A partir dos dados obtidos com a aplicação do questionário pudemos relacionar a condição de vida (indicadores sociais) dos estudantes concluintes com a condição de ingresso na IES, o que nos levou ao seguinte resultado: os estudantes concluintes são: filhos de família com renda mensal de até três salários mínimos, trabalham em tempo parcial, afirmam não ter tido dificuldades em relação ao ingresso e matricularam-se no curso por força de vontade; têm idade entre 21 e 30 anos e consideram-se muito satisfeitos com o curso. Assim, podemos inferir que essa combinação pode refletir na integralização do curso no prazo mínimo previsto no PCC.

Em síntese, esta pesquisa nos leva a afirmar que, na concepção dos estudantes concluintes, os fatores que podem contribuir com a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT e na conclusão do curso dentro do prazo mínimo de integralização previstos nos PPCs são: a motivação dos professores, a participação nos programas acadêmicos, a identificação e a satisfação com o curso, o conhecimento e aprendizagem e a diplomação e o reconhecimento profissional.

Com este estudo, concluímos que existem diferentes fatores interferentes na permanência e conclusão do curso dentro do prazo mínimo de integralização, sejam eles de caráter pessoal, como a identificação com o curso; de caráter socioeconômico, que vê a AE como uma solução; os de caráter de vínculo, pertencimento com a IES, que vêm sendo trabalhados por meio das ações qualificadoras do ensino, pois possibilitam ao estudante percorrer a universidade através do ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo assim o ofício de estudante universitário.

Assim concluímos que, neste estudo, partimos de uma totalidade para, então, conseguir compreender as partes do todo que compõem a educação superior. Na análise do percurso acadêmico, ao levar em conta o movimento dos sujeitos (estudantes) emergiu com destaque uma categoria, a dos retidos, reconhecida pelo MEC, porém não analisada com vistas à permanência estudantil. Diante deste fato, compreendemos que os estudantes que concluem o curso em prazo maior podem interferir diretamente no índice de estudantes concluintes, por ainda haver a possibilidade de conclusão, como é o caso dos sujeitos deste estudo, cujo índice de retenção é de 25%; superior em 6% com relação aos estudantes que concluíram o

curso dentro do prazo mínimo de integralização (19%).

Vislumbram-se, como componentes de uma nova agenda de pesquisa, a partir desta investigação, algumas questões. Primeiramente, a relação entre estudantes retidos e índice de conclusão, evidenciando-se a categoria de retenção como um problema relacionado à permanência, pois tal situação reflete diretamente no índice de estudantes concluintes e desistentes, divulgado no Censo da Educação Superior organizado pelo INEP. Consideramos o fato de ela não poder ser computada juntamente com os evadidos, devido ao fato de os estudantes ainda possuírem vínculo com a IES; e nem tampouco como concluintes, porque encontram-se ainda em processo de conclusão do curso. Outra questão refere-se à possibilidade de uma pesquisa de caráter qualitativo a respeito das práticas pedagógicas docentes em relação à permanência na educação superior, tal como evidenciado pelas respostas dos estudantes ao questionário apresentado.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Regiane da Silva; NASCIMENTO, Sara Diniz. **Diagnóstico situacional da política de assistência estudantil no âmbito do Instituto Federal do Maranhão: estudo de caso nos Campi Buriticupu e Centro Histórico.** In: *Anais...* Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica, Maceió: IFAL, 2010. Disponível em: <<http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/view/336>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ARAÚJO, Josimeire de Omena. **O Elo Assistência e Educação: análise assistência/ desempenho no Programa Residência Universitária alagoana.** 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/9984/1/arquivo9304_1.pdf>. Acesso em: 24 Jun. 2018.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisa de Survey.** Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BARBOSA, Valci. Aparecida. **Políticas de Democratização da Educação Superior: análise do Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial da Unemat [?] Piier/Unemat (2005/2 a 2011/1).** 2013. 159f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT. Disponível em: <http://www.unemat.br/prppg/educacao/docs/dissertacao/2013/valci_aparecida_barbosa.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

BRASIL. Ministério de Educação - MEC. **Censo da Educação Superior.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro>>. Acesso em: 20 de jul. 2017.

_____. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.** Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm>. Acesso em: 02 Jun. 2018.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v3_1934.pdf>. Acesso em: 02 Jun. 2018.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/139953/Constituicoes_Brasileiras_v5_1946.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2018.

_____. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 05 Jun. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**, de 24 de janeiro de 1967. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137604/Constituicoes_Brasileiras_v6_1967.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2018.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 05 Jun. 2018.

_____. MEC. **Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Diplomação, Retenção e evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. ANDIFES-ABRUEM-SESu-MEC. 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 25 de ago. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**, de 05 de outubro de 1988.

Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>.

Acesso em: 13 Jun. 2018.

_____. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior (2002-2016)**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-daeducacao-superior>>. Acesso em: 29 de jan. 2018.

_____ a. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007a**. Dispõe sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 22 jul. 2017.

_____ b. **Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007b**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2017.

_____. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____ a. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010a**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm> Acesso em: 22 jun. 2017.

_____ b. **Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010b**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais - PNAEST. 2010b. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo2886.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

_____c. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**c. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>> Acesso em: 22 jun. 2017.

_____d. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2010**d. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-daeducacao-superior>>. Acesso em: 29 de jan. 2018.

_____a. **Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013**a. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Disponível em: <https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/SCS/portaria_389_0905201320180615152610.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____b. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**b - CAPES. Aprova o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Docência - PIBID. Disponível em:< https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior (2014-2016) - Notas Estatísticas**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-daeducacao-superior>>. Acesso em: 29 de jan. 2018.

_____a. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-daeducacao-superior>>. Acesso em: 29 de jan. 2018.

_____b. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília-DF, 2017b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf>. Acesso em: 8 de ago. 2018

_____c. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Educacionais**. Brasília-DF, 2017c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 8 de nov. 2018

_____d. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior (2017d) - Notas Estatísticas**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf>. Acesso em: 29 de nov. 2018.

_____a. **Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018a - CAPES**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/01032018-portaria-n-38-de-28-02-2018-residencia-pedagogica.pdf>>. Acesso em: 29 de jun. 2018.

_____b. **Lei nº 3.637, de 20 de março de 2018b**. Cria a Universidade Federal de Rondonópolis, por desmembramento de campus da Universidade Federal de Mato Grosso. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13637-20-marco-2018-786335-publicacaooriginal-155063-pl.html>> Acesso em: 22 abr. 2018.

_____c. MEC/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores da Trajetória da Educação Superior 2010-2015 (2018c)**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 29 de nov. 2018.

BORGES, Luiz Francisco. **Perfil dos Ingressantes na Universidade do Estado de Mato Grosso: implicações do SISU no processo de democratização do acesso**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. **Condição do estudante de camadas populares no ensino superior**. X Anped Sul. Florianópolis/SC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/776-0.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2018.

BROCCO, Ana Karina. **A Condição de Estudante Bolsista no Ensino Superior: análise no contexto de uma universidade comunitária**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, 2015. Disponível em: < <https://www.unochapeco.edu.br/educacao/publicacoes-cientificas/detalhes/202750>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de Teses e Dissertações**. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 1 e 2 de ago. 2017.

CANARIN, Ricardo Teixeira. **Acesso e Permanência das Camadas Sociais Subalternizadas na Educação Superior: um estudo de caso na UNISUL**. Dissertação (mestrado) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2013.

CONRADO, Andreia Lunkes. **A Pesquisa Brasileira em Etnomatemática: desenvolvimento, perspectivas, desafios**. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo/SP: FEUSP, 2005.

CORDEIRO, Ana Luisa Alves. **Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior: relevâncias do perfil socioeconômico de negros cotistas**. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 22; 2014, Natal. Anais... Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

COSTA, Francisco José da. **Diplomação, Evasão e Retenção: modelo longitudinal de análise para o ensino superior**. João Pessoa, 2017. Disponível em: < http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/diplomaaao_evasao_e_retenao_modelo_longitudinal_de_analise_para_o_ensino_superior_1510325886.pdf>. Acesso em: 25 de ago. 2018.

COULON, Alain. **O Ofício de Estudante: a entrada na vida universitária**. Texto traduzido pela Prof^a. Dr^a. Ana Maria F. Teixeira da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n4/1517-9702-ep-43-4-1239.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2007.

DANTAS, Emanuel Adriano. RODRIGUES, Fábio Reinaldo. **Educação Superior no Brasil do Século XXI: entre a história, os marcos legais e os indicadores**. Disponível em: <<http://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2017/18/educacao-superior-no-brasil-do-seculo-xxi-entre-a-historia-os-marcos-legais-e-os-indicadores.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2018.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Assistência Estudantil sob Múltiplos Olhares: a disputa de concepções**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, jan-mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>>. Acesso dia: 16 de ago. 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. ANDIFES-UFU: PROEX, 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 20 Jun. 2018.

FLORES, Cezar Augusto da Silva. **A Escolha do Curso Superior no Sistema de Seleção Unificada - SiSU: um caso do curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop**. Cuiabá-MT: Universidade Federal de Mato Grosso, dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, 2013.

GAMBOA, Silvio Ancizar Sánches. **Epistemologia da Pesquisa em Educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas**. Tese de doutorado em Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 1987.

_____. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. Campinas/SP, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro editora, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso (Orgs) **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GENTIL, Heloisa Salles. **Formação de Docentes - no balanço da rede entre políticas públicas e movimentos sociais**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2002. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2067/000313728.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 de nov. 2017.

GENTIL, Heloisa Salles. SANTOS, Graciele Marques dos. **Permanência na Educação Superior: ações da UNEMAT em discussão**. XXVI Seminário Nacional Universitas. UFMG: Belo Horizonte/BH, 2018.

GIANEZINI, Quelen. **O Processo de Expansão do Ensino Superior em Mato Grosso**. Dissertação de Mestrado em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. São Paulo/SP: Atlas, 1987.

GILIOI, Renato de Souza Porto. **Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Consultoria Legislativa. Estudo Técnico Maio/2016.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. **A Trajetória da Assistência Estudantil na Educação Superior Brasileira**. Revista 129.indb. Serv. Soc. São Paulo, n. 129. Maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n129/0101-6628-sssoc-129-0285.pdf>>. Acesso em: 20 Ago. 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2003.

LEITE, Janete Luzia. **Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos?** SER Social, v. 14, n. 31, p. 453-72, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/viewFile/4052/6485>. Acesso em: 20 de ago. 2018.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional: o uso dos resultados como estratégia de (re) organização dos espaços de discussão nas universidades** (Tese de Doutorado). Campinas, SP. 2008

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; MALANGE, Fernando Cezar Vieira; BARBOSA, Valci Aparecida. **Políticas de Expansão da educação Superior Implantadas pelo Estado Brasileiro: reflexões sobre democratização**. IN: Expansão Privado-Mercantil da Educação Superior no Brasil. Vera Lucia Jacob Chaves, Oldaíses Cabral Maués, Salomão Mufarrej Hage (organizadores). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016a.

_____. **Programa de Assistência Estudantil na UNEMAT: políticas de permanência?** Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN 2446-6123 – 2016b. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_5/5-028.pdf>. Acesso em: 13 Abr. 2018.

_____. **Evasão na Educação Superior em Questão**. Anais do XXVI Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN 2446-6123 - 2018. Políticas, gestão e direito à educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção. Belo Horizonte/MG, 2018.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da Evasão no Ensino Superior Brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. Instituto Lobo para desenvolvimento da educação, da ciência e da tecnologia, 2011.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizabeth Gonzaga dos Santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. **Políticas e Permanência Para Estudantes na Educação Superior**. RBPAE, v. 32, n. 3, p. 759-781, set./dez. 2016.

MATO GROSSO. **Resolução nº 02, de 21 de junho de 2006**. Aprova o regulamento das bolsas de iniciação científica da FAPEMAT (MT CIÊNCIA). Disponível em: <<http://www3.fapemat.mt.gov.br/download.php?id=277362>>. Acesso em: 25 de ago. 2018.

MATO GROSSO. **Decreto nº 1.732, de 15 de dezembro de 2008a**. Disciplina a contratação de estagiários no âmbito da Administração Pública Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso. Disponível em <[http://www.saude.mt.gov.br/upload/legislacao/1732-\[1905-120110-SES-MT\].pdf](http://www.saude.mt.gov.br/upload/legislacao/1732-[1905-120110-SES-MT].pdf)>. Acesso em: 25 jun. 2018.

MILHOMEM, André Luiz Borges; GENTIL, Heloisa Salles; AYRES, Sandra Regina Braz. **Balço de Produção Científica: a utilização das TIC como ferramenta de pesquisa acadêmica**. Semiedu2010 - ISSN: 1518-4846 - UFMT, Cuiabá-MT.

NASCIMENTO, Clara Martins. **Assistência Estudantil e Contrarreforma Universitária nos Anos 2000**. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em; <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11438/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Clara%20Martins%20do%20Nascimento.pdf>>. Acesso em: 20 de ago. 2018.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Método de Marx** (segunda parte) – PPGPS/SER/UNB, 19/04/2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DI3Yocu-1ol&t=19s>. Acesso em: 10 de nov. de 2018.

NEVES, Suzely Paizano; SOUZA, Marina Fátima. **Evasão e Permanência: um estudo realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES**. Disponível em: <<http://siec.unemat.br/anais/!default/impressao-pdf.php?r=ODIwMw==&i=NTIzMTg=&p=L0FycXVpdm9zL2NvcnJpZ2lkb3MvMTI4MjEtNTIzMTgucGRm&y=MA==&v=MA==&d=SQ==&cache=1519430860>>. Acesso em: 10 de jan. de 2018

NEVES, Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. **Ensino Superior no Brasil: uma visão abrangente** (2014). Disponível em: <http://ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/160715_livro_jovens_universitarios_cap_03.pdf>. Acesso em: 19 de ago. 2018.

NODARI, Douglas Ehle. **O Desempenho dos Estudantes no Vestibular e a Permanência nos Cursos de Graduação da UNEMAT**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016.

OLIVEIRA, João Ferreira de Oliveira. **Liberalismo, Educação e Vestibular: movimento e tendências de seleção para ingresso no ensino superior no Brasil a partir de 1990**. Goiânia-GO: Universidade Federal de Goiás, dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, 1994.

OLIVEIRA, Maria Izete de; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Guia Prático: projeto de pesquisa e trabalho monográfico**. 4.ed. Revisado e ampliada. Cáceres/MT: ed. Unemat. 2009.

PILLÃO, Dilma. **A Pesquisa no Âmbito das Relações Didáticas entre Matemática e Música: estado da arte**. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo/SP, 2009.

PINTO, C. C.; DAVID, M. V.; MACHADO, C. S. **A Política de Assistência Estudantil no Brasil: o caso da universidade federal de Juiz de Fora**. XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária: desafios da gestão universitária no século XXI. Mar del Plata - Argentina: dez/2015. ISBN: 978-85-68618-01-1

PNAD. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2015/IBGE**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani. **Permanência Na Educação Superior Pública: o curso de Enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop**. 2015. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação da UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

PRIMÃO, Juliana Cristina Magnani. SILVA, Maria das Graças Martins. **Permanência na Educação Superior na Perspectiva dos Estudantes Concluintes**. In: Expansão privado mercantil da educação superior no Brasil. CHAVES, V.I.J; MAUÉS, O.C. E HAGE, S. M.(orgs.) Mercado das Letras, 2016. p.237-258.

RENZO, Ana Maria Di; NASCIMENTO, Renata Cristina Lacerda Cintra Batista; MAQUÊA, Vera Lúcia da Rocha. **Aprendizagem Cooperativa no Ensino Superior: Alternativa de estudos entre os acadêmicos da UNEMAT**. In: Relato de Experiências Exitosas das IES: formação do docente do Ensino Superior, assistência estudantil e assistência pedagógica. Organizado por Elenita Conegero Pastor Manchope [et al.]. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2017.

RIEDER, Arno. **A Interiorização da Educação Superior no Brasil: caso de Mato Grosso.** Rev. Gual., Florianópolis, v.4, n. 3, p. 228-247, set/dez. 2011.

RIGO, Júlia da Silva. **Percursos de Formação de estudantes de Licenciatura Noturna na UFV: ENEM, SISU e evasão.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa-MG, 2016.

RISTOFF, Dilvo. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior.** Florianópolis: Insular, 1999.

_____. **Perfil Socioeconômico do Estudante de Graduação: uma análise de dois ciclos completos do ENADE (2004 a 2009).** Cadernos do GEA, n. 4, jul./dez. 2013.

_____. **O novo perfil do câmpus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação.** Avaliação, Câmpusnas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

SANTOS, Graciele Marques dos. **Trajetória de estudantes de classes populares em cursos de pedagogia da UNEMAT: condições de acesso.** 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação e Linguagem, Universidade do Estado de mato Grosso, Cáceres, 2014.

SILVA, Maria das Graças Martins da; NOGUEIRA, Patrícia Simone. **Expansão na educação superior e a política de democratização: avanços e contradições.** In: SILVA, Maria das Graças Martins da. (Org.). **Políticas Educacionais faces e interfaces da democratização.** Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 13-37.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso à Educação Superior: significados e tendências em curso.** Série Estudos, Campo Grande, n. 30, p. 221-235, jul./dez. 2010.

STOLF, Franciele. **Assistência Estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina: uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis/SC, 2014.

UNEMAT. Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. **Campus Universitário de Cáceres**. Disponível em: < <http://portal.unemat.br/?pg=campus&idc=2>>. Acesso em: 17 de Jun. 2017.

_____. **Resolução nº 008/2006 – AD REFERENDUM do CONSUNI**. Cria e regulamenta a Bolsa-Cultura da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/consuni/3101_res_consuni_8_2006.pdf>. Acesso em: 02 Mai. 2018.

_____a. **Resolução nº 010/2007 - AD REFERENDUM do CONSUNI**. Altera a resolução nº 008/2006 AD REFERENDUM do CONSUNI, que cria e regulamenta a Bolsa-Cultura da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/consuni/1368_res_consuni_10_2007.pdf >. Acesso em: 02 Mai. 2018.

_____b. **Resolução nº 031/2007 - CONEPE**. Normatiza a política de Monitoria e a concessão de Bolsa-Monitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/222_res_conepe_31_2007.pdf>. Acesso em: 02 Mai. 2018.

_____c. **Resolução nº 056/2007 - CONEPE**. Aprova os parâmetros para a consolidação da política de Iniciação Científica e para a concessão de Bolsas de Iniciação Científica -PROBIC - com recursos provenientes do fundo de Pesquisa e da Extensão (FIDPEX) da Universidade do Estado de Mato Grosso e de outros fundos. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/1456_res_conepe_56_2007.pdf>. Acesso em: 02 Mai. 2018

_____. **Resolução nº 054/2011 - CONEPE**. Institui a Normatização Acadêmica da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< <http://www.unemat.br/legislacao.pdf>>. Acesso em: 02 Mai. 2018.

_____a. **Resolução nº 027/2012a - CONEPE**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Geografia do Câmpus Universitário de Cáceres/UNEMAT e dá outras providências. Disponível em:< http://www.unemat.br/legislacao/index.php?id_res=2797>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____b. **Resolução nº 038/2012 - AD REFERENDUM do CONEPE.** Institui e regulamenta o Programa de formação de Células cooperativas - FOCCO da Universidade do Estado de Mato Grosso. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/2766_res_conepe_38_2012.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____c. **Edital nº. 003/2012 - UNEMAT - Bolsa de Graduação Sanduíche no Exterior - SWG.** Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/oldfiles/proeg/docs/2012_1/edital_003_2012_bolsa_sanduiche_swg.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____d. **Resolução nº 004/2012 - CONSUNI.** Revoga as Resoluções nº 005/2011 - *AD REFERENDUM* do CONSUNI e nº 006/2011 - *AD REFERENDUM* do CONSUNI e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/oldfiles/prae/docs/resolicao_n_004_2012_consuni.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____a. **Resolução nº 010/2013 - AD REFERENDUM DO CONEPE.** Cria a Bolsa-Esporte da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/2689_res_conepe_10_2013.pdf>. Acesso em: 05.abr.2018.

_____b. **Resolução nº 018/2013 - AD REFERENDUM DO CONEPE.** Regulamenta o Programa de Tutoria da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:<http://www.unemat.br/legislacao/index.php?ac=resolucoes>. Acesso em: 05.abr.2018.

_____c. **Resolução nº 019/2013c - CONSUNI.** Cria o Programa de Assistência Estudantil – PAE da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/legislacao/index.php?ac=resolucoes>. Acesso em: 05.abr.2018.

_____d. **Resolução nº 020/2013d - CONSUNI.** Cria o Auxílio Alimentação para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/legislacao/index.php?ac=resolucoes>. Acesso em: 05.abr.2018.

_____ e. **Resolução nº 021/2013e - CONSUNI.** Cria o Auxílio Moradia para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/legislacao/index.php?ac=resolucoes>. Acesso em: 10. Abr. 2018.

_____ f. **Resolução nº 043/2013f - CONEPE.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências da Computação do Câmpus Universitário Jane Vanini - Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3412_res_conepe_43_2013.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____ g. **Resolução nº 048/2013g - CONEPE.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas, do Câmpus Universitário Jane Vanini - Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3417_res_conepe_48_2013.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____ h. **Resolução nº 053/2013h - CONEPE.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do Câmpus Universitário Cáceres da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3421_res_conepe_53_2013.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso - PPC de Matemática.** Câmpus Universitário de Cáceres. Departamento de Matemática. Implantação 2014/1.

_____. **Edital nº. 001/2014 - UNEMAT/PRAE - Edital de seleção e ocupação de vagas para bolsa apoio ao estudante.** Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/oldfiles/prae/docs/bolsa_apoio/edital_001_2014_b>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____ a. **Anuário Estatístico UNEMAT 2015a ano base 2014.** Disponível em:< http://www.unemat.br/prpti/anuario/2014/anuario_altera_2015_base_2014_1.3.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2018.

_____b. **Resolução nº 060/2015b - CONEPE.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, a ser executado no Câmpus Universitário Jane Vanini no município de Cáceres/MT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3152_res_conepe_60_2015.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____c. **Resolução nº 090/2015c - CONEPE.** Aprova a alteração do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Computação do Câmpus Universitário Jane Vanini em Cáceres/MT. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3157_res_conepe_90_2015.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____a. **Anuário Estatístico UNEMAT 2016a ano base 2015.** Disponível em:< http://www.unemat.br/prpti/anuario/2015/anuario_2016_base_2015.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2018.

_____b. **Resolução nº 044/2016b - CONEPE.** Define e regulamenta a política de concessão de Bolsas de Extensão Universitária e as ações de acadêmicos voluntários nas atividades extensionistas. Disponível em:< http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3480_res_conepe_44_2016.pdf>. Acesso em: 01 Jun. 2018.

_____a. **Anuário Estatístico UNEMAT 2017a ano base 2016.** Disponível em:< http://www.unemat.br/prpti/anuario/2016/anuario_2017_base_2016.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2018.

_____b. **Edital nº. 03/2017b - UNEMAT/PROEG/APE de seleção de bolsistas para atuar no Programa de Formação de Células Cooperativas - FOCCO no ano de 2017/1 e 2017/2.** Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/PROEG/Bolsas/2017/FOCCO2017/Edital-003-2017-PROEG-APE-FOCCO.pdf>>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____c. **Edital nº. 007/2017c - PROEC - Bolsa de Extensão Universitária.** Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/edital%20bolsa%20extensao%202017.pdf>>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____d. **Edital nº. 011/2017d – PROEC – Bolsa Cultura.** Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/Edital_11_2017_Cultura_ABERTURA.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____ e. **Edital nº. 086/2017e - UNEMAT/PROEG - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID.** Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PIBID/Edital%20086-2017-%20UNEMAT_PROEG_PIBID%20-%20BOLSISTA%20ID%20-%20Hist%C3%B3ria%20-%20C%C3%A1ceres-%20up-estagiario.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2018

_____ a. **Edital nº 002/2018a – COVEST – Concurso Vestibular 2018/2.** Disponível em:<http://www.portalcandidato.com.br/2018_002/docs/Edital%20002_Concurso%20Vestibular%202018_2.pdf>. Acesso em: 20 Mai. 2018.

_____ b. **Edital nº 002/2018b – UNEMAT/PROEG - RP.** Disponível em:< http://portal.unemat.br/media/files/RP%20-%20Resid%C3%Aancia%20Pedag%C3%B3gica/Edital%20002-2018-%20UNEMAT_PROEG_RP-%20BOLSISTA%20ID.pdf>. Acesso em: 15 Jul. 2018.

_____ c. **Edital nº 003/2018c - UNEMAT/PROEG/APE de seleção de Monitor Voluntário para atuar em disciplinas dos cursos de graduação da UNEMAT no ano/ semestre de 2018/1.** Disponível em:< [http://portal.unemat.br/media/files/PROEG/Bolsas/2018/Monitoria%20volunt%C3%A1ria/Edital%20003-2018-PROEG-APE%20-%20Bolsa%20Monitoria%20Volunt%C3%A1ria-2018-1\(1\).pdf](http://portal.unemat.br/media/files/PROEG/Bolsas/2018/Monitoria%20volunt%C3%A1ria/Edital%20003-2018-PROEG-APE%20-%20Bolsa%20Monitoria%20Volunt%C3%A1ria-2018-1(1).pdf)>. Acesso em: 20 Mai. 2018.

_____ d. **Edital nº 008/2018d - PRAD - Contratação Temporária de Estagiários.** Disponível em:< <http://portal.unemat.br/media/files/edital-008-prad-2018-cac.pdf>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____ e. **Edital de Bolsas PIBIC-Af/CNPq nº 001/2018e – Edital de seleção para bolsas de iniciação científica.** Disponível em:< [http://portal.unemat.br/media/files/prppg/Edital%20001_Pibic_Af_2018_2019\(2\).pdf](http://portal.unemat.br/media/files/prppg/Edital%20001_Pibic_Af_2018_2019(2).pdf)>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

_____ f. **Edital nº. 01/2018/PRAE - Seleção para concessão de auxílio moradia e auxílio alimentação da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE 2018f.** Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRAE/editais2018/edital-001-2018-prae-auxilios_alimentacao_moradia.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2018.

_____g. **Anuário Estatístico UNEMAT 2018g ano base 2017**. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/PRPTI/ANUARIO-2018-ANO-BASE-2017.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Revista 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 Jun. 2018.

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; NOGUEIRA, Patrícia Simone; LUZ, Jackeline Nascimento Noronha da. **Políticas Públicas de Acesso na Educação Superior: uma análise a partir dos indicadores da realidade**. Anais do XXII Seminário Nacional Universitas/Br. Natal/RN, 21 a 23 de maio 2014.

_____, Tereza Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. **Acesso e Permanência na Educação Superior - análise da legislação e indicadores educacionais**. Revista Educação em Questão. Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan/abr 2015.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares**. 28º Reunião anual da ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/>>. Acesso em 9 ago. 2018.

CREDENCIAIS DA AUTORA



Suzely Paesano Neves

Mestre em Educação. Profissional Técnica da Educação Superior da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Professora da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UNEMAT). Supervisora da Educação a Distância da Diretoria de Gestão de Educação a Distância (DEAD/UNEMAT). Coordenadora Local do Programa de Formação de Células Cooperativas (FOCCO/DEAD/UNEMAT) e membro do Grupo de Pesquisa Acesso e Permanência na Educação Superior (GPAPES/UNEMAT/REDE UNIVERSITAS).

Email: suzely@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3085857054569449>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0469-3871>