



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
GESTÃO DE POLÍTICAS E SISTEMAS EDUCACIONAIS**

AMANDA VELOSO BARBOSA

**SOBREVIVER E/OU ME GRADUAR? OS LIMITES DO PROGRAMA AUXÍLIO
SOCIOECONÔMICO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DO PONTO DE VISTA
DE SEUS/SUAS BENEFICIÁRIOS/AS**

Brasília

Novembro/2015

AMANDA VELOSO BARBOSA

**SOBREVIVER E/OU ME GRADUAR? OS LIMITES DO PROGRAMA AUXÍLIO
SOCIOECONÔMICO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DO PONTO DE VISTA
DE SEUS/SUAS BENEFICIÁRIOS/AS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação sob Orientação da Professora Doutora Renísia Cristina Garcia Filice.

Brasília

Novembro/2015

B
238s Veloso Barbosa, Amanda
Sobreviver e/ou me graduar? Os limites do
Programa Auxílio Socioeconômico da Universidade de
Brasília do ponto de vista de seus/suas
beneficiários/as / Amanda Veloso Barbosa;
orientador Renísia Cristina Garcia Filice. --
Brasília, 2015.
105 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2015.

1. Assistência Estudantil. 2. Educação Superior.
3. Programa Auxílio Socioeconômico. 4. UnB. I.
Cristina Garcia Filice, Renísia, orient. II. Título.

AMANDA VELOSO BARBOSA

**SOBREVIVER E/OU ME GRADUAR? OS LIMITES DO PROGRAMA AUXÍLIO
SOCIOECONÔMICO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DO PONTO DE VISTA
DE SEUS/SUAS BENEFICIÁRIOS/AS**

Dissertação a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Brasília, 20 de novembro de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Prof.^a Dra. Renísia Cristina Garcia Filice - FE/UnB
Presidenta**

**Prof.^a Dra. Cristina Helena de Carvalho - FE/UnB
Examinador Interno – Universidade de Brasília**

**Prof. Dr. Breitner Luiz Tavares ICS - FCE/UnB
Examinador Externo – Universidade de Brasília**

**Prof.^a Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz - FE/UnB
Examinador Suplente – Universidade de Brasília**

Dedico este trabalho a minha família, a todos aqueles que contribuíram para a conclusão de mais esta importante fase de minha vida e especialmente a Deus, que sempre me deu forças para alcançar meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, por tantas graças concedidas e pela oportunidade de concluir mais esta etapa de minha vida.

Agradeço aos meus pais, José Amando Barbosa e Ângela Maria Veloso, por todos os esforços realizados para que eu pudesse ter uma excelente formação, por todos os ensinamentos de honestidade e determinação, por todo amor, toda paciência e toda confiança concedidos durante minha vida.

Agradeço, em especial, ao meu esposo, Felipe, a quem devo toda força, todo apoio, toda compreensão e todo incentivo nesta árdua caminhada.

Agradeço, em especial, à professora e orientadora, Doutora Renísia Cristina Garcia Filice, pela oportunidade, ensinamentos e toda a atenção durante o desenvolvimento do trabalho.

Agradeço a toda minha família pela colaboração e ajuda em todos os momentos dessa caminhada.

Agradeço à professora, Doutora Cristina Helena de Carvalho, pela oportunidade e ensinamentos.

Agradeço aos professores do curso pelos ensinamentos e incentivos.

Agradeço a minha amiga Raquel pelo incentivo, apoio e participação e porque sempre esteve presente em momentos difíceis.

Agradeço a todos os amigos pela ajuda e colaboração nessa caminhada.

Agradeço também a todos aqueles que fizeram parte deste trabalho e de minha vida, ajudando-me de uma forma ou de outra em minha formação pessoal e profissional.

Não importa o tamanho dos nossos obstáculos, mas o tamanho da motivação que temos para superá-los. (Augusto Cury).

RESUMO

A presente dissertação buscou analisar em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB. A pesquisa é qualitativa devido à natureza das questões avaliadas. Nesta perspectiva, discute-se o Estado de forma a compreender como são implementadas as políticas públicas, em especial a efetivação de políticas educacionais que possibilitem a ampliação ao acesso à educação e à permanência com qualidade. Portanto, foi necessário percorrer o histórico da criação da assistência estudantil, bem como, da UnB, entre outras questões referentes ao Programa Auxílio Socioeconômico. Como o tema ainda é pouco discutido na literatura educacional brasileira, além da revisão bibliográfica, a coleta de dados foi realizada com base na análise documental da legislação pertinente ao tema, em resoluções, e no Sistema de Graduação (SIGRA), assim como, nas análises das informações provenientes de questionários, realizadas com os sujeitos da pesquisa – estudantes com IRA menor ou igual a 3. Os resultados da pesquisa revelam que o Programa contribui, de certa forma, para a permanência do estudante na universidade. Entretanto, conforme os relatos dos discentes, o valor do auxílio precisa ser maior para que a qualidade do ensino de fato exista. As condições de vulnerabilidade socioeconômicas que eles vivenciam ultrapassam o ambiente da Universidade e interfere sobremaneira na qualidade da sua formação acadêmica. Este estudo também revelou que há pontos explícitos de conflito entre o que os/as estudantes entendem em relação ao que seja qualidade da educação e em relação àquilo que é previsto na legislação da Universidade. De modo que, infere-se que a legislação adota a corrente hegemônica, tendo em vista que avalia os discentes por meio da quantidade de trancamentos de semestre, da mesma maneira que, a quantidade de menções baixas. Entretanto, os estudantes avaliam a qualidade da educação por meio de suas experiências, da realidade social e do contexto que estão inseridos, e das dificuldades que vivenciam, por isso adotam qualidade de educação na perspectiva social. Por fim, enfatiza algumas recomendações visando à permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB, beneficiário do Programa Auxílio Socioeconômico.

Palavras-Chave: Assistência Estudantil, Educação Superior, PNAES, Programa Auxílio Socioeconômico, Qualidade, UnB

ABSTRACT

This work aimed to analyze to what extent the Socioeconomic Aid Program contributes to the permanence with quality of students in socioeconomic vulnerability condition at UNB. In this perspective, we discuss the State in order to understand how public policies are implemented, especially the effectiveness of educational policies which targets the expansion of accessibility to education and permanence with quality. Therefore, it was necessary to go through the history of University of Brasilia and the creation of Student Assistance, among other issues related to the Program. As the theme is still little discussed in the Brazilian educational literature, in addition to literature review, data collection was based on desk review of relevant legislation, resolutions and Grading System (SIGRA) as well as the information collected from questionnaires applied with the subjects - students with lower IRA or equal to 3. The survey results reveal that the program contributes in some way to the student's permanence at University. However, as the students report, the amount of aid must be higher in order to achieve with quality the program objectives. The socioeconomic vulnerability condition, which they experience, goes beyond the environment of the university and interferes greatly in the quality of their education. This study also revealed that there are explicit conflicts points between the students understand about what is quality of education regarding what is provided by the University legislation. In this way, we can infer that the laws adopt a hegemonic stream, considering that it evaluates students by academic achievement and University evasion. In other hand, students evaluate the quality of education through their experience, society position and context; consequently, they adopt the concept of quality education in social perceptive. Finally, it highlights some recommendations to the permanence with quality of the student in socioeconomic vulnerability condition at UNB, the program's beneficiary.

Key words: Student Assistance, Higher Education, PNAES, Socioeconomic aid Program, Public Policies, Quality, University of Brasília.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Classes econômicas segundo a ABEP.....	20
Quadro 2: Número de estudantes regularmente matriculados na UnB.....	55
Quadro 3: O percurso metodológico da pesquisa.....	56

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte raça UnB/2014.....	58
Gráfico 2: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte raça- UnB/2014...	59
Gráfico 3: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte por campus-2014.	59
Gráfico 4: Estudantes da UnB por recorte de campus	60
Gráfico 5: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico recorte de faixa etária/2014 ...	61
Gráfico 6: Outros tipos de bolsas/auxílios	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP - Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa

AGU - Advocacia Geral da União

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

CAC - Câmara de Assuntos Comunitários

CAD - Conselho de Administração

CESPE - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos

DAC - Decanato de Assuntos Comunitários

DAE - Departamento de Assistência ao Estudante

DDS - Diretoria de Desenvolvimento Social

DEG - Decanato de Graduação

DEX - Decanato de Extensão

DF - Distrito Federal

EM - Ensino Médio

FCE - Faculdade de Ceilândia- UnB

FE - Faculdade de Educação

FGA - Faculdade do Gama-UnB

FHC - Fernando Henrique Cardoso

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

FUB - Fundação Universidade de Brasília

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

FUP - Faculdade de Planaltina-UnB

GT - Grupo de trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES - Instituições Federais de Educação Superior

IRA - Índice de Rendimento Acadêmico

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBT - Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

LULA - Luís Inácio Lula da Silva

MEC - Ministério da Educação

PET - Programa de Educação Tutorial

PIBIC - Programa de Iniciação Científica

PIBID - Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PJU - Procuradoria Geral da União

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PRC - Prefeitura do *Campus*

PROIC - Programa de Bolsas de Iniciação Científica

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RU - Restaurante Universitário

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SIGRA - Sistema de Informação Acadêmica da Graduação

SPS - Serviço de Programas Sociais

UFT - Universidade Federal de Tocantins

UNB - Universidade de Brasília

UNE - União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
CAPÍTULO 1	
ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	22
1.1 Concepção de Estado.....	22
1.2 Concepção de Política pública.....	28
1.3 Concepções de Educação.....	34
CAPÍTULO 2	
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	41
2.1 História da assistência estudantil nas instituições de educação superior.....	41
2.2 Histórico da criação da UnB.....	45
CAPÍTULO 3	
A PESQUISA: PERCURSOS E RESULTADOS	51
3.1 O percurso teórico-metodológico da pesquisa.....	51
3.2 O percurso metodológico da pesquisa	53
3.2.1 Análise Documental.....	53
3.2.2 Questionário	54
3.2.3 Instituição selecionada, sujeitos da pesquisa e critérios de seleção	55
3.3 Resultados e Análises: perfil dos estudantes que participam do Programa Auxílio Socioeconômico	57
3.5 O Programa Auxílio Socioeconômico da UnB: a retirada da contrapartida.....	64
3.6 Análise da qualidade de educação a partir da normatização do Programa Auxílio Socioeconômico	69
3.7 Permanência e qualidade em relação ao Programa Auxílio Socioeconômico na percepção dos estudantes.....	72
RECOMENDAÇÕES	85
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE	96
ANEXO	98

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho é apresentado no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), na área de concentração de Gestão de Políticas e Sistemas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. E tem como objeto o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB¹.

A pesquisa justifica-se mediante a dimensão pessoal, caracterizada pelo anseio de autossuperação intelectual e realização individual, ao abarcar um assunto desafiador. O interesse por um assunto tão específico surgiu devido a pesquisadora trabalhar na UnB, no Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), na Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS), na área de assistência estudantil, onde o Programa é executado. Por isso, houve a inquietação de analisar se esse Programa contribui para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade Socioeconômica na UnB. Essa dimensão permitiu ainda formação continuada à pesquisadora visando à ampliação do conhecimento na área da educação superior, com vistas a compreender o tema e a perspectiva de pesquisa para investigá-lo.

Diante deste contexto, objetivo do trabalho é avaliar em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade.

Vulnerabilidade socioeconômica é um conceito multidimensional que se refere ao resultado de qualquer processo acentuado de exclusão, discriminação ou enfraquecimento de indivíduos ou grupos, provocado por fatores, tais como: pobreza, crises econômicas, nível educacional deficiente, localização geográfica precária e baixos níveis de capital social, humano, ou cultural, entre outros, que gera fragilidade dos atores no meio social (KAZTMAN, 2001).

Com este entendimento, o Programa Auxílio Socioeconômico busca garantir a permanência e a formação acadêmica com qualidade para os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior, sua função central é proporcionar

¹ Em 2014, a Resolução do Conselho de Administração nº 0012/2014 regulamenta *ad referendum* o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB, substituindo o Programa Bolsa Permanência, considerando que o MEC também criou um programa cujo nome é Programa Bolsa Permanência. Esse foi criado por meio da Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013, que visa também minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e diplomação dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Por existir duas nomenclaturas iguais para programas distintos, a nomenclatura do Programa Bolsa Permanência da UnB foi alterada para Programa Auxílio Socioeconômico, nome que passa a ser utilizado nesta dissertação.

mecanismos que garantam o princípio da igualdade para acesso e permanência desses estudantes.

A Diretoria de Desenvolvimento Social da UnB, responsável por planejar e executar os Programas de Assistência Estudantil, busca por meio desse programa, reduzir as desigualdades socioeconômicas de forma a garantir a permanência e a diplomação dos estudantes.

A assistência estudantil da UnB é de responsabilidade do DAC e executada pela DDS, que tem a competência de assessorar o DAC na coordenação, no planejamento, na execução, no gerenciamento, no monitoramento e na avaliação dos programas e projetos de prestação de serviços sociais à comunidade universitária no âmbito da assistência estudantil.

Com intuito de expandir as condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, matriculados em cursos de graduação presencial, ofertados pelas Instituições Federais de Educação superior (IFES), a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação, instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a fim de garantir a permanência, o bom rendimento acadêmico e a diplomação dos estudantes nas IFES. Atualmente, a única fonte de renda que mantém o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB é o orçamento proveniente do PNAES.

No cenário nacional da educação superior, a UnB tem se destacado por seus programas sociais. Esta possui uma trajetória relevante em comparação com as demais universidades, sendo pioneira em muitos mecanismos/instrumentos de acesso, democratização e permanência. Assim, esses são alguns dos motivos para ela ser selecionada para a realização desta pesquisa.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional, 2014-2017, da UnB, a missão dessa universidade é ser uma instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica, formando cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitando a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social. Neste contexto, a busca da excelência é um compromisso da UnB ao oferecer o ensino, a pesquisa e a extensão de forma indissociável.

O público-alvo da assistência estudantil na UnB é amplo e diversificado e se expandiu desde a implementação da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)², com a criação de novos cursos no *campus* Darcy Ribeiro e a criação dos novos

² O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Seu principal objetivo foi ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o Governo Federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais

campi em Ceilândia (FCE), Gama (FGA) e Planaltina (FUP). Essas ações imprimiram novos desafios para a Assistência Estudantil desenvolvida pela UnB.

Para melhor executar a Assistência Estudantil, a DDS/DAC desenvolve suas ações por meio de um conjunto de programas que garantem direitos aos estudantes, tais como: Programa Moradia Estudantil – graduação; Programa Moradia Estudantil – pós-graduação; Programa Acesso à Alimentação; Programa Auxílio Emergencial; Programa Apoio à Mobilidade Acadêmica; Programa Acesso à Língua Estrangeira; Programa Vale-Livro; Programa Transporte e o Programa Auxílio Socioeconômico, sendo este último o objeto de investigação desta pesquisa.

Entre esses, elegeu-se o Programa Auxílio Socioeconômico, porque esse se constitui em um instrumento de integração social de caráter socioeducativo, destinado aos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação presenciais da UnB, que se encontram em situação de vulnerabilidade social e/ou econômica.

O benefício é uma bolsa que é repassada em forma de pecúnia, no valor mensal de R\$ 465,00. Até 2013, existia a contrapartida para o seu recebimento. Os estudantes tinham que desenvolver doze horas semanais de atividades de natureza acadêmica, cultural, técnica ou artística, nas Unidades/Órgãos da UnB, prioritariamente vinculadas à área de formação acadêmica do estudante. Em 2014, a Universidade retirou a contrapartida, desta forma, o estudante poderia ou não desenvolver as 12 horas de atividades acadêmicas, ficando a sua escolha.

O contato com as fontes que registram as idas e vindas que antecederam esta retirada é exemplar para compreender a dinâmica conflituosa que envolve a implementação do Programa, por isso, ouvir os/as beneficiários/as tornou-se uma motivação.

Neste contexto, a reflexão do tema proposto apresenta a seguinte indagação: em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?

Diante desta indagação central, outras questões fizeram-se necessárias para melhor compreensão do objeto, são elas:

promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. As ações do programa contemplaram o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que tiveram o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

- 1) O que a literatura aborda em relação aos principais conceitos que permeiam o objeto de estudo, sejam eles: Estado, políticas públicas, educação, bem como assistência estudantil e a UnB?
- 2) Qual é o perfil do/da estudante beneficiário/a do Programa?
- 3) De que forma a retirada da contrapartida do Programa contribui para a permanência com qualidade do/da estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?
- 4) O auxílio é suficiente para a permanência com qualidade do/da estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?

A partir da questão geral e das questões norteadoras, apresentam-se os objetivos específicos que serão o apoio à investigação, são eles:

- a) evidenciar as concepções de Estado, políticas públicas, educação, assistência estudantil e sua relação com o campo da UnB;
- b) realizar o levantamento do perfil dos estudantes que participam do Programa;
- c) verificar o impacto da retirada da contrapartida para a permanência com qualidade na perspectiva do/a estudante, em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB;
- d) identificar se o auxílio é suficiente para a permanência com qualidade dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB.

No intuito de alcançar os objetivos propostos, utilizou-se a abordagem qualitativa, por esta ser uma pesquisa de natureza descritiva e analítica, que tem como foco principal conhecer os estudantes beneficiários do Programa Auxílio Socioeconômico, seus traços e suas características, seus valores e seus preconceitos e como o Programa insere-se neste contexto.

Um dos instrumentos de pesquisa deste trabalho foi o questionário, que teve a finalidade de identificar entre os/as discentes se o Programa atende seu objetivo central: contribuir para sua permanência com qualidade na UnB.

Neste sentido, registra-se a relevância da pesquisa. Trata-se do estudo sobre o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB, temática importante e pouco discutida na academia. Por isso, torna-se proeminente refletir sobre mecanismos que possam garantir o

princípio da igualdade para acesso, assim como, a permanência com qualidade dos estudantes na educação superior.

Historicamente, a educação, no contexto sociocultural brasileiro, tem demonstrado que mesmo sendo dever do Estado garantir acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, consoante a Constituição Federal de 1988, o acesso a esses níveis de ensino é meritocrático e restrito, pois as vagas são poucas e os jogos de poder para a democratização desses espaços são tensos, o que resulta em uma concorrência ampla. Desta maneira, o sistema educacional ainda continua fragmentado e desarticulado de uma proposta que atenda a todos/as.

Diante deste contexto, os/as estudantes oriundos de famílias de classe social de baixa renda veem-se distantes do acesso à educação superior e quando ingressam, deparam-se com outras dificuldades que dizem respeito à permanência e às condições necessárias para desenvolver habilidades acadêmicas. Destaca-se que parte do segmento em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que consegue o acesso à educação superior, abandona a academia devido às agruras impostas por suas condições socioeconômicas.

Esta realidade que acomete estudantes carentes tem sido alvo de atenção de estudiosos do campo das políticas educacionais.

A educação ainda não se tornou direito de todos, forjando ser um quadro extremamente injusto e desigual tanto no campo das oportunidades de acesso a níveis cada vez mais complexos de ensino, quanto no campo da qualidade de oferta dos serviços educacionais existentes no país. Podemos ainda afirmar que as condições socioeconômicas dos alunos das IES públicas refletem uma realidade semelhante àquela a que é submetida a população brasileira. (FINATTI, 2007, p. 189).

É fato, as condições socioeconômicas dos estudantes interferem no seu desempenho acadêmico. As falas dos/as discentes pesquisados foram contundentes neste sentido, por isso, a importância de políticas públicas educacionais de nível superior que garantam, além do acesso, a permanência com qualidade na universidade.

Tanto a literatura quanto os resultados da pesquisa demonstram que não basta o acesso à educação superior ser ampliado, tendo em vista a realidade vivenciada pelos alunos, em grande parte, proveniente de escolas públicas e, em sua maioria, pretos e pardos. São necessários mecanismos que possibilitem a esses uma trajetória acadêmica com qualidade, no sentido de vislumbrar melhores condições de estudos (ALVES, 2010).

As questões que tratam sobre assistência estudantil, nos últimos anos, têm gerado maiores discussões no âmbito do sistema educacional brasileiro. A legislação educacional prevê a promoção de mecanismos necessários para a democratização do acesso, bem como a garantia da equidade na permanência, por meio de ações que superem os obstáculos que impedem o estudante de ingressar nas universidades, assim como, dar continuidade aos estudos (FINATTI, 2007).

Conforme Nogueira (2008), a democratização do acesso à educação superior não se reduz a uma simples expansão da oferta de vagas. Essa democratização requer que camadas sociais não privilegiadas possam ingressar e permanecer na universidade.

Neste contexto, em 2007, o PNAES foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES). Esta apresentou as diretrizes norteadoras para a definição de programas e de ações assistenciais ao estudante, após estudos realizados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE³) (ANDIFES, 2011).

Por meio dos recursos provenientes do PNAES, o FONAPRACE propõe, a partir do conhecimento do perfil dos estudantes das Universidades Federais e de estudos e debates ocorridos no âmbito daquele Fórum, bem como da mobilização de estudantes e de outros setores da comunidade universitária, a criação e a articulação de vários programas de assistência estudantil principalmente aqueles voltados para alimentação, moradia, transporte e permanência, na perspectiva de inclusão social e da melhoria de desempenho dos estudantes de graduação da IFES (ANDIFES, 2011).

Em 2010, a Andifes solicitou ao FONAPRACE o mapeamento da vida social, econômica e cultural dos estudantes das IFES. Os dados da pesquisa são relevantes, pois são subsídios para a discussão de políticas públicas necessárias para atender várias demandas.

Os dados indicam que 44,7% dos estudantes da IFES pertenciam às classes C, D e E – classes cuja renda familiar é de até R\$1.459,00, consoante a Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), conforme o quadro a baixo:

³ O FONAPRACE é um fórum nacional de discussões sobre assuntos da assistência estudantil das IFES. Esse fórum reúne pró-reitores de assuntos comunitários e estudantis, assim como, estudantes e outros interessados para debater em torno das questões sobre a assistência estudantil.

Quadro 1: Classes econômicas segundo a ABEP

Classe	Renda média Familiar (2009)
A1	R\$ 11.480,00
A2	R\$ 8.295,00
B1	R\$ 4.754,00
B2	R\$ 2.656,00
C1	R\$ 1.459,00
C2	R\$ 962,00
D	R\$ 980,00
E	R\$ 415,00

Fonte: ANDIFES (2011, p. 7).

A maioria dos estudantes (73,7%) possui faixa etária entre 18 a 24 anos, 40,8% desse público declaram-se de cor parda e preta, leia-se negros/as, considerando seu somatório, conforme a terminologia utilizada pelo IBGE; 88% são solteiros; 57% utilizam transporte público para o acesso à universidade e 55,3 % pertencem às classes A e B. As mulheres representam 53,5% desse público. A maioria dos estudantes das classes C, D e E (83%) habita em residências universitárias. Mais de um terço do total de estudantes trabalham e as bolsas de permanência, assim como, os programas de transporte, são prioritários para os grupos das classes C, D e E, pois 52% desses estudam no período noturno, enquanto 57,9% estudam no período diurno e pertencem às classes A e B (ANDIFES, 2011).

Diante desses dados, percebe-se que um pouco mais da metade dos estudantes das IFES (55,3%) pertencem às classes A e B, que, por sua vez, ocupam as vagas do diurno, possivelmente porque não precisam trabalhar para manter seu sustento. As classes C, D e E são as que mais utilizam a saúde pública, assim como a moradia e o restaurante universitário.

Conforme Alves (2002), a finalidade da assistência estudantil consiste em proporcionar aos estudantes universitários, em especial às classes C, D e E, o acesso aos recursos essenciais para sua formação acadêmica. Ponderando os aspectos explanados sobre os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior, entende-se que a assistência ao estudante nessas condições faz-se necessária.

Segundo Almeida (2000), a implementação de programas de assistência estudantil torna-se uma estratégia governamental importante no que se refere ao enfrentamento de problemas de acesso e permanência nas IFES.

Neste sentido, para abordar sobre a temática apresentada, a dissertação está organizada em três capítulos, além da introdução e das considerações finais, a saber:

O primeiro capítulo - *Estado, políticas públicas e educação* - aborda a correlação que existe entre essas três temáticas e algumas políticas de assistência estudantil criadas durante o governo Lula, de modo que foi necessário realizar uma breve contextualização sobre esse governo e a expansão das políticas para o ensino superior.

O segundo capítulo - *Assistência Estudantil da Educação Superior* - aborda a história da assistência estudantil, assim como, a criação da UnB, ambas relacionadas aos programas assistenciais da UnB, em específico o Programa Auxílio Socioeconômico, objeto de estudo deste trabalho.

Entender como o Programa insere-se neste contexto foi o objetivo do primeiro e do segundo capítulo. Estes têm como finalidade responder à primeira questão norteadora do trabalho, destacando o que a literatura aborda em relação às questões que permeiam o objeto de estudo, entre elas: Estado, políticas públicas, educação, assistência estudantil e UnB?

Já o terceiro capítulo intitulado - *Pesquisa: Percursos e Resultados* - apresenta os aspectos metodológicos definidos para a realização da pesquisa. Nele são apontados os elementos da abordagem, os sujeitos que fazem parte da pesquisa, os procedimentos de coleta dos dados e a contextualização da instituição investigada – Universidade de Brasília/*Campus Darcy Ribeiro*. Adotou-se a abordagem qualitativa no intuito de alcançar os objetivos delineados na investigação.

Após este percurso, foi possível traçar um quadro amplo do Programa, na perspectiva do marco regulatório. A riqueza das informações dadas pelos beneficiários/as sobre o Programa e sobre as suas vivências demonstra o quanto as condições socioeconômicas interferem na qualidade de permanência na universidade. Convida-se o leitor a entender este conturbado processo do ponto de vista dos beneficiários.

CAPÍTULO 1

ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO

Em se tratando de um programa social, o Programa Auxílio Socioeconômico e sua implementação na UnB, na perspectiva dos/as beneficiários, analisa-se qual o entendimento do papel do Estado em relação a algumas concepções de políticas públicas de educação. De modo que, Estado, políticas públicas e educação são os três pilares centrais que se destacam para a compreensão das políticas educacionais, em especial, as políticas sociais de caráter inclusivo, algumas criadas durante o governo Lula (2003-2010), por isso, tornaram-se necessário realizar essa breve contextualização sobre as políticas propostas por esse governo.

Assim, este capítulo e posteriormente o capítulo II visam responder à primeira questão norteadora do trabalho: de que maneira a literatura aborda os temas como: Estado, políticas públicas, educação, assim como assistência estudantil e UnB que se conectam com o objeto de estudo: o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB?

1.1 Conceção de Estado

No decorrer da história, as demandas do convívio em sociedade davam-se de formas esporádicas e com o passar dos séculos, a organização social complexificou-se. Por isso, surgiu a necessidade de uma instituição que atuasse como um juiz para dirimir conflitos e para fazer gestão dos recursos públicos. O controle, a princípio, ocorre pelo Estado, que se impõe exercendo o instituto do domínio social, de forma a garantir historicamente direitos e obrigações aos indivíduos (LEFEBVRE, 1963).

Esses são pontos fundamentais para refletir sobre as demandas imputadas ao Estado e a sua funcionalidade no campo das políticas públicas.

Uma leitura atual e importante também é a de Karl Marx, o qual discute a instituição do Estado em conjunturas de desigualdades sociais e econômicas.

Na concepção marxista, a divisão social do trabalho, a instituição da propriedade privada, a separação entre o trabalho intelectual e trabalho manual originaram a formação de classes, essas, em importância, antecedem o Estado.

Marx reconhece a existência da sociedade em classes e essas possuem interesses antagônicos, por isso, a necessidade de um poder superior para mediar conflitos entre a classe dominante em face da classe dos oprimidos beneficiando quase sempre a primeira. Esse poder que aparentemente é superior é exercido pela Instituição Estado (LEFEBVRE, 1963).

Por ser engendrado em relações de poder, o Estado não é neutro. Resulta de conflitos estruturais e existe para legitimar o poder da classe dominante (LEFEBVRE, 1963).

Nesta vertente, o Estado detém a função de fiscalizar a vida social para que não existam os conflitos sociais que coloquem o sistema capitalista em suspeição. Conflitos que revelam interesses individuais que visam se sobrepor aos coletivos, em vista as satisfações de poder, acumulação de riquezas, entre outros. Enquanto houver a divisão do trabalho e a divisão de classe, na concepção marxista, será necessário o Estado para dirimir os conflitos sociais e legislar em causa própria (MANDEL, 2001).

Nesse contexto, o Estado alinha-se ao processo de acumulação do capital. Ele atua em meio à sociedade contribuindo para a divisão social do trabalho. Tendo em vista a complexidade do processo de produção, a instituição do Estado foi se acentuando cada vez mais (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1995).

A formação do Estado político comporta três elementos: um elemento espontâneo, o processo natural em que surgem as funções dirigentes. Um elemento refletido: quando a sociedade se diferencia e se complica, as funções diretoras exigem um determinado conhecimento (empírico até o marxismo) da estrutura social das necessidades, dos interesses dos jogos, dos deveres e dos direitos recíprocos, em suma, do conjunto social. Um elemento ilusório, de importância capital. (LEFEBVRE, 1963, p. 99-100).

Nesta perspectiva, o Estado surge primeiro em função da necessidade de dirigentes para reger a sociedade, posteriormente visa regular a diferença existente entre as classes em proveito próprio, e por fim opera como se fosse imparcial para resolver as mazelas da sociedade (LEFEBVRE, 1963).

Entretanto, o Estado não é um elemento imparcial, ele reproduz e mantém a estrutura de classes e da divisão do trabalho, assim como, age conforme os interesses das classes dominantes. De maneira que, o Estado não é homogêneo, mas possui uma hierarquização, assim como, a sociedade onde uma pequena parcela de indivíduos detém o poder (MANDEL, 2001).

Nesse contexto, o Estado garante o funcionamento da economia agregando funções econômicas orientadas à valorização do capital global e às funções sociais que visam controlar os interesses emergentes e assegurar a integração da força de trabalho no equilíbrio do sistema (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1995).

Segundo Lefebvre (1963), o Estado democrático é dialético e contraditório. A luta de classes reflete os interesses conflitantes existentes na sociedade. Todavia, a própria dinâmica

da luta de classes e as pressões dos movimentos sindicais obrigam o Estado a propor políticas como forma de amenizar os conflitos.

A classe oprimida atenua suas dificuldades e a classe dominante reduz o descontentamento da classe oprimida e a controla por meio das políticas oferecidas, as chamadas políticas sociais.

Por não ser uma relação de mão única, a classe oprimida organiza-se em defesa dos seus ideais, buscando a reversão do poder. Para atenuar os interesses das classes operárias, a própria burguesia, por meio do Estado, cria políticas públicas para apaziguar esses interesses conflituosos de forma a manter o controle da sociedade (FALEIROS, 1991).

Na correlação de forças existentes, a classe dominante articula-se de forma a beneficiar-se. Essa preponderância sobre as políticas é um processo complexo, que envolve acordos, concessões e repressões por parte do Estado e com isso, nesta luta de classes, o movimento da história se dá.

De outra perspectiva, a união das forças oprimidas poderia colocar em ameaça o Estado e a classe dominante, contrariando a ordem capitalista. Porém, o Estado articula meios de limitar e conter as forças das classes populares, por meio de negociações, oferecendo promessas, algumas vezes, até ilusórias para apaziguar as classes oprimidas.

Nesse formato, a instituição do Estado é mutável. Ele não é inerte. A realidade social movimenta-se e articula-se conforme as demandas históricas sociais, advindas da correlação de forças entre as classes dominantes e as classes oprimidas. Por isso, considera-se que as forças de pressão diante do Estado são heterogêneas. É esta heterogeneidade que, no Brasil, se configura em movimentos de grupos diversos contra o poder do Estado, muito mais do que contra a classe dominante (FALEIROS, 1991).

É possível associar novas formas de pensar à coisa pública, que se configura com base em atitudes individuais, empoderamento de grupos, como posturas de enfrentamento a essa forma de atuar o Estado.

Na perspectiva marxista, o Estado oferece os programas sociais para atender as demandas dos oprimidos e o governo acaba transferindo o ônus dos programas sociais oferecidos para a sociedade por meio de impostos e taxas, aumentando a carga tributária, inclusive daqueles que mais necessitam de políticas sociais, as classes oprimidas (FALEIROS, 1991). A cada dia, essas artimanhas tornam-se mais visíveis a esse público.

A hegemonia dos dominantes se dá por meio de articulações para frear os subalternos, esferas que se organizam e se mobilizam para questionar as mazelas e as condições precárias em que vivem.

Os trabalhadores e demais dominados, à medida que lutam pelos direitos políticos, pela participação política, aliam as lutas por novas condições de reprodução da força de trabalho às lutas políticas pela cidadania, pela transformação das relações de poder. O bloco hegemônico, para conter as lutas por novas condições de reprodução da força de trabalho e as lutas pelo poder, articula recursos, manobras e alianças visando diluir ameaças, despolitizar as lutas, dividir e fragmentar os trabalhadores, integrando-os em mecanismos de conciliação obrigatórios, controlar seus movimentos e organizações e se fazer aceitar como bom e legítimo. (FALEIROS, 1991 p. 66).

Segundo o autor, com esse formato, o Estado pode se manifestar de forma assistencialista. Essa relação consiste na ajuda arbitrária, que vincula a relação entre o doador e aqueles que recebem. O assistencialismo articulado ao Estado utiliza os recursos públicos para realizar a doação, que nada mais é do que um direito do cidadão.

O Estado mantém, desta forma, a relação de subordinação, controla os benefícios concedidos, além dos próprios beneficiários, e esses, por cooptação, se vinculam politicamente ao Estado doador. Entretanto, à medida que tais jogos são evidenciados, emergem grupos questionando a ordem estabelecida e, por meio das políticas públicas, exigem o atendimento não só de suas demandas econômicas, mas também de reconhecimento de seu pertencimento de raça, etnia, gênero para além da classe e em meio a ela.

Todavia, a mobilização da sociedade, a busca pela ampliação dos direitos sociais e a tentativa de camuflar as desigualdades que a industrialização e o capitalismo produzem, entre outros, motivaram a criação do Estado do Bem-Estar (*Welfare State*) (ARRETCHE, 1995).

Segundo essa autora, o Estado do Bem-Estar foi um elemento do século XX no qual o Estado asseguraria aos menos favorecidos os serviços sociais e a proteção contra os riscos inerentes à vida social, ou seja, a proteção do direito da cidadania.

O *Welfare State* deveria garantir o mínimo de condições sociais para a sobrevivência dos indivíduos como educação, saúde, alimentação e outros. Esse fenômeno foi uma consequência das transformações que ocorreram no século XX, tais como: a industrialização, a modernização da sociedade e o capitalismo.

A responsabilidade que antes era individual em relação a pobreza, falta de emprego, condições degradantes de trabalho, exploração da mão de obra, fome, invalidez, passa a ser uma responsabilidade social.

Segundo Arretche (1995), a acumulação do capital e as contradições do capitalismo geraram as necessidades de políticas sociais oferecidas pelo Estado. Porém, o acirramento dessas contradições no século XXI demonstra que nem essas convencem e sequer abalam a história de desigualdade que atinge a classe trabalhadora, e ainda mais se considerar

especificidades como de gênero e raça. São coletivos que não necessariamente possuem um projeto em comum, como os movimentos LGBT (Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), movimento negro, movimento de mulheres, indígenas e outros que com certeza reivindicam o reconhecimento de suas peculiaridades como grupo.

Dessa forma, o Estado e a classe capitalista estruturam políticas para atender as demandas e, ameaçados pelos movimentos sociais, determinados projetos e políticas sofrem adequações para acomodar algumas reivindicações. É com essa flexibilização conjuntural que o capitalismo se mantém apesar de alguns estremecimentos.

Assim, o *Welfare State* não propunha políticas públicas que assegurassem o desenvolvimento do Estado e a emancipação do sujeito, apenas visava reduzir as desigualdades existentes na sociedade, sem abalar seu poder de comando.

Com perspectivas de classe mais fluídas, no século XXI, o poder de pressão e a articulação de diferentes grupos sociais no processo de estabelecimento e reivindicação de demandas são fatores fundamentais na conquista de novos e mais amplos direitos sociais, incorporados ao exercício da cidadania e da democracia (DAHALL, 2001). Estar atento a esse movimento seria papel do Estado, um Estado que se considera democrático.

O Estado é, de si, instância delegada, criatura da sociedade a seu serviço. Por mais que se critiquem seus desmandos, ao fim é mister reconhecer que é inevitável e necessário, muito mais que mal necessário, porque nele é necessário, porque nele é possível construir espaço estratégico de equalização das oportunidades. (DAHALL, 2001, p. 38).

Nota-se uma reapropriação do Estado que se apresenta, ou tenta, ser instrumento de equalização de oportunidades. Assim, de um lado, defende-se o lugar do Estado, do serviço público, pois a sociedade necessita dessa instância, agindo de forma competente e democrática. De outro, é fundamental manter o controle do Estado de baixo para cima, pois sua qualidade não está nele, mas na democracia que o sustenta. Ademais, nesse contexto, acentua-se sua importância para a política social, não desprezando, com isso, outras funções (DAHALL, 2001).

Segundo Demo (1994), o Estado democrático revela que política social não pode ser apenas pública. Parte dela provém da própria sociedade, sob o controle democrático do Estado. Política sindical, defesa da cidadania, identidade cultural, associativismo e cooperativismo são iniciativas que devem ser normatizadas pelo Estado, mas não submetidas a ele.

Dahal (2001) acredita na democracia como um regime de governo que se desenvolve a partir de ideais de igualdade. A democracia apresenta consequências desejáveis: evita o absolutismo, defende os direitos essenciais, a liberdade geral, a autodeterminação, o desenvolvimento humano, a proteção dos interesses individuais, a igualdade política, entre outros.

Segundo esse autor, a democracia é a melhor maneira de governar um estado do que qualquer opção não democrática, pois apesar de suas falhas, os seus benefícios a tornam mais desejável.

Com raras exceções, o foco essencial das ideias democráticas é o Estado. As instituições políticas, que normalmente possuem características democráticas, foram criadas de forma a democratizar o governo dos Estados.

A democracia confere inúmeras vantagens a seus cidadãos. Os cidadãos estão fortemente protegidos contra governantes despóticos, possuem direitos fundamentais e, além do mais, também gozam de uma esfera mais ampla de liberdade. Como cidadãos, adquirem os meios de proteger e implementar seus interesses pessoais mais importantes; podem ainda participar das decisões sobre as leis sob as quais viverão, são dotados de uma vasta autonomia moral e possuem extraordinárias oportunidades para o desenvolvimento pessoal. (DAHALL, 2001, p. 90).

Democraticamente, considerar-se-ia o bem de cada ser humano intrinsecamente igual ao de qualquer outro. Ao aplicar esse princípio ao governo de um Estado, no momento de tomada de decisões, esse deverá dar igual peso ao bem e aos interesses de todas as pessoas ligadas por essas deliberações (DAHALL, 2001).

Todavia, entre países capitalistas, mesmo em governos democráticos, permanece a exploração da classe trabalhadora e, em meio a essa, ainda existe a exclusão de mulheres, pobres, negros, entre outros. Os membros desses grupos são mal protegidos contra a exploração e o abuso, esses não possuem seus direitos preservados.

Neste contexto, a elaboração de políticas públicas sinaliza, ao longo do processo, para uma maior participação dos grupos que foram excluídos, entretanto, nos jogos de poder, existem tentativas de cercear o potencial transformador originário dessas políticas (GARCIA-FILICE, 2010).

Apesar disto, alguns autores sinalizam para a necessidade de se ampliar a compreensão das novas configurações do Estado, o que e como se interfere na instituição de políticas públicas, assim como, ampliar as análises das múltiplas demandas da sociedade e seu

poder de intervenção e possibilidade de compor a agenda governamental (GARCIA-FILICE, 2010).

Essas relações de idas e vindas, avanços e/ou recuos, acomodação e conflitos ocorrem em função do movimento dialético engendrado nas relações capitalistas de produção, aquecidas pelas demandas por políticas de reconhecimento orquestradas pelos movimentos sociais.

Diante do contexto apresentado, percebe-se que existem diferentes concepções sobre a função do Estado, isso reflete em interesses divergentes, assim como, nas distintas visões de implementação de políticas públicas, de controle social, de aplicabilidade do poder e dever estatal; bem como se observam variações no que se entende como garantia estatal, sempre analisada e motivada pelo contexto histórico contraditório.

Perante o exposto, no intuito de responder à primeira questão que norteia os objetivos do trabalho, aborda-se a segunda temática anunciada no início deste capítulo: as políticas públicas.

1.2 Concepção de Política Pública

Segundo Faleiros (1991), as formas e os processos de elaboração das políticas públicas nos diferentes Estados capitalistas não são estáticos ou permanentes, pois essas são instituídas por uma correlação de poder dos diferentes segmentos sociais.

A instituição de políticas públicas dependerá da relação e do momento social vivenciado. A princípio, elas são definidas pelo Estado em um contexto conflituoso e resultam das demandas e pressões da sociedade. Por isso, há necessidade de analisar a correlação entre Estado e políticas públicas considerando múltiplos movimentos.

As políticas públicas sociais que existem hoje no campo da educação, saúde, habitação e trabalho resultam de lutas históricas entre diferentes forças sociais, essas políticas são conquistadas por meio de processos longos e complexos que existem entre as classes sociais e o Estado.

Se Faleiros (1991) entende que as políticas públicas atravessam os diferentes grupos de classes e se traduzem em diversos movimentos que envolvem organizações e que essas lutas podem representar aliança e interesses, outros autores ampliam e ressaltam a possibilidade de a sociedade organizada agir sobre o Estado.

Em uma perceptiva diferente de Faleiros (1991), Avritzer (2009), por exemplo, afirma que a partir de 1970 começa a surgir no Brasil uma sociedade civil autônoma. Esse fato ocorreu devido ao crescimento de associações comunitárias, da reformulação dos direitos

civis, dos ideais em defesa de políticas públicas e dos polos de negociações com o Estado em relação às demandas sociais, dada as pressões exercidas por meio de conselhos e mecanismos de controle social.

Diante deste contexto, redefiniram-se as formas de realizar as políticas públicas. Surgiram vários conselhos com a participação da sociedade organizada e do Estado. Desta forma, a sociedade começou a participar da instituição das políticas públicas como deliberativa e não apenas consultiva (AVRITZER, 2009).

A Constituição Federal de 1988 contribuiu para o crescimento do espaço de participação nas políticas públicas, redefinindo o significado das ações sociais (AVRITZER, 2009). Nesse contexto de redefinição dos espaços de negociação entre Estado e sociedade civil, evidenciaram-se modificações nas instituições sociais.

As instituições participativas que mais influenciaram e foram influenciadas no campo das políticas públicas, rumo a um Brasil mais democrático, foram os Conselhos de Políticas e os Orçamentos Participativos. Entretanto, este é um campo escasso de estudos, pouco se discutem os processos de priorização das demandas ao se formularem as políticas, mesmo como as pautas são elencadas (AVRITZER, 2009).

Nesta vertente, o Estado implementa as políticas públicas, a princípio, para atender as demandas sociais ou as pressões sociais, mas nem sempre as políticas instituídas pelo Estado contemplam efetivamente as demandas da sociedade e geram os resultados esperados.

Diante deste contexto, o Estado implementa as políticas públicas associadas a um tipo de cultura, sociedade, interesses sociais, políticos, econômicos, entre outros. Devido a essa complexidade, é preciso identificar os sujeitos individuais e coletivos envolvidos no processo de sua formulação e implementação, em um sentido de políticas públicas mais dinâmicas (BONETI, 2006).

[...] é possível compreender como política pública as ações que nascem do contexto social, mas que passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou para uma mera regulamentação administrativa. Entende-se por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil. (BONETI, 2006, p. 74).

Etimologicamente, a definição de política pública pressupõe a participação do povo, que consoante às concepções clássicas de Estado, assumiu feições distintas no tempo e lugar, podendo ter ocorrido de forma direta ou indireta e sempre em meio a tensões e conflitos.

De todo modo, segundo Boneti (2006), o Estado é peremptório para a instituição de políticas públicas. Em uma visão mais ampla, entende-se que o Estado tem a função de nivelar oportunidades entre os indivíduos, agindo por meio de suas políticas públicas, de modo a aplicá-las.

Para tanto, é imprescindível uma percepção e avaliação da real necessidade de cada grupo, ou seja, a gestão da política deveria considerar o público demandante. Mas, esta nova dinâmica ainda não é ponto passivo entre administradores e tomadores de decisão. Ainda se tornam necessárias a articulação e a pressão organizada de movimentos sociais e o público demandante (GARCIA-FILICE, 2010).

Conforme Boneti (2006), até hoje a decisão política da elaboração de políticas públicas é internalizada de forma iluminista. As decisões são tomadas a partir da verdade comprovada cientificamente, seja por meio de dados científicos ou técnicos. Sendo assim, os dados técnicos sobrepõem-se e nem sempre coadunam com as demandas da população. De acordo com o autor, esse é o princípio geral. Porém, outros princípios foram sendo incorporados no decorrer da história devido a alguns fatores como: momento histórico, relações políticas, assim como, interesses das classes dominantes (BONETI, 2006).

Boneti (2006) define alguns elementos que a sociedade leva em consideração para a elaboração de políticas públicas, a saber: a concepção etnocêntrica, a influência da termodinâmica, a concepção de infalibilidade, o conhecimento científico e o caráter de utilidade.

A concepção etnocêntrica parte do pressuposto que existe uma única verdade que se localiza no centro, que tanto pode ser físico ou geográfico, e que conseqüentemente impetra o conceito verdadeiro e que possui o melhor valor. O que não está no centro é a periferia, onde há menos tecnologia e informação. Dessa forma, é o centro que define as concepções sociais e decide que políticas públicas adotar. Nesse contexto, adotam-se políticas públicas de caráter universalistas e que possuem o espectro de que os indivíduos são homogêneos, e com isto, instaura-se o atrito. Por essa razão, na dinâmica social, cada vez mais os movimentos sociais articulam-se e exigem políticas sociais focais que o desenho não comporta.

Já a percepção da influência da termodinâmica ocorre devido ao progresso da física, que é associada à força e à energia. Assim, as políticas públicas são associadas à força e à energia que, por sua vez, determinam o progresso da humanidade por meio da industrialização, o que por consequência desenvolve o país. Nessa concepção, as políticas públicas estão associadas a um tipo de demanda do Estado e de uma determinada sociedade que possui o interesse na industrialização do país (BONETI, 2006).

A concepção de infalibilidade é centrada na certeza de que a ciência não possui erros, conseqüentemente, as políticas públicas são construídas a partir da certeza de que não existe a falha ou o erro. Essa concepção traz duas implicações na construção das políticas públicas. A primeira é que a ciência é única e verdadeira em qualquer circunstância e em qualquer parte do mundo. O que pode ser errôneo devido às diversas especificidades e ao contexto que cada sociedade vivencia. A segunda é que a técnica que surge da própria ciência, infalível, e que produz a movimentação dá origem à industrialização, por isso, se pensa que apenas as sociedades industrializadas são superiores, e que as políticas públicas devem ser voltadas exclusivamente para a questão da industrialização como fator de desenvolvimento (BONETI, 2006).

O conhecimento científico e o caráter de utilidade consideram a junção da ciência e da técnica com o desenvolvimento econômico, assim, surge o caráter de utilidade, que considera conhecimento científico aquele que é útil.

Por meio dessas concepções, nota-se que a instituição das políticas públicas possui basicamente dois preceitos: o primeiro aponta a homogeneização dos sujeitos, não se considera a heterogeneidade e nem as diferentes demandas da sociedade; o segundo diz respeito à associação da ciência e do crescimento econômico na centralidade da implementação das políticas (BONETI, 2006).

Em geral os agentes definidores das políticas públicas que representam os interesses das classes dominantes e que têm poder de barganha no âmbito da correlação de forças na sua definição não levam em consideração o caráter desigual da sociedade e consideram que a igualdade se resume na conquista de interesses específicos dos grupos e indivíduos por meio das instâncias jurídicas, como se a possibilidade de acesso aos direitos sociais fosse igual para todos. (BONETI, 2006, p. 29).

Segundo este autor, a concepção de desigualdade é instituída na e pela sociedade elitizada e pelo Estado, que, por sua vez, define e delimita a questão da pobreza. Assim, devida à carência estrutural, à falta de acesso à informação e à fragilidade da base necessária para compreender os mecanismos e as forças que tencionam a agenda de implementação das políticas, os desprovidos, por vezes, convencem a si mesmos que são pobres e que esta é a sua condição permanente de vida. Desta maneira, o Estado e as classes dominantes legitimam a condição social dos necessitados. Neste contexto de pressão, o Estado ainda se alinha aos grupos mais fortalecidos economicamente.

O projeto de capitalismo é um agente definidor de políticas públicas e ele envolve também interesses internacionais, relações econômicas, políticas, tecnológicas, entre outras.

Os fluxos de informação, de tecnologia, de produtos e matérias para a importação ou exportação impactam na economia e na política do país e, conseqüentemente, as políticas públicas podem ser criadas para atender as demandas do capitalismo vigente, seja ele nacional ou institucional.

A universalização de um padrão tecnológico, de hábitos culturais e de consumo passa a se constituir em um padrão referencial de racionalidade e de elementos indispensáveis para a expansão da produção econômica e a conquista de novos mercados consumidores e de matéria-prima. (BONETI, 2006, p. 77).

Com isso, muitas vezes, as elites internacionais definem as políticas públicas para atender suas demandas, beneficiando alguns seguimentos sociais em detrimento de outros.

Entretanto, mudanças são necessárias para alterar esse processo. É preciso conhecer as particularidades que compõem a implantação das políticas de inclusão voltadas para o atendimento dos grupos excluídos no processo de exploração capitalista. Para que a implementação das políticas públicas se torne mais democrática, é exigida a atuação popular nas instâncias diretivas (GARCIA-FILICE, 2010).

A implementação, e conseqüentemente, os impactos das políticas são absorvidos, distorcidos e transformados por outros sujeitos, que não necessariamente os mesmos que as reivindicam. O emaranhado de visões de mundo, não só de agentes governamentais, como também daqueles que provocam, os movimentos sociais, interfere nos rumos da política. Problematiza-se até que ponto as instituições de ensino públicas e as políticas públicas estão voltadas para as necessidades dos cidadãos e comprometidas com a participação social de todos, em condição de igualdade, independente do pertencimento étnico-racial. (GARCIA-FILICE, 2010, p. 269-270).

Considerando o percurso da formulação das políticas públicas, da elaboração até a sua implementação, aponta-se que esse processo burocrático perpassa por várias fases e pode sofrer muitas modificações. Todavia, há também um caráter conflituoso que antecede à sua formulação, a entrada da pauta na agenda quando se trata de segmentos historicamente excluídos como os/as negros/as, por exemplo, há de se questionar em que circunstâncias estas ou aquelas demandas sociais tornam-se políticas de Estado⁴ ou de governo. E após sua formulação, há de se monitorar a implementação, considerando os recursos financeiros,

⁴ Políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. Políticas de governo: são aquelas que o executivo decide em um processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

parcerias público-privado, objetivos e metas, se foram ou não cumpridas (GARCIA-FILICE, 2011).

Considerando os diferentes campos das políticas públicas, o foco neste trabalho também são as políticas públicas sociais de educação. No contexto histórico atual, o Estado não possui uma trajetória expressiva em relação à implementação de políticas públicas educacionais que diminuam a desigualdade e atendam diferentes sujeitos.

A veemência do Estado consiste em instituir políticas que possibilitem a manutenção da sociedade tal como ela se encontra, sem grandes perspectivas renovadoras, não obstante as pressões dos movimentos sociais (MENDES, 2006).

Na sociedade capitalista, a desigualdade é o legado principal, a detenção do conhecimento e do bem-estar está concentrado em uma pequena parcela da sociedade. O capital social, cultural e econômico é concebido por poucos, assim, se conservam as desigualdades sociais e a ordem social. Aparentemente, o Estado cria políticas públicas para que os desprovidos se sintam beneficiados. Nesse sentido, as políticas públicas educacionais que existem tendem a manter a sociedade inerte, com suas disparidades (MENDES, 2006).

Por conseguinte, o acesso ao saber não é de interesse do Estado e nem da classe dominante. O que existe são políticas públicas que fomentam a preparação para o mercado de trabalho nos moldes capitalistas, visando à produção e à exploração de mão de obra (MENDES, 2006). Consequentemente, a educação pública brasileira tende a ser desconectada das necessidades de coletivos como negros, mulheres, indígenas, quilombolas, entre outros.

Assim, ao realizar um cotejo analítico sobre políticas públicas, compreende-se que elas giram em torno de interesses políticos, estatais e econômicos, por mais que haja algum benefício ao cidadão. Essa, usualmente, é planejada com o objetivo de apresentar instruções técnicas limitadas, preparando os cidadãos para um capitalismo operacional.

Em uma sociedade com tantas diferenças sociais, a educação seria uma possibilidade de emancipação do sujeito, ela permite o conhecimento do mundo globalizado, das relações de força e de dominação. Por isso, a importância da efetivação de políticas educacionais que possibilitem a democratização da educação, a facilidade ao acesso e a permanência com qualidade.

Tendo em vista que esta pesquisa será realizada no contexto educacional, torna-se relevante conceituar brevemente a educação no sentido de correlacionar melhor os conceitos abordados: Estado e políticas públicas e educação para, por fim, focalizar no nosso objeto de pesquisa - O Programa Auxílio Socioeconômico da UnB. Diante do contexto exposto, aborda-se sobre as concepções de educação.

1.3 Concepções de Educação

A educação como política pública social é de responsabilidade do Estado. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamenta no seu artigo 2º que:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Tanto as políticas sociais como a educação estão situadas em um Estado, o qual realiza interferências sobre essas visando à manutenção das relações sociais. As políticas públicas educacionais e a própria educação instituem-se de acordo com as demandas sociais, que são determinadas pelo Estado (HOFLING, 2001).

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturaram a vida com a educação. (BRANDÃO, 1986, p. 07).

Alguns autores conceituam a educação no sentido de garantia da manutenção da sociedade tal como ela se encontra e, conseqüentemente, da reprodução do *status quo* (BRANDÃO, 1986).

A educação, na conceituação de Durkheim (1983), era entendida como um fato social e, por ser fato social, presumia que dela poderia se derivar o poder ou atribuição de formar o pensamento. Isso significa que a educação era fonte de formação de consciências individuais.

Nesse contexto, a educação seria responsável pela socialização metódica, ou seja, institucionalizada, pois objetivava controlar e limitar o desenvolvimento humano, enquadrando os indivíduos nas regras sociais. Devido à heterogeneidade social, decorrente da divisão do trabalho, o objetivo principal da educação seria integrar indivíduos na organização social, pautada em regras e normas, que garantam a coesão e a harmonia da sociedade (PEREIRA, HERKENHOFF, 2011).

Entretanto, pode-se pensar a educação sendo também um elemento para extirpar inclusive a pobreza e a fome, e arriscar ser ela, afinal, a eficaz solução para o fim da

insegurança social sob o cerne da violência, haja vista que a educação pode ser a fonte de uma sociedade mais justa e desprendida de corrupção (PEREIRA, HERKENHOFF, 2011).

Na visão marxista, focando na categoria trabalho, o capitalismo diferencia-se dos modos de produção anteriores, pois necessita de um desenvolvimento constante das forças produtivas, exigindo cada vez mais a qualificação desse homem (transformando em mercadoria sua força de trabalho), possibilitando-lhe avanço intelectual, concretizado no avanço científico e cultural, mas ao mesmo tempo, lhe impondo limites para um desenvolvimento pleno.

Dessa forma, a educação está ligada ao trabalho, categoria dominante do ser social, já que é a partir dele que os homens se fazem sujeitos da história. Sendo assim, para a formação (educação) desses sujeitos, seria necessária a interlocução entre teoria e prática, conjugando conhecimentos científicos às concepções de mundo e da vida (PEREIRA, HERKENHOFF, 2011).

Nesse contexto, a educação é um meio para realização de um projeto de sociedade, podendo ser conservador ou transformador, compreendendo os seus determinantes e seus condicionantes.

Existem variadas percepções sobre educação. A concepção de educação por meio da redenção fundamenta-se no propósito de políticas sociais que tomam como escopo a liberdade; já a concepção de educação como reprodução traz em seu bojo a crítica reprodutivista; e há a concepção de educação como transformação que não salva, tampouco reproduz a sociedade, mas sugere um projeto político pedagógico que deve ser elucidado pelas classes trabalhadoras (PEREIRA, HERKENHOFF, 2011).

Todavia, quando se procura compreender a educação em um ambiente de socialização, é importante visar à conjuntura da comunidade na qual a escola está inserida. A educação deve considerar as realidades dos diferentes indivíduos tendo em vista o contexto sócio-histórico, pois cada estudante possui as suas peculiaridades e o seu tempo de aprendizagem. Para que possam ser formados e educados uns com os outros, é preciso conhecer as suas limitações e dificuldades, ou seja, o foco passou da estrutura para o sujeito. (DONATELLI, 2004).

A educação é um processo histórico, portanto, configura-se conforme a época, os espaços, os sujeitos e outras variantes. Assim, é intrinsecamente ligada à própria evolução da sociedade e da humanidade, que ganha uma dimensão particular nos marcos do sistema capitalista, configurando-se como política social e a depender; considera as interconexões

entre local e global; estrutura e superestrutura; ou foco nas múltiplas demandas dos sujeitos, materializados na sociedade civil organizada (PEREIRA, HERKENHOFF, 2011).

As políticas sociais de educação pouco visadas pelo governo são o cerne nesse contexto. Como vislumbrar políticas públicas de educação tendo em vista que o Estado se beneficia da falta de saber e da submissão dos cidadãos?

Neste trabalho, uma iniciativa de mudança pode ser visualizada a partir do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que se efetiva por meio dos Programas de Assistência estudantil, que têm como objetivo assegurar aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica condições equânimes de inserção, permanência com qualidade e diplomação.

Neste contexto, em relação à educação superior pública, o governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) manteve um aspecto de investimento visando à sua expansão. Considerando a educação voltada para questões de gênero e sexualidade, educação das relações étnicas e raciais, educação de quilombolas e outras demandas, torna-se relevante evidenciar algumas políticas públicas de educação superior criadas no seu governo.

1.4 Governo Lula (2003-2010)

Em 2002, o país elegeu como Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva. Este indicou três ministros para a gestão do Ministério da Educação (MEC), a saber: Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, em 2003; Tarso Fernando Herz Genro, entre 2004 e 2005; e Fernando Haddad, entre 2005 e 2012.

De maneira geral, pode-se dizer que os mandatos desses ministros tiveram como objetivo a reformulação das políticas públicas da educação superior, com vistas a repensar a Universidade Federal e edificar instrumentos para a concretização de um projeto mais democrático nas IFES. Neste contexto, foram tratados diversos eixos: autonomia, financiamento, acesso, avaliação, entre outros aspectos (RISTOFF, 2006).

É importante ressaltar que, conforme esse autor, na prática, a partir de 2004, estavam em andamento 25 ações para a educação superior. Essas ações visavam melhorar o financiamento público e o atendimento às metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da Educação 2001-2010 (PDE)⁵.

⁵ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi apresentado em 24 de abril de 2007 pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad. Seu objetivo é melhorar a qualidade do ensino no país, envolvendo iniciativas que busquem o sucesso e a permanência na escola. Ele se sustenta por intermédio de seis pilares: i) visão sistêmica da educação; (ii) territorialidade; (iii) desenvolvimento; (iv) regime de colaboração; (v) responsabilização; e (vi) mobilização social. Ao todo, o governo tinha o objetivo de desenvolver 28 metas e

Entre essas 25 ações, destacam-se duas que apontaram preocupações em relação ao acesso e à permanência dos estudantes nas instituições de educação superior públicas. O interesse para esta pesquisa foram as seguintes ações: o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais /REUNI e o Plano Nacional de Assistência Estudantil/PNAES.

No ano de 2007, foi anunciado o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Uma de suas metas era dobrar o acesso à educação superior e aumentar o número de concluintes nas universidades federais, de 60% para 90% dos/as alunos/as que ingressavam nos cursos de graduação (BRASIL, 2007).

Segundo suas diretrizes gerais, publicadas pelo Ministério da Educação, o Reuni propunha reestruturação das universidades federais em seis dimensões, são elas: Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública, Reestruturação Acadêmico-Curricular, Renovação Pedagógica da Educação Superior, Mobilidade Intra e Interinstitucional, Compromisso Social da Instituição e Suporte da Pós-Graduação ao Desenvolvimento e Aperfeiçoamento Qualitativo dos Cursos de Graduação (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, o Reuni propôs a ampliação do acesso à educação superior no nível de graduação, por intermédio da criação de 92.240 novas vagas nas universidades federais, no prazo de cinco anos, 2008-2012. Além disso, previu a melhoria da qualidade do ensino e o melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas IES públicas.

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, regulamenta que:

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos⁶, a contar do início de cada plano.

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

Para esse objetivo, o Decreto nº 6.096, no artigo 2º, estabelece as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

ações, com vistas à execução de mais de 40 programas. O parâmetro de avaliação foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a partir dos resultados obtidos na Avaliação Nacional da Educação Básica, na Prova Brasil e no Censo Escolar. Uma das metas era fazer com que os estudantes brasileiros apresentassem índices semelhantes aos dos países desenvolvidos até 2022 (BRASIL, 2007).

⁶ A relação de dezoito estudantes de graduação presencial foi fixada com base nas determinações contidas na LDB nº 9.394/1996, no que se refere à carga horária dos professores (art. 57), estimando-se salas de aulas com 45 alunos de graduação e uma carga horária discente de aproximadamente vinte horas semanais.

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007).

De modo geral, nos últimos anos, o Governo Federal buscou alternativas para melhorar o financiamento das instituições públicas de educação superior. Entretanto, essas ações ainda não são suficientes para garantir sua autonomia financeira⁷, estabelecida na Carta Magna, e não se esgotam as reivindicações das instituições federais sobre o assunto.

Conforme Santos (2008), as críticas em relação ao Reuni por parte dos docentes e acadêmicos, em geral, justificam-se em torno do processo de massificação das universidades federais. O surgimento da massificação não está relacionado à ampliação de vagas nas universidades federais, mas sim devido às condições oferecidas pelo Governo Federal.

Um exemplo disso foi que o Reuni pretendia ampliar a relação de alunos por professor nos cursos presenciais de graduação, um professor para cada dezoito estudantes. Isso fez com que se ampliasse o número de vagas sem necessariamente o acompanhamento devido do quadro de professores, o que pode gerar sobrecarga de trabalho para os docentes (SANTOS, 2008).

Santos (2008) também critica o Reuni em relação à autonomia, denominando essa de autonomia monitorada. Para aderir ao programa, as Universidades Federais deveriam apresentar um projeto com as metas para a expansão e realocação dos recursos. As iniciativas propostas deveriam visar especialmente à infraestrutura, à compra de bens e serviços e despesas de custeio e de pessoal. O Governo liberava os recursos, porém, fiscalizava e controlava os planos de expansão das universidades, por isso, a autonomia de certa forma era controlada pela União.

⁷ A Constituição Federal de 1988 garante em seu artigo 207 que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Diante deste contexto, uma das maiores preocupações do Reuni foi o acesso à educação superior, enquanto a permanência dos estudantes na universidade ficou por conta do Programa Nacional de Assistência estudantil/PNAES.

Alinhado a essa proposta, em 2008, foi criado o PNAES, implantado como consolidação de uma luta histórica em busca dos direitos sociais. Teve como objetivo atender os estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das IFES, visando promover o apoio à permanência e à conclusão dos alunos em vulnerabilidade socioeconômica (BRASIL, 2010).

O programa estabelece em seu parágrafo único o que compreendem-se como ações de assistência estudantil, iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche e IX - apoio pedagógico (BRASIL, 2010).

Em resumo, as ações de assistência estudantil sugeridas pelo PNAES devem ter como prioridade fundamental viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico do estudante, além de agir, preventivamente, para minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. Enfim, propõe a permanência com qualidade dos estudantes na universidade federal.

Em relação ao financiamento das ações de assistência estudantil, ficou determinado que o valor orçamentário deveria ser repassado às IFES, que são as responsáveis pela implementação das ações e pela definição dos critérios de seleção dos estudantes que são beneficiados pelo programa (BRASIL, 2010).

Em termos de conquista legal, o PNAES representou um marco histórico na área da assistência estudantil, traduzindo as reivindicações para que essa temática tivesse uma atenção especial.

O art. 2º, do Decreto Presidencial nº 7.234/2010 regulamentou os objetivos do Programa, assim como, o art. 3º delimitou quais são as ações que podem ser realizadas com os recursos disponíveis. O montante aplicado pelo Programa, até 2012, foi de R\$ 1.502.916.158,36.

Os valores gastos pelo PNAES demonstram a preocupação governamental com a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas IFES. Grande parte dos recursos orçamentários destinados à assistência estudantil da UnB são oriundos do Programa. Sem esses recursos, a assistência seria precária, pois são poucas as verbas provenientes de outras fontes.

As ações de assistência estudantil realizada por meio do PNAES priorizam o essencial ao estudante universitário: a igualdade de oportunidades, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico do estudante, além de agir, preventivamente, para minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

Esse Programa é uma forma expressiva de garantir aos estudantes que necessitam da assistência estudantil condições de permanência na universidade, pois atualmente a única fonte de renda que mantém o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB são os orçamentos provenientes do PNAES.

Neste capítulo, discutiu-se a questão do Estado, das políticas públicas, da educação, bem como da relação da educação superior pública com o governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), que manteve a expansão da educação sensível às demandas sociais.

O próximo capítulo traçará a história da política de assistência estudantil nas instituições de educação superior, correlacionando-as à UnB.

CAPÍTULO 2

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo também visa responder à primeira questão norteadora do trabalho: o que a literatura aborda em relação aos principais conceitos que permeiam o objeto de estudo, sejam eles: Estado, políticas públicas, educação, bem como assistência estudantil e a UnB?

Para isso, segue um breve histórico da assistência estudantil nas instituições de educação superior. Posteriormente será abordado o histórico da criação da UnB com vistas a perceber as primeiras formas de assistência estudantil dessa universidade.

É do conhecimento de todos que a educação superior pública não é acessível para grande parte da população, mesmo sendo dever do Estado garantir acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, consoante a Constituição Federal de 1988.

Sabe-se que o acesso a esses níveis de ensino superior ainda é meritocrático e restrito. E mesmo com as políticas de inclusão, como a política de cotas para negros, assim como, a de cotas para os indígenas, hoje a minoria dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica que conseguem ingressar na Universidade Federal, muitas vezes, não possuem condições de permanecer.

Nesse contexto, é necessário que se definam políticas públicas educacionais que promovam o ingresso e a permanência com qualidade daqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade. Compreender como isto se dá na UnB é o objetivo deste capítulo.

2.1 História da assistência estudantil nas instituições de educação superior

O início da assistência estudantil brasileira surgiu em 1928, no governo de Washington Luís, quando houve a construção da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, sendo o repasse de verbas para sua construção e manutenção realizado pelo governo brasileiro (CARVALHO et al., 2013).

Em 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, houve a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. O Estado passou a ser responsável pela modernização da sociedade, e a educação passou a ser prioridade.

Nesse sentido, cria-se uma política nacional de educação superior com as seguintes ações: a) criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19.850/31); b) Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851/31) que previa cursos de Direito, Medicina e Engenharia e abertura de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras; c) Modelo único de organização didático administrativa; d) Diretório Central dos Estudantes com o objetivo de ser porta-voz de reivindicações do corpo discente; e) Regulamentação da assistência com a concessão de bolsas com critérios de justiça e oportunidade (CARVALHO et al., 2013).

Ainda no governo de Getúlio Vargas, a educação e a assistência estudantil passaram a integrar a Constituição Federal de 1934, no art. 157, prevendo-se a doação de fundos a estudantes necessitados para material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica.

No ano de 1937, o Ministério da Educação apoiou a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), com função administrativa e assistência jurídica para auxiliar em questões como bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência (CARVALHO et al., 2013).

Na década de 1940, o Brasil passou por uma modernização econômica que gerou investimentos na educação profissional, assim como, o crescimento do ensino universitário. Conforme a Constituição de 1946, a assistência educacional passou a ser garantida na legislação com um caráter de obrigatoriedade para todos os níveis de ensino.

A Constituição Federal de 1946 preceituava, no seu art. 166, que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (BRASIL, 1946). Além disso, o art. 172 afirmava que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946).

Desta forma, a Constituição Federal de 1946 regulamenta a educação como um direito universal, assim como, confere aos estabelecimentos de ensino prestar assistência educacional a todos estudantes que necessitarem.

Esse momento histórico foi marcado pela criação de universidades em vários estados e a fundação de universidades católicas. Além do mais, houve expansão no número de escolas e uma abertura maior para o ingresso na educação superior (CARVALHO et al., 2013).

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 4.024/61, tornou a assistência estudantil um direito a ser garantido, assim como:

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).

A Lei nº 4.024/61 regulamenta que as escolas ofereçam a assistência social nos próprios estabelecimentos de ensino, assim como, a garantia de assistência médica e odontológica aos estudantes.

Na década de 1960, na cidade de Curitiba, foi realizado o II Seminário Nacional de Reforma Universitária pelo Conselho da UNE, por meio da Comissão de Política de Assistência Cultural e Material ao Estudante. Nesse evento, foi emitida a Carta do Paraná, que reiterava as proposições da Reforma Universitária. Esta reunião discutiu a criação de gráficas universitárias para impressão de jornais, revistas, apostilhas e livros; assistência médica; assistência habitacional, por meio da construção de casas de estudantes e o aumento do número de restaurantes universitários (CARVALHO et al., 2013).

Em 1964, com o golpe militar, instaurou-se o autoritarismo. Esse governo não partilhava dos ideais propostos pela UNE. Assim, houve muita repressão por parte do governo, o que culminou em um incêndio no prédio da UNE (SANFELICE, 1986).

O movimento de 1964 rompeu com modelo nacional desenvolvimentista, a classe dominante tomou o poder, afastando cada vez mais os interesses diversos. Porém, a UNE foi resistente. Os estudantes mobilizaram-se por meio de passeatas frente ao autoritarismo, de modo que o movimento foi crescendo abarcando questões para além da assistência estudantil (SANFELICE, 1986).

A UNE tomou por objetivo a transformação revolucionária da estrutura socioeconômica do Brasil, afrontando conseqüentemente o Governo Militar. Entre esse e outros motivos, o Governo instituiu a Constituição Federal de 1967, que regulamentou as medidas políticas do movimento de 1964, demonstrando o autoritarismo por meio da centralização das decisões econômicas e sociais (SANFELICE, 1986).

Em 1968, houve a proposta da Reforma Universitária baseada no modelo de indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino, com o principal objetivo de que a educação superior se modernizasse. A Lei nº 5.540, de 1968, da Reforma Universitária, ampliou a participação estudantil nos colegiados decisórios das universidades com direito à representação, por meio de voto (CARVALHO et al., 2013).

A reforma contribuiu para a construção de políticas voltadas para a educação superior. O Estado passou a controlar várias instituições, orientar os gastos e estreitar as relações entre universidade, setor privado e sociedade. Ao mesmo tempo, houve aumento das instituições privadas e incentivo à pesquisa e pós-graduação nas instituições federais.

Segundo Sanfelice (1986), foi o Governo Militar de 1964 que se apressou em realizar a reforma universitária, que ocorreu de forma contrária aos interesses da UNE. Essa considerou os acordos autoritários, contrários à soberania nacional e proibitivos à participação dos próprios estudantes.

Na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação, para manter uma política de assistência estudantil a graduandos em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico. Entretanto, o departamento foi extinto nos governos subsequentes.

O processo de transformação da assistência estudantil em uma política social ocorreu por condições históricas marcadas na década de 1980, no qual o Estado buscou valorizar a esfera pública, como, por exemplo, a constituição de um plano nacional de recuperação e conservação de prédios de refeitórios e residências estudantis (CARVALHO et al., 2013).

No entanto, na década de 1990, a política econômica do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) baseou-se na lógica da descentralização administrativa, financeira e pedagógica. O que resultou em um processo fragmentado de gestão, em dispersão de políticas temporárias e fragmentação da educação (OLIVEIRA, 2011).

Essa forma de política de governo, segundo Carvalho et al., 2013, possibilitou a precarização da Universidade Federal traduzida nos baixos salários, falta de recursos econômicos para a manutenção e a pesquisa, aposentadoria em massa, expansão do ensino privado, além da inexistência de uma política efetiva de assistência estudantil.

Diante dessas situações, duas frentes políticas – o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES) – posicionaram-se na defesa da igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Educação Superior (IFES), na perspectiva do direito social.

A UNE, em suas reivindicações, defendeu o acesso e a permanência dos jovens brasileiros na educação superior e realizou duas caravanas por diversos estados do país. Foram elas: a Caravana UNE pelo Brasil e a Caravana Universitária de Cultura e Arte – Paschoal Carlos Magno.

Como consolidação de uma luta histórica em busca dos direitos sociais, em 2007, houve a criação do Programa Nacional de Assistência estudantil (PNAES). Esse Programa foi instituído por meio da Portaria nº 39, do Ministério da Educação, e implementado em 2008. Em 2010, essa portaria foi transformada no Decreto Presidencial nº 7.234, de 2010.

Em 2007, a política de assistência estudantil ganhou o *status* de uma política de governo, no entanto, ainda é muito recente para que se possa afirmar que houve contribuição para a equidade na educação superior, necessitando de um maior monitoramento e avaliação.

Após a contextualização da história e política de assistência estudantil nas instituições de educação superior, aborda-se a seguir, especificamente, a história da criação da UnB, campo a ser analisado, considerando o contexto nacional em que está inserida.

2.2 Histórico da criação da UnB

Esta parte traz uma breve contextualização da criação e da expansão da UnB, com destaque para as ações de permanência que se destinam aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Em 1950, quando Juscelino Kubistchek tornou-se Presidente da República, uma de suas propostas de governo era criar uma nova capital para o Brasil, na tentativa de interiorizar o País. Darcy Ribeiro, entre outros, era contrário à criação de Brasília, porque acreditava que a melhor forma de interiorizar o Brasil seria a construção de uma rodovia que ligasse Belém a Buenos Aires. Porém, essa proposição não foi considerada pelo então presidente. Entretanto, quando Darcy Ribeiro soube que Oscar Niemeyer seria o arquiteto e Lúcio Costa, o urbanista da nova capital, logo, se interessou pela criação de Brasília (MICLIEVICH-RIBEIRO, 2012).

Darcy Ribeiro viu neste projeto a possibilidade de criação de uma universidade na nova capital. Por meio dela, haveria uma evolução tecnológica e científica que proporcionaria a autonomia da nação. Nesse contexto, a função da universidade seria contribuir para a formação de uma consciência crítica e reflexiva (MICLIEVICH-RIBEIRO, 2012).

Assim, a oportunidade de uma universidade inovadora surgiu em meio à criação de Brasília. A nova capital se tornaria o cerne de uma produção cultural e científica para subsidiar os poderes públicos que se estabeleceriam ali. Por isso, as funções pensadas para a Universidade de Brasília seriam: ampliar o acesso à educação superior; incentivar a formação científica e tecnológica; contribuir para a integração cultural do país; assessorar os poderes públicos, entre outras. Essas funções só poderiam ser desenvolvidas por um novo tipo de universidade (SOUSA, 2013).

Em 1962, a UnB foi construída devido às preocupações existentes na época, tais como: formação de pessoal qualificado para contribuir e acompanhar a criação da nova capital do Brasil, formação de um núcleo cultural para a concentração de intelectuais, entre outras.

No mesmo dia da inauguração de Brasília – 21 de abril de 1960 – o presidente Juscelino Kubistchek enviou para o Congresso Nacional a Mensagem nº 128 do Poder Executivo, propondo a criação da Universidade de Brasília e do Sistema Educacional do Distrito Federal. Além disso, instituiu uma comissão conduzida por Anísio Teixeira (1900-1971), Darcy Ribeiro (1922-1997), Oscar Niemayer (1907-2012) e Cyro dos Anjos (1906-1994) para projetar e implementar essa instituição. (SOUSA, 2013, p. 99).

Pouco depois de instituída a UnB, foi criada a Fundação Universidade de Brasília (FUB) com o intuito de manter a instituição. Desse modo, a UnB foi a primeira universidade criada sob a forma de Fundação, o que lhe proporcionou autonomia. A criação da UnB estava carregada de premissas ligadas a uma possível inovação das universidades federais, pois a educação superior necessitava de uma reforma (SOUSA, 2013).

A UnB foi construída sob um ideal utópico, em oposição às universidades tradicionais brasileiras. A universidade necessária, guiada pelos ideais de Darcy Ribeiro, surgiria para atender demandas científicas, tecnológicas e humanísticas. Operando na transformação, idealizando o desenvolvimento tecnológico-científico do país na busca por autonomia no mercado internacional (MICLIEVICH-RIBEIRO, 2012).

A proposta de sua criação alinhava-se às novas demandas do mercado. Eram necessários profissionais que contribuíssem para o desenvolvimento nacional. Acreditava-se que o conhecimento da tecnologia e a interação entre o setor produtivo e a universidade poderiam melhorar a competitividade do Brasil frente ao cenário internacional.

A UnB nascia sob a promessa de, direta e indiretamente, se empenhar na solução dos problemas nacionais. Isto implicava igual compromisso na formação cidadã dos estudantes, engajando-os na consecução do desenvolvimento econômico e social brasileiro, numa sociedade democrática. (MICLIEVICH-RIBEIRO, 2012, p. 38).

Conforme Miclievich-Ribeiro (2012), no planejamento da UnB, Darcy Ribeiro idealiza uma tipologia de discentes comprometidos que defenderiam uma educação superior pública e democrática.

Outra preocupação foi a formação de professores, pois um novo tipo de universidade necessitava de docentes que acreditassem e compreendessem essa nova maneira de educar. Adequar os currículos aos perfis diferenciados dos estudantes era uma tarefa inovadora e difícil.

A estrutura da UnB também era diferenciada, essa foi constituída antecipando-se à Reforma Universitária de 1968, que teve como objetivo a criação de departamentos, de centros produtores de conhecimentos e a realização de intercâmbios entre países, assim como, visava concursos para provimento de professores, extinguindo o sistema de cátedras (SOUSA, 2013).

Com isso, a educação tinha a função de integrar o país, garantir diversas modalidades de formação que atendessem às demandas da nova capital, bem como, proporcionar cultura e conhecimentos para assessorar o poder público que se constituía no Planalto Central (SOUSA, 2013).

A proposta da estrutura da UnB, entre outros setores que serão elucidados posteriormente, estava dividida em institutos centrais e faculdades. Os institutos centrais seriam constituídos de cursos introdutórios que se destinavam a todos os discentes, com o objetivo de realizar uma base comum de conteúdos. Os cursos de formação científica só poderiam ser realizados após a conclusão do bacharelado, destinado aos alunos interessados em pesquisas. Por fim, os programas de pós-graduação eram propostos para aqueles que visassem ao doutorado (RIBEIRO, 2012).

A Universidade deverá contar, inicialmente, com oito Institutos Centrais, a saber: Matemática, Física, Química, Biologia, Geociências, Ciências Humanas, Letras e Artes, que poderão ser desdobrados mais tarde. Cada um deles se dividirá em Departamentos. Estes constituirão as unidades básicas da Universidade, onde se reunirão os professores coletivamente responsáveis pelas atividades de ensino e de pesquisa, em cada especialidade. (RIBEIRO, 2012, p. 22).

A universidade contaria com: auditório (Aula Magna), biblioteca, rádio (emissora de ondas), editora, museu, casa da cultura, centro recreativo e cultural, estádio universitário e o centro educacional com escolas de demonstração para os alunos da faculdade de educação. Também estariam previstos os centros de assistência médica, dentária e casa internacional, que receberia estudantes provenientes de outros países (RIBEIRO, 2012).

No momento da construção da UnB, também foi idealizada a criação de um hospital, pois atenderia às demandas relativas à saúde da população e seria um suporte à Faculdade de Medicina, como hospital-escola.

Parte dos recursos públicos investidos na UnB seria destinada à ampliação das vagas na universidade, porém, não bastaria apenas criar novas vagas se os estudantes em situação de vulnerabilidade não pudessem superar suas precárias condições sociais e econômicas para acompanhar em condição de igualdade os outros universitários (RIBEIRO, 2012).

A forma de seleção para o ingresso na UnB na condição de estudante seria realizada por meio do vestibular. As provas considerariam o nível intelectual dos discentes, o domínio de conteúdos, a capacidade cognitiva de aprender, os conhecimentos em língua estrangeira, a redação e por fim o aproveitamento do ensino médio.

Nessa perspectiva, os estudantes selecionados seriam provenientes de outros estados do país, por isso, a necessidade de residência na universidade e de bolsas que subsidiassem os gastos dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (RIBEIRO, 2012).

É importante destacar que, inicialmente, a UnB não seria gratuita, por isso, a preocupação com aqueles estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que possuísem bom aproveitamento acadêmico. Nesses casos, eles poderiam receber bolsa moradia, bolsa alimentação, isenção da taxa de matrícula, etc (RIBEIRO, 2012).

Além do impulso da criação de Brasília para a construção da UnB, outras fontes de recursos foram necessárias nesse empreendimento. Houve a colaboração de alguns países preocupados com a manutenção de vínculos culturais com o Brasil, assim como, de empresas que necessitavam de mão de obra qualificada – indústria automobilística, farmacêutica, metalúrgica, entre outras (RIBEIRO, 2012).

Infelizmente, o novo modelo de universidade idealizado para a UnB foi interrompido em 1964, pois com o Golpe Militar, se instaurou o autoritarismo, que por sua vez, não partilhava dos ideais propostos para essa universidade. Conseqüentemente, houve muita repressão por parte do governo, à época na UnB, o que culminou em prisão e perseguição de professores, alunos e funcionários. Muitos professores, diante da situação, solicitaram demissão coletiva como forma de protesto. Um ato que singularizou a história da UnB (SOUSA, 2013).

Nesse contexto, Anísio Teixeira, que ocupava o cargo de reitor, assim como o seu vice, Almir Castro, foram demitidos. Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira foram exilados e com isso os ideais de universidade democrática e autônoma não tiveram tempo suficiente para serem consolidados (MICLIEVICH-RIBEIRO, 2012).

O Regime Militar não aceitava uma universidade democrática. Os ideais do Estado, naquele período, estavam voltados para o desenvolvimento econômico e político do país. Para tanto, instituiu-se a ordem tecnocrática brasileira como ordem ideológica da universidade. Entretanto, durante esse período, a UnB reagiu diante das repressões e ideologia militar por meio de protestos e passeatas realizadas contra a ditadura militar (SOUSA, 2013).

Em meados de 1980, a democracia reiniciou-se no âmbito universitário. O primeiro reitor eleito pela comunidade acadêmica foi Cristovam Buarque, com gestão de 1985 a 1989, quando readmitiu os professores que tinham participado da demissão coletiva durante o regime militar (SOUSA, 2013).

Cabe salientar que até aquele momento não existiam cursos noturnos na UnB, ou seja, 25 anos se passaram desde a criação da universidade sem a existência desses. Apenas em 1989, com a redemocratização, é que foram instituídos os primeiros cursos noturnos.

Durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), de 1995 a 2002, os recursos destinados às universidades públicas foram reduzidos. Entretanto, apesar das restrições orçamentárias, a UnB expandiu-se, pois contava com outras fontes de recursos, tais como: aluguéis de imóveis, verbas provenientes do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE), da editora da UnB, entre outros (SOUSA, 2013).

Durante o governo Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), de 2003 a 2010, deu-se continuidade à política de expansão. Nesse período, houve a criação de três novos *campi*. Devido a esse fato, em 2009, a ampliação de matrículas na UnB foi expressiva, como também a expansão de cursos, de docentes e de funcionários (técnicos administrativos em educação) para atender essa nova demanda.

Diante deste movimento expansionista e de mudanças, destaca-se que a adoção do sistema de cotas raciais para cursos de graduação foi mais uma ação de vanguarda da UnB. Essa foi a primeira universidade federal a adotar o sistema de cotas para negros no Brasil, criando tanto as cotas para negros como para índios no início de 2004.

A mesma Comissão que implementou o sistema de cotas para negros foi responsável pela implementação das cotas para os indígenas. Por meio de convênio entre a UnB e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a cada semestre, dez indígenas ingressam na universidade. A oferta de cursos alterava conforme as necessidades do público indígena aldeado e a disponibilidade de vagas. A Funai proporciona a esses estudantes bolsas para moradia e, em contrapartida, a UnB oferece apoio acadêmico por meio de acompanhamento pedagógico de alguns professores, para que os indígenas tenham condições de permanecer na instituição.

Desde a criação da UnB, foi previsto uma curadoria e um serviço de assistência social ao universitário para prestar assistência estudantil aos que mais necessitavam, visando à formação com qualidade dos estudantes (RIBEIRO, 2012).

Como apresentado, para os estudantes selecionados no vestibular provenientes de outros estados, foi criada a residência universitária, assim como, foram disponibilizadas bolsas que subsidiavam os gastos daqueles em situação de vulnerabilidade. Percebe-se assim, que a assistência estudantil da UnB foi criada concomitantemente com a instituição. As primeiras iniciativas foram tímidas, mas pouco a pouco foram sendo ampliadas no sentido de proporcionar a permanência do estudante na universidade.

Diante do quadro desenhado, apresenta-se a seguir o percurso metodológico da pesquisa no intuito de evidenciar, em que medida, o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB.

CAPÍTULO 3

A PESQUISA: PERCURSOS E RESULTADOS

Esse capítulo apresenta os resultados da pesquisa. Inicia-se com os aspectos metodológicos definidos para sua realização, justifica a escolha da instituição investigada – Universidade de Brasília – apresenta os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados e tece análises sobre os achados da pesquisa.

3.1 O percurso teórico-metodológico da pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e analítica, que tem como foco principal avaliar em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB contribui para a permanência com qualidade do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade. A utilização da abordagem qualitativa, deve-se ao fato de se tratar de uma alternativa mais adequada para captar opiniões e atitudes, além de crenças e percepções que são construídas e modificadas com o passar do tempo (TRIVIÑOS, 2008).

Do ponto de vista conceitual, os paradigmas qualitativos possuem foco amplo, contextualizado e complexo. Eles não são mensuráveis, tão pouco estatísticos e se baseiam em características descritíveis, daí sua adequação.

A pesquisa qualitativa surgiu no âmbito da sociologia e da antropologia passando a ser aderida na educação, na psicologia e em outras áreas. Este método caracteriza-se por decodificar, interpretar e traduzir referências dentro de um contexto (TRIVIÑOS, 2008).

O pesquisador é um elemento ativo, pois a relação que ele possui com o meio, suas experiências, vivências e interpretações são relevantes na pesquisa, contribuindo para definir os rumos da pesquisa qualitativa (REY, 2005).

O pesquisador está imerso no campo de pesquisa, considerando o local e o fenômeno estudado como um conjunto de elementos que a constitui. Estas definições metodológicas foram a grande contribuição das disciplinas de metodologia para a literatura dos achados do campo.

Alinha-se a Triviniões (2008) a concepção de Richardson (2014), quando define que o método qualitativo analisa opiniões, atitudes, comportamentos e características. Esse tipo de abordagem, em geral, investiga situações mais complexas, analisa a interação de certas

variáveis, compreende e classifica processos dinâmicos vividos por grupos sociais e possibilita maior nível de compreensão do comportamento humano e da experiência social dos/as estudantes.

Isto se aplica, principalmente, quando se trata de investigação sobre fatos do passado ou estudos referentes a grupos dos quais se dispõe de pouca informação, como o caso dos estudantes bolsistas do Programa Auxílio Socioeconômico da UnB.

Segundo Triviños (2008), em geral, existem dois tipos de enfoques na pesquisa qualitativa, são eles: os enfoques subjetivistas-compreensivistas e os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural.

O enfoque crítico-participativo será utilizado neste trabalho tendo em vista a observação da realidade social, por meio de percepções, reflexões, análise documental e dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, beneficiários/as do Programa.

Neste contexto, considerar-se-á a concepção dialética, em que a matéria e o pensamento estão interligados para a análise dos dados. O homem é o principal ator que conhece e transforma sua realidade em virtude da prática social, assim, a leitura do campo de pesquisa revelou realidades dinâmicas, contraditórias, conflituosas e relacional.

A pesquisa de caráter histórico-estrutural dialético não ficou só na compreensão dos significados que surgiram de determinados pressupostos. Foi além de uma visão relativamente simples, superficial, estética. Buscou as raízes deles, as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais. (TRIVIÑOS, 2008, p. 130).

A dialética prescinde do pensamento crítico que se propõe a compreender a realidade. Não se contenta com os esquemas abstratos para atingir a concreticidade, ela desvenda o mundo aparente, o mundo visível para revelar o fenômeno real (KOSIK, 2002).

Pode-se definir a dialética como a ciência das relações gerais que existem tanto na natureza como na História e no pensamento. O contrário da dialética é a observação isolada das coisas em suas relações mais gerais, de dependência recíproca, não em repouso e sim em movimento. (THALHEIMER, 1979, p. 84).

A opção pelo método do materialismo histórico e dialético, deve-se à tentativa de compreender como os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que são beneficiários do Programa, considerando aspectos da realidade dada a conhecer, percebem o Programa, e se esse permite a permanência com qualidade, evidenciando as contradições entre

o que a UnB sinaliza como critério de qualidade e a materialização do que se vive em relação a essa, considerando as limitações econômicas da maioria de estudantes negros e negras beneficiários desse.

Neste sentido, optou-se por ouvir os discentes que apresentaram Índice de Rendimento Acadêmico (IRA)⁸ menor ou igual a 3. O intuito é contribuir com reflexões que ajudem a mapear e a identificar as dificuldades do Programa, com vistas a tecer algumas recomendações ao final do estudo que venham a colaborar para o sucesso desta iniciativa – o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB. Não em uma perspectiva teoricamente objetiva, com base em notas, como normalmente a academia pautada em referenciais meritocráticos orienta-se, mas numa perspectiva dinâmica, com múltiplas conexões, em que as notas na UnB ancoram-se em vivências e experiência concretas.

3.2 O percurso metodológico da pesquisa

A seguir, são apresentados a metodologia, a instituição selecionada, os sujeitos da pesquisa e os critérios de seleção.

3.2.1 Análise documental

Neste estudo, a análise documental contemplará o levantamento de documentos institucionais sobre o Programa Auxílio Socioeconômico implementado pela DDS.

A análise documental tem como objetivo a representação concentrada de informações contidas em documentos oficiais ou relatórios, o que facilita a análise do pesquisador (BARDIN, 1977).

Os instrumentos normativos regulamentadores das ações utilizadas neste trabalho foram os editais, as resoluções, as atas e as fontes estatísticas do Sistema de Informação Acadêmica da Graduação (SIGRA), alguns já inclusos nos capítulos anteriores. Utilizaram-se ainda os editais do Programa, assim como, suas resoluções para balizar a discussão, tendo em vista que esses são os documentos que o normatizam.

As atas foram importantes, visto que, elas registraram as informações da discussão da retirada da contrapartida obrigatória do Programa, assim como, a exigência do MEC para a

⁸ Para calcular o IRA, que varia de 0 a 5, são consideradas as menções obtidas pelo estudante, o número de créditos das disciplinas cursadas pelo aluno, bem como o trancamento de matérias optativas e obrigatórias. Quanto maior for o IRA, maior será a prioridade de matrícula do aluno nas disciplinas e melhor será seu rendimento acadêmico, conforme os critérios mencionados.

mudança da nomenclatura dele, resultando em outra resolução que normatiza atualmente o Programa Auxílio Socioeconômico.

As fontes estatísticas do SIGRA foram utilizadas para delinear o perfil dos estudantes que participam do Programa, no intuito de conhecer melhor os sujeitos pesquisados.

O objetivo da análise documental foi complementar a pesquisa realizada por meio de questionários, para verificar em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB contribui para a permanência com qualidade do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na Universidade.

A opção pelo materialismo histórico e dialético foi fundamental para revelar os movimentos, as contradições e os limites do Programa; para compreender o peso da desigualdade racial, econômica e de gênero e para atingir os critérios de qualidade definidos pela legislação da UnB.

3.2.2 Questionário

A utilização do questionário neste trabalho permitiu planejar um roteiro de questões. Desta forma, as perguntas foram estabelecidas e ordenadas de forma a responder às questões formuladas (TRIVIÑOS, 2008).

O questionário é uma técnica que planeja questões básicas que deverão ser padronizadas. Foi necessário analisar atentamente os dados, pois nesta temática pode ocorrer de serem consideradas somente as informações que serão convenientes para ratificar e confirmar o problema de pesquisa. Nesta perspectiva, o objetivo é não incorrer neste erro. (KIPNIS, 2003).

Ao convencionar esse tipo de metodologia, a sua aplicação foi realizada via *e-mail* aos estudantes de graduação da UnB, nos meses de maio e junho de 2015. Os sujeitos da pesquisa foram os discentes beneficiários/as do Programa Auxílio Socioeconômico e que possuem o Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) igual ou menor que três. Após o envio do convite, a ferramenta esteve disponível para acesso durante 45 dias. Trinta dias depois do primeiro contato com o envio do *link*, a ação repetiu-se no intuito de obter mais dados sobre a pesquisa.

Os resultados da pesquisa foram: dos 608 questionários aplicados, 119 foram respondidos, o que corresponde a 19,57% de respostas obtidas em relação ao total de questionários aplicados, ou seja, atende ao critério mínimo de 10% necessário para que a amostra possa ser considerada comparativa em relação ao total geral de 608 estudantes, com

IRA igual ou menor que 3. Destaca-se que todos os estudantes que responderam à pesquisa permitiram a utilização dos dados e informações para os fins de pesquisa. Os nomes foram mantidos em sigilo.

Como vantagens para a adoção da aplicação dos questionários pela internet, destacam-se: o menor custo, a rapidez, a capacidade de atingir amplamente a população estudada e a garantia de que o respondente possa preencher o questionário da maneira que lhe for mais conveniente, em relação ao tempo e ao local.

O questionário (Apêndice I) teve questões objetivas e subjetivas, referentes às perspectivas sobre o Programa, as atitudes, aos julgamentos e aos comportamentos, questões indiretas que são ligadas a convicções e visões de mundo das pessoas.

3.2.3 Instituição selecionada, sujeitos da pesquisa e critérios de seleção

A UnB é uma Instituição Federal de Educação Superior com sede em Brasília-DF, é composta por quatro *campi*: Darcy Ribeiro, Faculdade UnB Ceilândia, Faculdade UnB Gama e Faculdade UnB Planaltina. Essa foi a instituição selecionada para a realização da pesquisa, tendo em vista sua importância no cenário nacional da educação superior. Conforme o Anuário Estatístico de 2013, a Universidade registra 44.449 alunos regularmente matriculados, sendo distribuídos da seguinte maneira:

Quadro 2: Números de estudantes regularmente matriculados na UnB

Alunos Regulares Registrados	2012
Graduação	36.372
Residência Médica (*)	350
Especialização	ND
Mestrado	4.358
Doutorado	3.218
Total	44.298

Fonte: Anuário Estatístico UnB (2014, p. 27).

Os sujeitos da pesquisa, que responderam aos questionários, foram selecionados entre os estudantes dos quatro *campi*.

O critério escolhido foi serem estudantes beneficiários do Programa Auxílio Socioeconômico da UnB que possuem o IRA menor ou igual a três. O intuito foi verificar em

que medida o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB.

Para elucidar sobre os diferentes percursos trilhados, foi elaborado o seguinte quadro:

Quadro 3: O percurso metodológico da pesquisa

Questões norteadoras	Objetivos específicos	Sujeitos da pesquisa/documentos	Ações/metodologia
1- O que a literatura aborda em relação aos principais conceitos que permeiam o objeto de estudo, sejam eles: Estado, políticas públicas, educação, assim, como assistência estudantil e UnB?	Evidenciar as concepções de Estado, políticas públicas, educação, assistência estudantil e sua relação com o campo da UnB.	Literatura da temática abordada; Decreto nº 7.234/2010; Resolução CAD nº 001/97; Resolução CAD nº 0012/2014; Portaria nº 389/2013.	Revisar a literatura das temáticas propostas; Capítulo I e II por meio dos seguintes autores: Arretche, 1995; Boneti, 2006; Donatelli, 2004; Faleiros, 1991; Garcia-Filice, 2011; Mandel, 2001; Sanfelice, 1986; Sousa, 2013, entre outros.
2- Qual é o perfil do estudante beneficiário do Programa?	Realizar o levantamento do perfil dos estudantes que participam do Programa.	Estudantes beneficiários do Programa Auxílio Socioeconômico.	Análise documental. Dados obtidos através do Sistema de Informação Acadêmica de Graduação (SIGRA).
3- De que forma a retirada da contrapartida do Programa contribui para a permanência com qualidade do/a estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?	Verificar o impacto da retirada da contrapartida para a permanência com qualidade na perspectiva do/a estudante, em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB;	Estudantes beneficiários do Programa Auxílio Socioeconômico com IRA menor ou igual a 3.	Aplicação do questionário (Apêndice I).
4- O auxílio é suficiente para a permanência com qualidade do/a estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?	Identificar se o auxílio é suficiente para a permanência com qualidade dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB.	Estudantes beneficiários do Programa auxílio Socioeconômico que possuem IRA menor ou igual a 3.	Aplicação questionário (Apêndice I).

Fonte: Elaborado pela autora, outubro de 2015.

Traçado este percurso e realizadas as ações propostas, segue a apresentação dos dados coletados.

3.3 Resultados e análises: perfil dos estudantes que participam do Programa Auxílio Socioeconômico

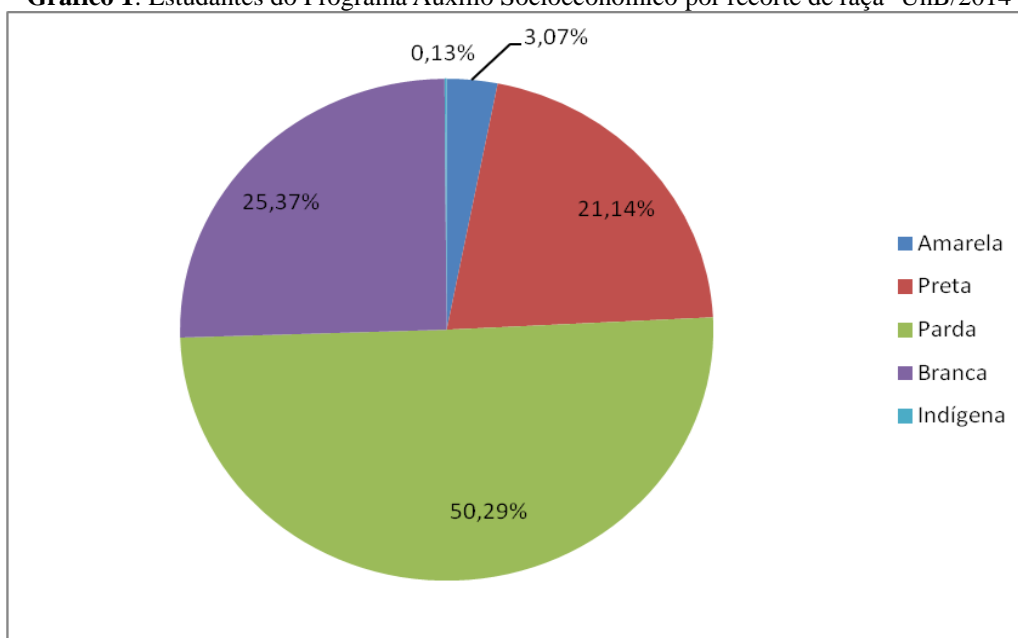
Este item visa apresentar os dados coletados que irão ajudar a responder à segunda questão norteadora do trabalho: Qual é o perfil dos estudantes beneficiários do Programa?

A coleta de dados foi realizada em outubro de 2014 e os elementos foram obtidos por meio do Sistema de Informação Acadêmica da Graduação (SIGRA). Seguem os resultados acerca dos beneficiários que se referem ao gênero/sexo, à raça, à escola em que cursaram o ensino médio (EM), à faixa etária e ao *campus* do estudante.

Em relação aos estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte de gênero/sexo, nota-se que existem mais mulheres, 59,58%, beneficiadas pelo Programa em relação à quantidade de homens, 40,42%. Essa diferença diminui se comparada aos números da Universidade como um todo, no qual 51,11% do total de estudantes de graduação são mulheres e 48,88% são homens. Entretanto, a quantidade do número de mulheres é superior ao número de homens tanto no Programa como na UnB, o que se alinha à tendência mais atual no campo da Educação.

Durante muitos anos, a mulher lutou para ter direitos igualitários em relação aos homens. No século XXI, segundo o Censo da Educação Superior de 2010, as jovens brasileiras estão em maioria entre os universitários – 3 milhões entre os 5,4 milhões de estudantes.

Em relação ao critério raça, para traçar o perfil do estudante dos Programas, segue-se o gráfico:

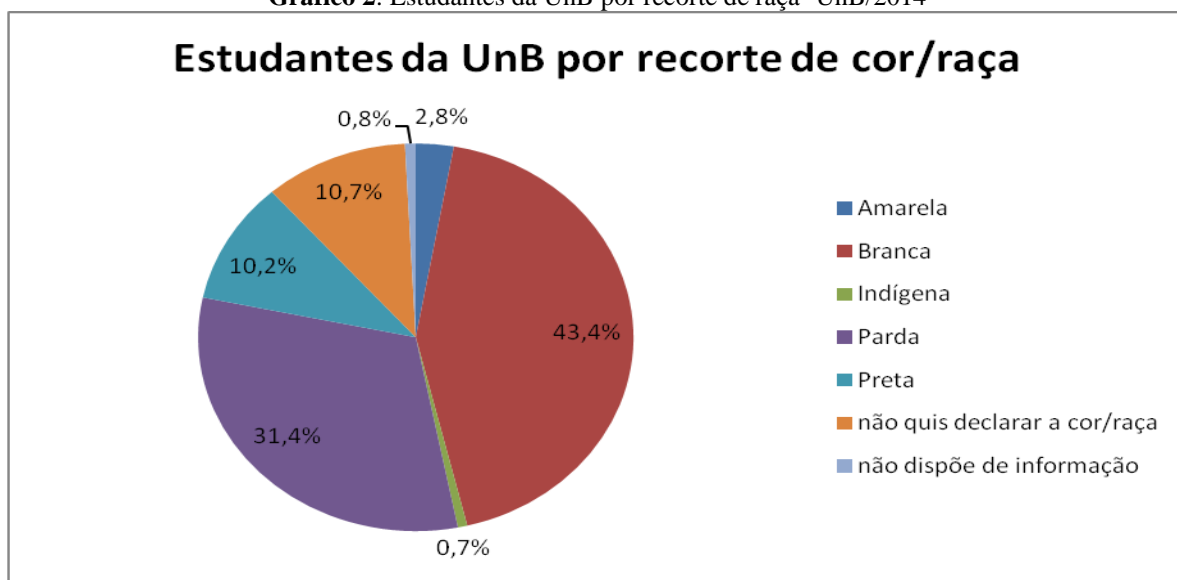
Gráfico 1: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte de raça- UnB/2014

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

Conforme o gráfico, percebe-se que metade dos estudantes são pardos, um quarto é branco, pouco menos de um quarto é preto. O somatório de estudantes pretos e pardos, beneficiários do Programa Auxílio Socioeconômico chega a 71,43% do total de estudantes que participam do Programa, assim, pode-se afirmar que a maioria destes estudantes pertencem à categoria que o IBGE intitula de negros/as. A porcentagem dos autodeclarados amarelos e indígenas não chega a 1% do total de estudantes da Universidade.

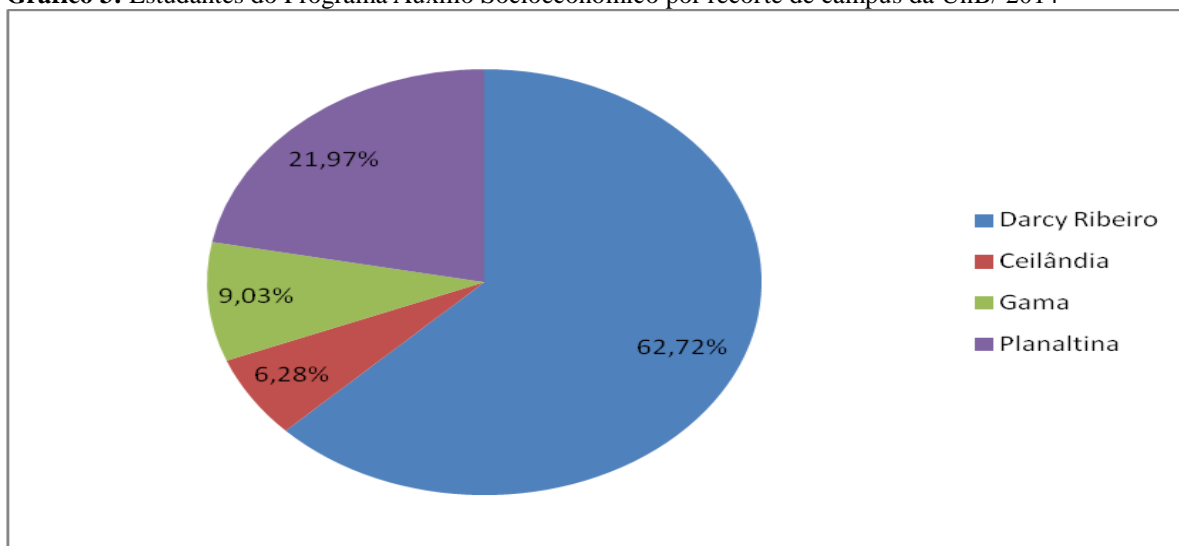
Este montante já permite afirmar que há uma relação de classe e raça que modela o perfil dos estudantes que recorrem ao Programa, 71,43% são negros e pobres. Tal achado se alinha com aspectos evidenciados da relação pobreza e negritude (GARCIA-FELICE, 2011).

Ao se comparar o recorte de raça/cor dos estudantes do Programa em relação ao universo como um todo da Universidade, como consta no gráfico a seguir, nota-se que o percentual de estudantes que se declararam pretos e pardos, leia-se negros, é proporcionalmente maior no Programa. Percebe-se também que a quantidade de estudantes que se declararam brancos na Universidade é proporcionalmente maior quando comparados aos estudantes do Programa. Ou seja, há mais estudantes negros no Programa em relação ao total de estudantes da UnB. A porcentagem de indígenas e amarelos é baixa nas duas esferas. Segue o gráfico que representa o recorte de raça/cor na Universidade como um todo.

Gráfico 2: Estudantes da UnB por recorte de raça- UnB/2014

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

Em relação ao local de matrícula dos/as estudantes, avaliaram-se os 4 campi. Segue o gráfico que representa esses dados:

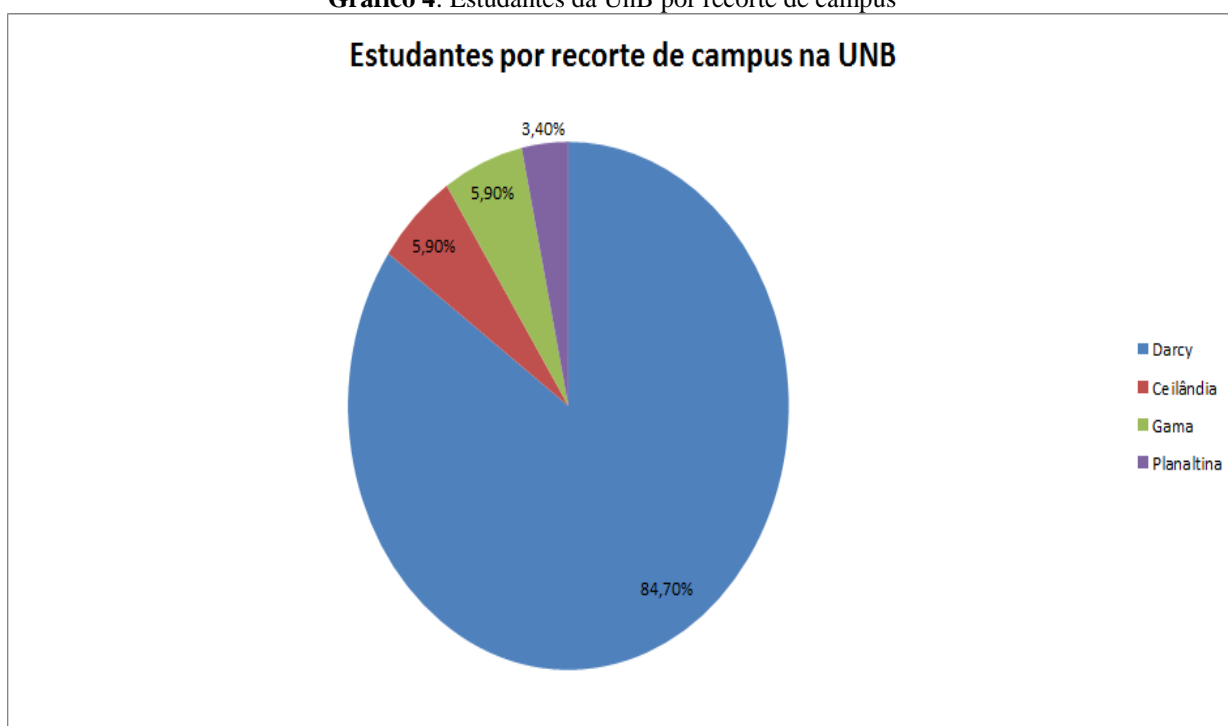
Gráfico 3: Estudantes do Programa Auxílio Socioeconômico por recorte de campus da UnB/ 2014

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

Diante dos percentuais expostos e devido a maior concentração de cursos serem no *campus* Darcy Ribeiro, esse ocupa o primeiro lugar em número de estudantes, seguido de Planaltina, Gama e, por fim, Ceilândia. Nota-se que este dado traz implicações, pois muitos estudam no *campus* Darcy Ribeiro, mas residem em outras cidades. O deslocamento diário implica despesas, com isto muitos são obrigados a morarem em alojamentos na UnB.

A menor porcentagem de estudantes do *campus* de Ceilândia é explicada devido à maioria dos cursos deste *campus* enquadrar-se nos critérios do Programa Bolsa Permanência do MEC. De acordo com o edital nº 02/2015, do Programa Auxílio Socioeconômico-FUB/UnB, estudantes dos cursos presenciais de graduação da UnB cadastrados no Programa Bolsa Permanência do MEC não são elegíveis para se inscreverem no Programa Auxílio Socioeconômico da FUB/UnB.

Gráfico 4: Estudantes da UnB por recorte de campus



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

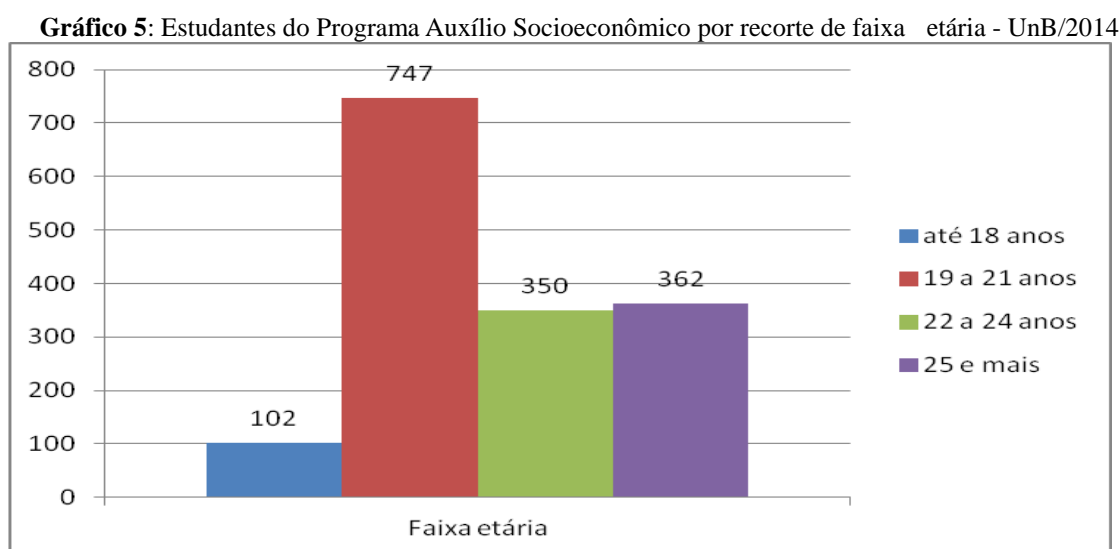
Ao comparar a quantidade de estudantes do Programa e da UnB por campi, nota-se, conforme o gráfico, que existem proporcionalmente mais estudantes do Programa nos *campi* de Planaltina, Gama e Ceilândia do que na UnB. Já no *campus* Darcy Ribeiro a quantidade de discentes no Programa é proporcionalmente menor quando comparada a UnB, ou seja, os discentes do Programa estudam em maior quantidade nas regiões do entorno se comparados com o total de discentes da Universidade.

Outro elemento importante nesta conexão raça, classe e gênero é verificar a escola em que os/as estudantes cursaram o ensino médio, se pública ou particular, porque isto traz implicações em relação à educação de base, que exige pesquisas futuras.

Os dados revelam que grande parte dos discentes são originários de escolas públicas (80,01%), o montante restante (19,6%) de particulares e 0,3% não declaram a escola em que estudaram no ensino médio. Esta amostra revela a singularidade deste grupo. Pois, os dados evidenciam que a maioria dos estudantes do Programa são negros e estudaram em escolas públicas.

A título de exemplo sobre as diferenças de brancos e negros na educação, cita-se o estudo realizado por Betts e Roemer (1998)², no qual afirmam que para equalizar oportunidades entre estudantes negros e brancos, nos Estados Unidos, seria preciso investir cerca de dez vezes a mais em cada aluno negro.

Estes são dados de grande importância, porque associar raça e classe à origem escolar permite à UnB compreender melhor, caso seja o interesse, em que medida a Universidade tem, com este Programa, contribuído ou não para minimizar possíveis e previsíveis impactos no IRA devido a origem social, racial e escolar desses/as estudantes ou se as dificuldades advindas das ingerências históricas, presentes na vida desses jovens negros/as e pobres, por vezes, com uma formação deficitária em escolas públicas, estenderam-se e revigoraram-se no interior da UnB. Outro fator que impacta no perfil do estudante é a faixa etária.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

Este é um recorte importante para verificar se os estudantes estão na idade esperada⁹ a despeito de comporem o quadro de negros/as e pobres, que carecem de apoio

⁹ Segundo Trow 2005, a idade esperada para que os estudantes estejam matriculados na universidade é entre 18 e 24 anos.

socioeconômico para permanecer nas IFES. E analisando à luz da realidade brasileira, em especial do Distrito Federal (DF), constata-se que existe um número considerável na faixa etária esperada, 1.199 estudantes (somatório das faixas azul, vermelha e verde), o que representa 76,8 % do total de número de estudantes do Programa, mas também há 350 estudantes acima de 24 anos (faixa roxa). Há de se considerar, neste bloco, o envolvimento de todos com o mundo do trabalho.

Muitos desses estudantes negros/as precisam trabalhar para se manterem, mesmo antes de ingressarem na universidade, o que não se modifica muito após seu ingresso. Há de se refletir também se essas desigualdades sociais são consideradas na universidade como componente do baixo IRA.

É interessante ressaltar que, em 2008, a taxa bruta de frequência de brancos ao ensino superior era de 35% e de 16,4% entre os pretos e pardos, ou seja, proporcionalmente a metade (PAIXÃO, 2010). Esta sub-representação nas IFES inverte-se quando se trata do Auxílio Socioeconômico em uma perspectiva ampla, esse também é o formato da sociedade brasileira.

Entretanto, estudos revelam que a sociedade civil se divide, sobretudo, em classes sociais que se constituem em função da diferente posição dos indivíduos em face dos meios de produção e acrescidos dos aspectos de raça e gênero. A situação torna-se mais complexa. De meados de 1990 em diante, uma série de políticas governamentais vem sendo encaminhadas como forma de responder a demandas históricas da militância negra, na tentativa de minimizar os impactos da desigualdade racial e econômica sobre a população negra.

As políticas que foram pensadas a partir da marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, desencadearam no governo José Sarney (1985-1990) um grupo de trabalho para a população negra. Depois disto, dentre várias ações nacionais, estaduais e municipais, destacou-se a presença de uma comitiva de cerca de 40 (quarenta) pessoas na Conferência de Durban, na África do Sul (2001), no qual o Brasil teve presença de destaque. Um dos acordos lá estabelecidos foi a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), ambas em 2004. Esta com uma coordenação específica para a educação das relações raciais. Destacam-se ainda a Lei nº 10.639/2003, a Resolução nº 01/2004 e o Parecer nº 03/2004, no conjunto que determinaram o ensino de história da África e cultura afro-brasileira em todas as escolas de educação básica (GARCIA-FILICE, 2011).

No Brasil, a desigualdade por raça aparece em indicadores sociais. “Entre 2001 e 2012, a escolaridade média da população negra aumentou de 5,2 anos para 7,1 anos, quase alcançando a escolaridade dos brancos em 2001, que já era de 7,3” (BRASIL, 2014). Em 2012, a população branca registrou 8,7 anos de estudo, sendo que as pessoas negras que moram no Sudeste alcançaram os melhores indicadores.

Conforme os dados do SIGRA/2014, o perfil dos estudantes que participam do Programa Auxílio Socioeconômico é predominantemente de mulheres, negras, jovens, provenientes de escolas públicas que estão na faixa etária entre 19 a 21 anos.

Sendo esse o perfil dos estudantes delineado na pesquisa, o intuito agora é responder às questões 3 e 4 que norteiam a trabalho, a saber: Questão 3: De que forma a retirada da contrapartida do Programa contribui para a permanência com qualidade do/da estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB? Questão 4: O auxílio é suficiente para a permanência com qualidade do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB?

Com o objetivo de responder a essas questões, realizou-se uma breve contextualização da assistência estudantil da UnB, entre outros aspectos relevantes do Programa Auxílio Socioeconômico da Universidade, analisando como ocorreu a retirada da contrapartida. Posteriormente, analisou-se o que o Programa entende como qualidade na educação e, por fim, a opinião dos estudantes sobre essas questões, registradas por meio do questionário.

3.4. Assistência Estudantil da UnB

A Assistência Estudantil da UnB foi constituída por um conjunto de programas e ações de garantia de direitos de cidadania aos estudantes. Os Programas Sociais oferecidos têm como objetivo assegurar aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica condições equânimes de inserção, permanência com qualidade, participação na vida universitária e diplomação.

Para se ter acesso aos diversos Programas de Assistência Estudantil que a UnB oferece, o estudante tem que participar do processo de análise socioeconômica, regido por edital e publicado no início de cada semestre letivo. Podem participar dos Programas Sociais estudantes regularmente matriculados em disciplinas dos cursos presenciais de graduação e de pós-graduação, identificados pelo serviço social em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS/DAC), responsável por planejar e executar os programas de assistência estudantil na UnB, busca reduzir as desigualdades socioeconômicas de forma a garantir a permanência com qualidade e a diplomação dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica.

As principais atividades, programas e serviços desenvolvidos pela diretoria são: análise socioeconômica, acolhimento individual, Programa Bolsa Alimentação, Programa Auxílio-Alimentação, Programa Moradia Estudantil da Graduação, Programa de Moradia Estudantil da Pós-Graduação, Programa de Bolsa Emergencial, Programa de Acesso à Língua Estrangeira, Programa Vale Livro, Serviço de Transporte *Intracampus*, Serviço de Transporte *Intercampi* e o próprio Programa Auxílio Socioeconômico¹⁰, objeto de estudo desta pesquisa.

Tendo em vista este objeto, não se pode deixar de considerar o conflituoso campo de discussão que houve para a criação da Resolução do CAD nº 0012/2014, no qual se define pela retirada da contrapartida do Programa.

3.5 O Programa Auxílio Socioeconômico da UnB: a retirada da contrapartida

O Programa Auxílio Socioeconômico, antigo Programa Bolsa Permanência, foi criado em 1997 pela Resolução do Conselho de Administração (CAD) nº 001/97, destinado aos alunos de graduação regularmente matriculados em disciplinas na UnB e com o objetivo de proporcionar o recebimento de pecúnia para garantir aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica a sua permanência com qualidade na Universidade, tendo em vista um rendimento acadêmico satisfatório.

Entre 1997 e 2009, para o estudante receber a pecúnia, ele deveria ser inserido em atividades ou projetos de interesse comunitário de ensino, pesquisa ou extensão, com jornada de atividades de quinze horas semanais de natureza trabalhista, destinada a suprir as necessidades de mão de obra qualificada dos setores da universidade (Resolução do CAD nº 001/97).

Em 2009, ainda se exigia a inserção dos bolsistas em atividades ou projetos de ensino, pesquisa ou extensão, porém, essas atividades passaram a ter um caráter formativo e acadêmico, e não mais a natureza trabalhista. Cabe salientar que houve também uma redução da carga horária das atividades, de quinze horas para doze horas semanais.

Tendo em vista os editais que começaram a ser publicados a partir de 2010, no intuito de regulamentar o processo seletivo, o Programa passou por algumas modificações. A

¹⁰ Para saber mais informações sobre os Programas, acesse: <www.unb.br>.

mais significativa foi a retirada, em 2013, da contrapartida do cumprimento das 12 horas de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os estudantes não precisariam estar inseridos, obrigatoriamente, em atividades ou projetos para o recebimento da bolsa, a inserção nesses tornou-se facultativa (Resolução do CAD nº 0012/2014).

Essa significativa modificação que ocorreu no Programa foi oriunda de tensões e conflitos que se deram no campo de elaboração da Resolução do Conselho do CAD nº 0012/2014. Esse processo foi relatado com base nas atas 125^o, 126^o, 140^o, 141^o, 142^o e 146^o das reuniões da Câmara de Assuntos Comunitários (CAC).

Os registros nas atas demonstram a proposta de professores e da Decana de Assuntos Comunitários de criar um grupo de trabalho (GT) para investigar se os Auxílios e as Bolsas da Assistência Estudantil estavam atingindo seus objetivos de garantir a permanência dos estudantes, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, na Universidade.

Neste contexto, em março de 2012, registra-se a composição de uma Comissão de Avaliação e Reestruturação dos Programas de Assistência Estudantil da UnB com a participação de cinco professores/as e um estudante. O que revelou uma relação frágil com os estudantes, tendo em vista que essa comissão, que discutiu os assuntos estudantis, possuía apenas um discente.

Não obstante, há de se compreender o processo, pois o contexto da criação dessa Comissão se deu pelo surgimento das seguintes pautas relacionadas à Assistência Estudantil da UnB: a retirada da contrapartida do Programa Auxílio Socioeconômico, o acúmulo de bolsas, a pulverização de gastos e os critérios e condicionalidades dos programas a serem redefinidos.

Foi realizada uma pesquisa para um diagnóstico destas questões, à semelhança da realizada nesta dissertação.

A metodologia da pesquisa realizada em 2013, pela Comissão, utilizou-se do envio de um convite virtual para 411 docentes orientadores/as dos estudantes bolsistas do Programa e para aproximadamente 3.081 estudantes, ou seja, todos aqueles que participavam dos Programas de Assistência Estudantil da UnB na época. Desses, 104 docentes e 330 estudantes responderam ao questionário da pesquisa.

Com base nos dados desta pesquisa, os discentes que participavam dos programas eram jovens que estavam na UnB há dois anos, estudavam no período diurno, em sua maioria mulheres pobres e negras e possuíam, em média, renda familiar de até dois salários mínimos.

Em relação à contrapartida para o recebimento da bolsa permanência, os resultados obtidos em 2013, a partir da avaliação dos estudantes, foram: a maioria dos estudantes

(60,6%) não era favorável à exigência da contrapartida e acreditavam que a bolsa permanência deveria ser compreendida como um direito que garantisse aos estudantes as mesmas condições de formação dos demais (CARVALHO et al., 2013). O que revela a plena consciência de sua condição desfavorável.

Considerando-se as justificativas relacionadas à retirada da contrapartida, os estudantes argumentaram que possibilitaria mais tempo para os estudos, além de maior autonomia para administrarem suas atividades acadêmicas e que, sobretudo, o recebimento da bolsa seria um direito, o que garantiria a eles condições equânimes de permanência.

Já entre os professores a opinião sobre a exigência da contrapartida era diferente. 79% eram favoráveis por compreenderem que a bolsa contribuiria para a formação acadêmica do estudante, os quais deveriam ter uma maior responsabilidade em relação às exigências estabelecidas na época pela UnB (CARVALHO et al., 2013).

Com isto, nota-se que não havia consenso em relação à retirada da contrapartida do Programa. Existia uma correlação de forças e de interesses, que neste caso eram representados por interesses contraditórios entre professores e discentes. Mas foi notório o quanto os/as estudantes estavam em desvantagem, principalmente em representatividade numérica na comissão.

Diante dos dados obtidos na pesquisa, em relação à retirada da contrapartida do Programa, na centésima quadragésima reunião da CAC em junho de 2013, foi sugerido como encaminhamento realizar uma votação pela retirada da contrapartida do Programa.

Nesta reunião, a presidente da CAC fez uma fala mediadora informando que como gestora era favorável ao fim da contrapartida, mas seria preciso seguir as tramitações legais. Também seria necessário um esforço para que os projetos continuassem e afirmou que era preciso compor uma comissão com representantes da DDS, CAC, DEG e DEX, para discutir como seria a transição, que deveria ser gradativa, pois existiam muitos projetos com participação de bolsistas.

Posteriormente, diante das colocações da presidente da CAC, na votação para a retirada da contrapartida do Programa Auxílio Socioeconômico, a proposta vencedora foi a retirada gradativa, incentivando a continuidade da participação dos estudantes interessados nos projetos, contando como atividades complementares.

Neste contexto, cabe salientar que uma das professoras que realizou a pesquisa diagnóstico, como exposto anteriormente, conhecia a realidade dos estudantes que participavam do Programa, como será relatado também posteriormente através das colocações

dos estudantes. Muitas das atividades que eles realizavam nos projetos eram administrativas e não acrescentavam na sua formação.

Diante desta realidade, essa mesma professora tomou frente na pesquisa e a comissão de Avaliação e Reestruturação dos Programas de Assistência Estudantil da UnB apresentou os dados da pesquisa na CAC. Tendo em vista que a Gestão da DDS e do DAC eram de certa forma favorável a retirada da contrapartida, assim como, a presidente da CAC, como já mencionado, e os dados da pesquisa eram relevantes, se deu a retirada da contrapartida do Programa.

Entretanto, o Governo Federal lançou o Programa Bolsa Permanência do MEC, através da Portaria nº 389, de maio de 2013, que teve como objetivo:

Viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil;
Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico. (Portaria nº 389, de maio de 2013).

Os beneficiários do Programa são estudantes que cumprem os seguintes requisitos:

Possuir renda familiar *per capita* não superior a um salário-mínimo e meio;
Estar matriculado em curso de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias
Não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar. (Portaria nº 389, de maio de 2013).

Diante de duas nomenclaturas iguais, para programas diferentes, o MEC encaminhou um Ofício-Circular nº 09/201GAB/SESu/MEC, de 18 de junho de 2013, para as universidades informando que a denominação Bolsa Permanência é de seu uso exclusivo, devendo as instituições que possuem bolsas provenientes do recurso do PNAES modificarem a denominação para Auxílio.

Com este contexto, surgiu a proposta de uma nova resolução para o Programa da UnB, com vistas a adequar a Bolsa Permanência da UnB à Bolsa Permanência do MEC, e regulamentar também a retirada da contrapartida do Programa da UnB.

Porém, o parecer da Procuradoria Jurídica AGU/PJU da UnB, nº 105/2014, relativo à Minuta de Resolução do Programa Auxílio Socioeconômico da UnB, foi negativo, mesmo

após a aprovação pela CAC. A Procuradoria Jurídica da União (PJU) alegou ilegalidade. Segundo o Parecer, a Resolução iria de encontro ao Decreto nº 7416/2010, que regulamenta a Bolsa Permanência, e o Decreto nº 7234/2010 sobre o PNAES. A PJU alegou também que não poderia haver acúmulo da Bolsa Permanência com as Bolsas do Programa de Iniciação Científica (PROIC) ou Programa de Educação Tutorial (PET), e ainda fez uma comparação com algumas resoluções internas sobre o acúmulo de bolsas na FUB.

Iniciou-se um intenso debate e após a análise de todas as resoluções mencionadas, a presidente da CAC informou que identificou problemas no Parecer da PJU: das duas resoluções internas, uma trata sobre o estágio de graduação, que não impacta em absolutamente nada na assistência estudantil, e a outra disciplina sobre os trâmites de contratos, convênios e outros atos.

A presidente da CAC afirmou que reuniu toda a documentação do Programa Bolsa Permanência do MEC, inclusive a recomendação de que somente o seu Programa poderia ser chamado de Bolsa e pediu uma audiência com o procurador. Após longas argumentações, a gestora demonstrou a fragilidade dos argumentos da PJU e diante disto, as alterações foram realizadas.

Em resumo, a UnB resolve, em 2014, por meio da Resolução do Conselho de Administração (CAD) nº 0012/2014, instituir o Programa Auxílio Socioeconômico para substituir o Programa Bolsa Permanência, diferenciando a nomenclatura, já que existiam dois nomes iguais para programas distintos. Também reajustou algumas normas dele e retirou a contrapartida obrigatória das doze horas de atividades de ensino, pesquisa e extensão para o recebimento da pecúnia. A inserção dos estudantes nos projetos tornou-se facultativa. Outra alteração relevante foi a permissão do acúmulo do auxílio com uma bolsa de Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) ou Programa de Educação Tutorial (PET) ou bolsas de projetos de pesquisadores tanto na área de ensino como pesquisa e extensão.

O entendimento é que essas ações atenderam algumas demandas dos estudantes, entre elas a possibilidade de mais tempo para os estudos, o que de certa forma poderia impactar na qualidade da educação.

Diante deste contexto, primeiramente, analisa-se o que a gestão do Programa Auxílio Socioeconômico adota em relação à qualidade na educação. Para isso, será necessária uma breve análise de alguns artigos da Resolução do CAD nº 0012/2014, que implementa o Programa.

3.6 Análise da qualidade de educação a partir da normatização do Programa Auxílio Socioeconômico

De acordo com a Resolução do CAD nº 0012/2014, o Programa Auxílio Socioeconômico visa minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Os objetivos do Programa são:

Art. 4º:

- I. Contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, permanência e conclusão do curso de graduação de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica;
- II. Promover a democratização do acesso à educação superior;
- III. Contribuir para a diminuição dos índices de evasão de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior, favorecendo a permanência na universidade até a conclusão do curso de graduação;
- IV. Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil decorrentes das desigualdades socioeconômica existentes. (Resolução do CAD nº 0012/2014, p. 2).

No intuito de viabilizar esses objetivos, os estudantes devem obedecer aos seguintes critérios para a seleção do Programa: estarem regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação; serem caracterizados como estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica; não terem concluído outro curso de graduação; atenderem as normas do edital do Programa; estarem matriculados no mínimo de créditos exigidos do fluxo de seu curso; não ultrapassarem dois semestres do tempo regular de formação do seu curso e não serem beneficiários do Programa Bolsa Permanência do Governo Federal/MEC (Resolução do CAD nº 0012/2014, p. 2).

O artigo 18 da Resolução do CAD nº 0012/2014 prevê a avaliação dos estudantes no Programa:

Art. 18. A cada semestre letivo, a DDS/DAC realizará o levantamento da situação acadêmica dos estudantes beneficiários pelo Programa, a fim de verificar o seu desempenho acadêmico, com base em seu histórico escolar e sua regularidade com o plano de curso. (Resolução do CAD nº 0012/2014, p. 6).

Há ainda na Resolução uma tentativa de monitoramento e correção do fluxo no curso dos estudantes em seu parágrafo único:

Parágrafo único: caso o estudante apresente dois ou mais trancamentos de disciplinas, bem como menções SR, II e MI no semestre letivo, ele será encaminhado ao Serviço de Orientação Universitário do Decanato de Ensino e Graduação (SOU/DEG) e outros serviços de acompanhamento acadêmico para apoio e superação das dificuldades apresentadas. (Resolução do CAD nº 0012/2014, p. 6).

Diante dessas normatizações, infere-se que a qualidade na educação, neste contexto, está relacionada com a avaliação de desempenho dos estudantes, aferida por meio das menções do histórico escolar e/ou o número de trancamentos realizados pelo discente durante o curso, assim como, a sua regularidade no plano de curso, pois o estudante não poderá ultrapassar dois semestres do tempo regular de formação.

Nota-se que a preocupação central da Resolução está baseada em índices. Perante estes critérios, acredita-se que o Programa é pautado pelo conceito hegemônico de qualidade na educação, conforme abordagem a seguir.

No Brasil, na década de 1980, o discurso sobre qualidade em educação ganhou força. Segundo Araújo (2012), a partir da década de 1990, surgiram dois debates distintos em relação à qualidade na educação, são eles: a qualidade de educação hegemônica, referenciada nos valores de mercado e a chamada Qualidade Social, vinculada a representações sociais que contestam a qualidade de educação referenciada, defendendo uma qualidade da educação pautada nos sujeitos e no contexto vivenciado.

Nas últimas duas décadas, tornou-se comum a tendência de reduzir a qualidade da educação ao fator resultado medido e quantificado por meio de testes padronizados. Assim, educação de qualidade passa a ser aquela que possibilita ascensão social, revelando o mérito de cada um por meio da aprovação naquilo que o indivíduo almejou alcançar na escola ou nos postos de trabalho. (ARAÚJO, 2012, p. 184).

Deste modo, a qualidade de educação na lógica hegemônica baseia-se na meritocracia, nos resultados de testes padronizados que medem desempenho e nos dados que referenciam as demandas do mercado capitalista. Esses passaram a ser importantes indicadores da qualidade em educação, ignorando, assim, trajetórias, contextos sociais, econômicos e culturais (ARAÚJO, 2012).

Entretanto, a visão hegemônica de qualidade de educação passou a ser questionada por aqueles que defendem a construção democrática da qualidade da educação, pois se faz necessário conhecer as ações construídas socialmente a partir de histórias e de trajetórias dos sujeitos sociais.

Assim sendo, pensar numa outra qualidade da educação pressupõe reconhecer e afirmar os sujeitos sociais como principais responsáveis pela construção da qualidade educacional, ou seja, ter a formação humana integral como princípio básico do processo educativo, e não de valores imediatistas e utilitários que visam a atender o setor produtivo. Isso passa por entender a escola como um espaço de construção de significados e sentidos, pela construção de uma educação que valorize a ética pública, a participação, a responsabilização social. Assim, a qualidade tem uma dimensão política clara, sendo respaldada em valores sociais e concebida como prática social que envolve julgamentos e escolhas. (ARAÚJO, 2012, p. 194).

Desta forma, segundo o autor, existem dois eixos que versam sobre qualidade na educação, esse não é um conceito monolítico.

Segundo Gentili (2007), por exemplo, o significado de qualidade está relacionado com os critérios que são definidos para avaliá-la e não há um critério universal de qualidade.

Existem diversos critérios históricos que respondem a diversos critérios e intencionalidades políticas. Um é o que pretende impor os setores hegemônicos: o critério de qualidade como mecanismo de diferenciação e dualização social. Outro, o que devem conquistar os setores de esquerda: o da qualidade como fator de indissolivelmente unido à democratização radical da educação e a um fortalecimento da escola pública. (GENTILI, 2007, p. 172).

Nota-se que o discurso de Gentili (2007) alinha-se ao que Araújo versa sobre a hegemonia em relação à qualidade. Para aquele, o conceito de qualidade do mundo empresarial foi correlacionado à educação, com isso, a competitividade é um dos fatores que faz com os estudantes sejam treinados para responder mecanicamente às demandas imputadas. A educação é tida como um mero bem de consumo, em que qualidade está associada à rentabilidade, ou seja, há números e resultados de testes padronizados que dizem medir desempenho.

É necessária uma concepção distinta do significado que se emprega no mercado de trabalho, ou seja, uma qualidade relacionada com a democratização e a inclusão, capaz de formar cidadãos aptos a conviver e a respeitar o seu próximo (GENTILI, 2007).

Perante essas análises, torna-se necessário compreender como os estudantes avaliam a qualidade da educação. Quais são suas percepções em relação ao Programa Auxílio Socioeconômico? Diante destas questões, a seguir analisam-se os relatos dos discentes.

3.7 Permanência e qualidade em relação ao Programa Auxílio Socioeconômico na percepção dos estudantes

Em que medida o conceito de qualidade se alinha às respostas dos estudantes considerando que, nos relatos que serão expostos, muitas das dificuldades apresentadas de caráter ainda econômico (a despeito do auxílio) articulam-se a outras como de gênero e raça?

Diante deste contexto, mesmo com a retirada das 12 horas de atividades do Programa, considerou-se pertinente analisar em que medida essas horas a mais beneficiaram os estudantes em relação as suas atividades acadêmicas, tendo em vista que de certa forma esse benefício pode implicar em qualidade na educação.

A pesquisa demonstra que a maioria expressiva dos estudantes (88%) considera que a retirada da contrapartida foi um incentivo e permitiu que eles se dedicassem a outras atividades acadêmicas. Segue a declaração de um estudante que representa bem essa colocação:

A obrigatoriedade nos obrigava a dedicar à atividade que geralmente não acrescentavam em nada para o rendimento acadêmico, muitas vezes sendo apenas um tipo de trabalho rotineiro pago pela universidade, sem poder acrescentar ao curriculum e participando de projeto apenas como colaborador. O período do qual era obrigado a me dedicar ao trabalho, poderia estar me dedicando a algo que desse mais retorno acadêmico e projetos mais interessantes para o crescimento profissional. (Estudante de Engenharia).

A disponibilidade de horas a mais permitiu que este aluno se dedicasse a atividades acadêmicas e projetos, pois segundo o seu relato, as atividades que ele exercia pouco acrescentavam ao seu rendimento acadêmico.

Outro estudante focou na questão da disponibilidade para se dedicar ao próprio curso, como relata:

Sim, pois agora posso me dedicar mais ao meu curso e realizar outras atividades acadêmicas junto ao meu instituto. (Estudante de Ciência Ambiental).

Também é necessário analisar que alguns cursos exigem mais dedicação, conforme relata esse discente:

Veja, meu curso é integral, logo, por semana além de assistir 30 horas de aula, necessito de 30 horas de estudo e de tempo para descanso e lazer. Por isso, alguma das atividades era prejudicada, geralmente descansava menos, o estudo era de baixo nível, devido ao cansaço de trabalho e das aulas. (Estudante de Engenharia).

Estes estudantes avaliaram a disponibilidade de tempo para a dedicação aos estudos. Sem a realização das 12 horas de atividades, os discentes vislumbraram a possibilidade de melhor rendimento acadêmico e participação em outras atividades de formação.

Outros estudantes avaliaram como positivo a retirada da contrapartida, para além da sua relação com a educação, pois isso, possibilitou a realização de outras atividades que geram renda, como relata esse discente:

[...] deu a possibilidade do aluno poder complementar a renda com atividade extraclasse. (Estudante de Gestão de Agronegócio).

Segundo os estudantes, o valor da bolsa é muito baixo, por isso, devido à condição socioeconômica em que vivem, muitos realizam outras atividades para aumentar a renda. E o tempo extra acabou sendo utilizado para ajudar na sobrevivência. Segue outro relato que revela a realidade destes estudantes.

Pois o aluno pode realizar atividade com bolsa também oferecida de esporte e curso de língua. E como é insuficiente as duas bolsas para se manter na cidade, podendo usar também esse tempo para gerar dinheiro extra. (Estudante de Engenharia).

Mas, houve também estudantes que registraram a positividade da contrapartida. Uma minoria de 12% acredita que com a participação nos projetos, os estudantes poderiam se aproximar mais da sua formação, como relata este discente:

Acredito que o trabalho junto aos professores era uma possibilidade do aluno conhecer mais sobre o curso ou área específica e o proporcionava obter mais responsabilidades. (Estudante de Pedagogia).

Há divergências entre as opiniões dos estudantes, contudo a maioria dos estudantes (88%) considera que a retirada da contrapartida os beneficiou permitindo que eles se dedicassem a outras atividades acadêmicas como estágios e monitorias. Além disso, possibilita mais tempo para os estudos, assim como, a realização de atividades que complementam a renda.

Nota-se que os estudantes, nos seus relatos, consideraram sua situação socioeconômica, os contextos locais, suas trajetórias, cultura, entre outros, e estas informações tecem quadros muito distintos. Observa-se que todos passam por dificuldades.

Segundo Araújo (2012), a qualidade social da educação considera o contexto histórico do sujeito, identifica a emancipação dos indivíduos sociais e a transformação da realidade do educando. Neste contexto, pode-se dizer que a qualidade da educação por meio desses relatos é o que se denomina de qualidade social. De forma que contextualiza e considera a realidade dos sujeitos neste processo.

Visto que, diante das discussões da retirada da contrapartida, uma das colocações dos estudantes foi a disponibilidade de se ter mais tempo para realizar suas atividades acadêmicas, a segunda questão colocada aos beneficiários/as foi: O Programa Auxílio Socioeconômico contribui de alguma maneira para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas?

Segundo os relatos obtidos, todos os estudantes consideram que o Programa contribui de alguma maneira para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, e mais, para alguns, foi a única alternativa para estarem em um curso superior, como coloca estes estudantes:

Com certeza, sem este programa seria impossível a minha permanência na Universidade. (Estudante de Terapia Ocupacional).

Sem ele seria impossível estar na UnB. (Estudante de Gestão de Agronegócio).

Só estou aqui estudando por conta das bolsas. (Estudante de Engenharia).

Esses alunos relatam que sem o auxílio seria impossível a permanência na UnB, por isso, acredita-se que mesmo com todos os problemas que foram citados nos capítulos anteriores, sobre os limites das políticas públicas sociais inclusivas, essas ainda são a única alternativa para uma parcela da população, em sua maioria negra e carente que, neste caso, são os beneficiários dos Programas que permanecem nas IFES.

Esses relatos merecem ser considerados pelo peso do Programa no que atinge seu público-alvo. Sem o Programa, não haveria como esses estudantes se manterem na UnB. Visto que mesmo o valor sendo pouco, conforme relatos posteriores, o Programa contribui para que esses permaneçam na Universidade.

Há também beneficiários que elencam a positividade do Programa como forma de custeio para a compra de materiais para os estudos, transporte, alimentação, internet, saídas de campo, entre outras. Seguem alguns relatos:

Auxilia no pagamento de passagens de ônibus e lanches, pagamento de inscrições em congressos, compra de material para o curso. (Estudante de Engenharia).

Compra de materiais escolares, biblioteca de livros para o TCC e visitação e contribuição nossa nos museus de Brasília, e principalmente ajuda em casa. Sem essa ajuda, a situação aqui seria bem mais complicada. (Estudante de Museologia).

Eu utilizo parte do dinheiro para compra de materiais, livros e coisas relacionadas à universidade. Também utilizo parte do valor para alimentação quando estou fora da universidade e pagamento de despesas secundárias. (Estudante de Gestão de Agronegócio).

Diante destas colocações, percebe-se que os estudantes utilizam o valor do auxílio para atividades diárias que se correlacionam com sua formação acadêmica, porém alguns devido às condições socioeconômicas que vivem também afirmam que utilizam o auxílio como complemento de renda, para despesas extra-acadêmicas. A Estudante de Agronegócio não deixou dúvida, usa o benefício para pagar despesas secundárias.

Nota-se assim, que o conceito de qualidade na perceptiva desses estudantes está relacionado às condições básicas de sobrevivência, ou seja, alimentação, transporte, moradia e recursos para os gastos com materiais necessários para o estudo.

Ainda relacionado à questão se o Programa Auxílio Socioeconômico contribui de alguma maneira para o desenvolvimento das atividades acadêmicas do estudante, existem aqueles que afirmam que possuem tempo para se dedicar aos estudos e não precisam trabalhar. Seguem alguns relatos:

Permitiu que eu pudesse apenas estudar em tempo integral e tive a chance de participar de projetos de iniciação científica e de docência. (Estudante de Física).

Por causa da bolsa eu não preciso trabalhar, apesar do dinheiro ser pouco, salva a situação. (Estudante de Geofísica).

Possibilitando que eu possa me dedicar inteiramente ao curso, sem me preocupar em procurar formas de garantir meu sustento, com maior tranquilidade e satisfação e acredito que com maior rendimento acadêmico. (Estudante de Estatística).

Esta última estudante não deixa dúvida que o auxílio contribui para a qualidade da sua permanência, pois sem trabalhar ela se dedica mais aos estudos e o seu rendimento acadêmico melhora.

Mesmo entre os que avaliam positivamente o Programa, existe um grupo que apresenta um descontentamento singular. Seguem alguns relatos:

Contribuiu de forma mínima, demorei muito até conseguir, enfrentando vários problemas no curso por conta disso, e ainda fui cobrada pelo mesmo. (Estudante de Engenharia).

Em parte. O programa permite apenas que eu permaneça em Brasília e me desloque até a UnB. As demais coisas não são supridas. (Estudante de Ciências Naturais).

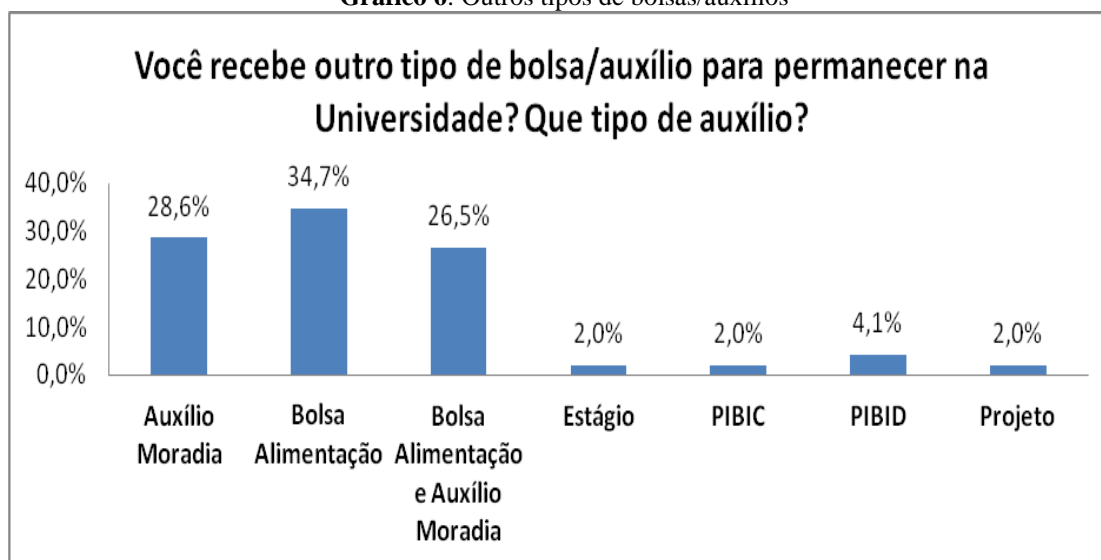
Nota-se uma visão crítica acurada. O Programa contribui, mas de maneira mínima para o desenvolvimento das atividades acadêmicas desses discentes, por isso, é prudente a colocação de Dourado (2007), quando analisa que é necessário assegurar um padrão de acesso, permanência e gestão na educação, pautado por políticas e ações que promovam a educação democrática e de qualidade para todos.

Conforme a pesquisa, embora reconheçam a importância do recurso, para alguns, ele é pouco e os ajuda de forma mínima, já para outros também é utilizado para sua sobrevivência e despesas extras e existem aqueles que, mesmo considerando o recurso pouco, sobrevivem com ele e não precisam trabalhar. Estas diferentes formas de perceber o Programa ajudam a compreender os impactos dele na trajetória universitária dos estudantes e os impactos de forma diferenciada.

Em meio a este cenário, foi importante analisar se estes estudantes possuem outros tipos de bolsa, considerando que seriam valores extras que poderiam contribuir para a permanência com qualidade na Universidade. Os dados da pesquisa revelam que 46% dos estudantes recebem outros auxílios ou bolsas e 54% não recebem.

Percebe-se que pouco mais da metade dos estudantes não recebem outras formas de auxílio para permanecer na Universidade, porém é bastante expressivo a quantidade de discentes que recebem. O que revela um dos achados importantes desta pesquisa: existe um grupo em meio aos estudantes que estão em condições mais difíceis de sobrevivência e que são obrigados a buscar mais auxílios, outras bolsas, como forma de se manter na Universidade. Segue o gráfico que representa os tipos de auxílios a que esses estudantes mais recorrem.

Gráfico 6: Outros tipos de bolsas/auxílios



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIGRA (2014).

O *ranking* deixa explícito: a luta pela sobrevivência não permite que os discentes se insiram em estágio, PIBIC, PIBID e outros projetos. Nota-se que a proporção daqueles estudantes que recebem apenas o auxílio moradia, ou apenas a bolsa alimentação ou a bolsa alimentação e auxílio moradia concomitantemente, representa a maioria dos discentes da amostra.

Infere-se, a partir do gráfico, que esses programas oferecidos pela Universidade, com os recursos do PNAES, são fundamentais para que esses estudantes possam materializar o sonho de se formar em uma universidade federal pública.

Das respostas em relação ao gráfico 4, apenas o estágio remunerado, que representa somente 2%, é fonte de renda extra para programas da Universidade. Como muitos estudantes relataram a falta de tempo e o grau de exigência elevado da UnB, pode ser um dos motivos para o baixo percentual de discentes que realizam o estágio.

Também me sobrou tempo para estagiar e ver a arquitetura na prática. (Estudante de Arquitetura).

Posso fazer estágio e monitoria. (Estudante de Ciências Naturais).

Também foi relevante questionar se esses estudantes realizam outras atividades para aumentar sua fonte de renda, que não sejam o recebimento de auxílios, bolsas e estágios.

Cerca de 71% responderam que não realizam e 29% realizam e, deste percentual, 65% acreditam que a conciliação entre estudos e outras atividades que aumentam sua fonte de

renda prejudica a sua formação acadêmica. A desigualdade econômica é sim agravante e interfere na permanência com qualidade do estudante na Universidade. Segue um relato que demonstra a realidade desses estudantes:

Sim. Uma vez que comecei a receber o auxílio, pude me dedicar mais às atividades da Universidade, já que precisei fazer menos bicos para me sustentar na UnB. (Estudante de Serviço Social).

O conjunto de dados releva a importância de políticas públicas que minimizem os impactos das desigualdades sociais na vida dos estudantes e considerem o pertencimento social e as questões de gênero como forma de melhor atender o público mais vulnerável da UnB.

Diante deste contexto, é de suma importância analisar como estes estudantes avaliam o valor recebido pelo Programa e se é suficiente para a permanência com qualidade na Universidade.

Como era de se esperar, a maioria dos estudantes (60%.) considerara que o valor do auxílio não é suficiente para a sua permanência com qualidade na UnB. As respostas apontam para o aumento do valor do auxílio.

Deste modo, não poderia deixar de avaliar a concepção de qualidade na perspectiva do estudante, assim, questionou-se a esses sobre a relação entre a concessão do auxílio com a formação de qualidade.

No conjunto, existem aqueles que consideraram que o auxílio contribui para sua formação com qualidade, outros consideraram o auxílio positivo, mas não contribui para uma formação com qualidade.

Seguem alguns relatos que se referem àqueles estudantes que consideraram que o auxílio contribuiu para a sua formação de qualidade:

Claro! Só para mensurar, atualmente estive presente em uma competição em Curitiba, no Paraná, de minifoguete e voltei premiado como 2º colocado em uma categoria. Os custos de materiais para elaboração do projeto e dedicação jamais estariam disponíveis sem a concessão. E garanto que após a competição meu Network e conhecimento da área de foguetes estão muito mais ricos. (Estudante de Engenharia).

Por meio do relato, nota-se que o discente considera a qualidade da educação por meio do projeto realizado, pois os materiais utilizados foram custeados por meio de recurso da bolsa. Outro estudante considera que a qualidade de educação vai além da sala de aula:

Essa ajuda de custo é fundamental para minha permanência e desenvolvimento dentro da Universidade. O importante é viver e participar de projetos e pesquisas na Universidade, não somente ir para as aulas. Receber a bolsa auxílio, bolsa alimentação e o passe livre são, sem dúvida alguma, crucial para uma melhor qualidade de vida dentro da Universidade. (Estudante de Gestão Ambiental).

Segundo Demo (1994), a qualidade da educação está relacionada com aprender a aprender que deve ser inculcado nos estudantes desde o primeiro dia de ingresso na faculdade, por meio de atividades de pesquisa, produções próprias, propostas, autonomia crítica, busca criativa, o saber pensar.

Entretanto, estas se tornam divagações diante da necessidade dada a conhecer pelos estudantes, devido às condições de vulnerabilidade socioeconômicas que vivenciam. Alguns estudantes relatam que a qualidade da educação também está relacionada com a alimentação, transporte, material para o estudo, entre outros:

Penso que sim, uma formação de qualidade não se vale apenas da pessoa, mas do material que a ajuda a chegar a isso. Sem livros, apostilas, textos, alimentação, transporte e outros materiais, a qualidade dessa formação cairia. (Estudante de Engenharia).

Este estudante é representativo de um seguimento que se destaca no conjunto de respostas: os Estudantes de Engenharia. As dificuldades elencadas refletem além dos impactos das desigualdades econômicas, o alto custo do curso e a base frágil em matemática vivenciada pelos estudantes, a grande maioria advinda de escolas públicas. Seguem alguns relatos que representa essa discussão:

Sim. Porque aqui é uma universidade elitista e meritocrática com uma concorrência muito desleal. Essa diferença é clara aqui dentro, principalmente quem veio de escola pública e cai no curso de engenharia sem o mínimo de pré-requisito matemático. Nivelar o conhecimento ao do professor é o grande fator de evasão na UnB. (Estudante de Engenharia).

Para quem realmente precisa, existe sim uma relação direta. A grade horária aberta da UnB dificulta muito para qualquer aluno arrumar tempo para exercer atividades remuneradas, principalmente se for um curso com nível de dificuldade maior que exige mais dedicação. Eu, por exemplo, comprei meu notebook juntando o dinheiro da bolsa até obter o valor necessário para comprá-lo à vista (que é mais barato). Graças à bolsa, pude pagar a internet que utilizo para estudar e ter mais acesso a lazer e cultura. Antes de recebê-la, eu não tinha tais condições financeiras. Também utilizo o dinheiro da bolsa para pagar xerox de livros ou imprimir PDFs que baixo da internet (comprar livros novos não dá) e comprar materiais que são necessários para algumas matérias e trabalhos como componentes eletrônicos para circuitos, placas elétricas, e muitas pequenas coisas que no final do mês fazem a diferença. Uso dinheiro para pagar as contas de água e luz também... é uma forma de aliviar

minha mãe e de me sentir menos culpado por ela se esforçar tanto sozinha para me manter estudando. (Estudante de Engenharia).

A fala dos estudantes acima demonstra uma noção clara dos limites do auxílio e das relações econômicas desiguais e, conseqüentemente, a falta de equidade no tratamento para com eles.

Entretanto, alguns discentes consideram que o auxílio contribui para a sua formação, mas não para uma formação com qualidade, porque suas carências são reais e muito superiores ao que o recurso consegue suprir.

Muito. O auxílio é bom e ajuda. Mas, de forma alguma é suficiente para que tenhamos uma formação de qualidade, já que o dinheiro é pouco. Não é o suficiente para o básico. Então a preocupação com a parte financeira continua atrapalhando. (Estudante de Engenharia).

Sim, totalmente, sendo um estudante que não possui nenhum outro tipo de apoio financeiro, devo dizer que se não tivesse conseguido as bolsas com certeza teria sido obrigado a desistir do curso. Porém, é válido e necessário ter a consciência que o valor das bolsas ainda está bem longe de garantir uma formação de qualidade se comparado aos demais estudantes oriundos de classes mais favorecidas. (Estudante de Matemática).

Sim, o auxílio me ajuda a continuar na UnB e a sonhar com um futuro melhor, mas não com muita qualidade. (Estudante de Filosofia).

Com a formação sim, embora às duras penas, com qualidade não, ainda está longe deste objetivo. (Estudante de Engenharia).

Existe pouca relação, pois o auxílio ajuda quanto aos gastos estudantis, mas não oferece todo o suporte que o estudante de baixa renda necessita para conciliar todas as áreas de sua vida com uma boa qualidade de estudo. (Estudante de Engenharia).

Diante da pesquisa, na tentativa de responder à questão central do trabalho: Em que medida o Programa Auxílio Socioeconômico contribui para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB? Nota-se, que os discentes avaliam que o Programa contribui para sua permanência na Universidade. Muitas demandas foram atendidas como a retirada da contrapartida, a ampliação do número de vagas no Programa e a acumulação desse auxílio com outras bolsas de iniciação científica e estágios. Os estudantes também relataram que o auxílio contribui para a compra de materiais, alimentação, transporte, e até despesas extras para ajudar no orçamento familiar. Alguns disseram que não precisam trabalhar já que recebem este auxílio.

Conforme a própria avaliação dos discentes, a qualidade de sua permanência relaciona-se com o tempo de dedicação de que dispõem, o que é evidenciado pelas falas referentes à retirada da contrapartida do Programa e, principalmente, com as condições materiais mínimas para que esse tempo esteja disponível.

No geral, os estudantes acreditam que o auxílio contribui, porém não promove a qualidade na sua formação. Para uma parte considerável dos discentes, o valor é pouco para que haja uma formação de qualidade e uma relação de equidade se comparada aos outros estudantes que não estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desta dissertação concentraram-se na discussão sobre Estado, políticas públicas, educação, assim como, o histórico da criação da assistência estudantil e da UnB, sempre correlacionados com o objetivo do estudo: o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB.

De acordo com as concepções de Estado e consoante a realidade histórico social, as políticas públicas são delineadas no contraponto com as demandas da população. A educação, neste cenário, visa promover reflexões e críticas a fim de ampliar os direitos sociais.

O caminho aqui trilhado demonstrou que é preciso analisar a Educação Superior em suas formas de acesso e permanência para que se torne mais equânime e democrática. Avaliar se, de fato, a Educação Superior permite a formação com qualidade dos estudantes que mais necessitam. Entretanto, não há qualidade em termos de formação apenas, mas articulado à permanência, uma se correlaciona com a outra.

A elaboração de políticas públicas sinaliza, ao longo do processo, para uma maior participação dos grupos que foram excluídos. Entretanto, os jogos de poder são tentativas de cercear o potencial transformador originário dessas políticas (GARCIA-FILICE, 2010).

Segundo Garcia-Filice (2010), é importante conhecer as particularidades que compõem a implementação das políticas de inclusão voltadas para o atendimento dos grupos excluídos no processo de exploração capitalista, é um imperativo incontornável.

Para que as pautas que se materializem em políticas públicas tornem-se mais democráticas, exige-se a atuação popular nas instâncias diretivas, pressupondo que com a pressão exercida pela sociedade organizada, as políticas sociais avancem em quantidade e qualidade.

A implementação, e conseqüentemente, os impactos das políticas são absorvidos, distorcidos e transformados por outros sujeitos, que não necessariamente os mesmos que as reivindicam. O emaranhado de visões de mundo, não só de agentes governamentais, como também daqueles que provocam, os movimentos sociais, interfere nos rumos da política. Problematiza-se até que ponto as instituições de ensino públicas e as políticas públicas estão voltadas para as necessidades dos cidadãos e comprometidas com a participação social de todos, em condição de igualdade, independente do pertencimento étnico-racial. (GARCIA-FILICE, 2010, p. 269-270).

É tarefa dos poderes públicos assegurar condições políticas e de gestão para o envolvimento e a participação da sociedade na formulação, implementação e avaliação das

ações e programas da educação. No Brasil, dada a natureza patrimonial do Estado, há muito que ser feito, a fim de garantir a participação da sociedade civil nas políticas públicas, especialmente na educação (DOURADO, 2007).

Assim, há necessidade de se ampliar a compreensão das novas configurações do Estado e sua materialização articulada à UnB. Como o que interfere na instituição de políticas públicas, assim como, também nas formas de analisar as demandas da sociedade (GARCIA-FILICE, 2010).

Neste contexto, a partir da Política de Assistência Estudantil do PNAES, que se efetiva por meio de Programas de Assistência estudantil, inseriu-se o objeto desta pesquisa: o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB. O público alvo da assistência estudantil da UnB revelou-se amplo e diversificado e está se expandindo desde a implementação da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com a criação de novos cursos no *campus* Darcy Ribeiro e a criação dos novos *campi*: Faculdade UnB Ceilândia (FCE), Faculdade UnB Gama (FGA) e Faculdade UnB Planaltina (FUP). Essas demandas imprimiram novos desafios para a assistência estudantil desenvolvida pela UnB.

Os dados desta pesquisa revelam que o perfil dos estudantes que são beneficiários/as do Programa Auxílio Socioeconômico da UnB são predominantemente mulheres negras e jovens, provenientes de escola pública, com faixa etária entre 19 a 21 anos.

Em relação à retirada da contrapartida, evidenciou-se que sem as 12 horas de atividades semanais, os estudantes podem se inserir em diversas atividades acadêmicas, obter mais tempo para os estudos, buscar outras fontes para aumentar a renda e outros declararam que se quer precisam trabalhar.

Este estudo também revelou o conflito entre o que os/as estudantes entendem em relação ao que seja qualidade da educação daquilo que é previsto na legislação da Universidade. Conforme Araújo (2012), existem dois tipos de concepções para a qualidade da educação, uma voltada para as questões numéricas e nível de desempenho, criadas para atender o mercado de trabalho, a denominada qualidade de educação hegemônica.

A outra concepção considera os processos formativos, o contexto social, entre outros aspectos, a denominada qualidade social. Desta forma, infere-se que a legislação adota a corrente hegemônica, tendo em vista que avalia os estudantes por meio da quantidade de trancamentos, assim como, a quantidade de menções baixas. Entretanto, os estudantes avaliam a qualidade da educação por meio de suas vivências, da realidade social e do contexto que estão inseridos, por isso, esses adotam qualidade social.

Os dados aqui revelados permitem a UnB compreender melhor em que medida a Universidade tem, com este Programa, contribuído ou não para minimizar possíveis e previsíveis impactos no IRA, na origem social, na trajetória escolar dos/as alunos/as ou se as dificuldades advindas desses atropelos históricos, presentes na vida de inúmeros jovens negros e pobres, por vezes, com uma formação deficitária em escolas de educação básica, estenderam-se e revigoraram-se no interior da UnB.

Diante do conflituoso quadro desenhado, vislumbra-se que garantir além do acesso, a permanência com qualidade aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UnB, demanda políticas públicas especializadas que visem mecanismos que possibilitem a esses uma trajetória acadêmica ininterrupta, equânime e de qualidade. Por isso, são necessários mais estudos que possam dar visibilidade a essas políticas que carecem de ações que atendam aos estudantes em suas necessidades, enquanto sujeitos em formação, visando ao desenvolvimento social e ao exercício da cidadania.

Portanto, a partir das discussões teóricas e análises dos resultados da pesquisa, seguem algumas recomendações para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB, beneficiário do Programa Auxílio Socioeconômico, com vistas a minimizar as mazelas identificadas.

RECOMENDAÇÕES

Considerando que muitos estudantes (60%,) relataram que o valor do auxílio do Programa não é suficiente para a sua permanência com qualidade na Universidade, o ideal seria se esse valor se igualasse a um salário mínimo, dessa forma, os estudantes teriam um auxílio considerável para custear suas despesas básicas com os estudos, o que poderia ajudar na sua permanência com qualidade na UnB. Mas, se sabe que talvez esta não seja a solução e provavelmente não será possível.

Tendo em vista que a demanda por assistência estudantil na UnB cresce a cada ano, e que os recursos orçamentários não aumentam na mesma proporção, muitos estudantes que precisam ser beneficiados não são contemplados. Acredita-se que falta visibilidade e credibilidade na assistência estudantil, tendo em vista que essa consiste em um direito dos estudantes e não em um favor que o Estado presta.

A DDS, que atende essas questões de assistência estudantil na Universidade, localiza-se no subsolo, com péssimas e insalubres condições de trabalhos. A estrutura física é inadequada, falta sistemas informatizados, a maioria das atividades são realizadas manualmente, o que dificulta a agilidade dos serviços prestados. Também existe a falta de arquivo digital com a memória das informações e dados, que são perdidos em um curto prazo. Além disso, existem poucos dados estatísticos dos estudantes.

Considerando que a UnB é uma instituição inovadora e expansionista, recomenda-se que sua gestão mediasse no sentido de proporcionar credibilidade e visibilidade à Assistência Estudantil, por meio de melhorias nas condições da estrutura física para o atendimento dos estudantes na DDS, assim como, sistemas informatizados para agilidade dos processos e arquivos digitais para a aceleração dos procedimentos. O devido valor que a assistência estudantil da UnB necessita.

Segundo a análise dos estudantes, a qualidade da educação deve considerar os processos formativos, o contexto social, entre outros aspectos, a denominada qualidade social da educação. Assim, infere-se que a legislação do Programa adota a corrente hegemônica, tendo em vista que avalia os estudantes por meio da quantidade de trancamentos, o fluxo de estudante no curso, bem como, a quantidade de menções baixas. Por isso, recomenda-se um monitoramento pedagógico dos estudantes, no sentido de proporcionar uma qualidade social para a educação, que por sua vez refletirá na qualidade de permanência na Universidade.

O monitoramento pedagógico poderia ser realizado pela equipe de pedagogas da DDS, com colaboração de assistentes sociais, professores e coordenadores de curso e ocorreria em quatro etapas. São elas:

1ª etapa: Identificação e discussão da situação do estudante participante do Programa Auxílio Socioeconômico que apresente baixo rendimento acadêmico. A discussão de cada caso seria realizada pela equipe de pedagogas, juntamente com a assistente social que estaria realizando o acompanhamento do estudante.

2ª etapa: Convite para uma escuta qualificada (aconselhamento) com o estudante ou grupo de estudantes, visando mapear as dificuldades e as vulnerabilidades sociais vivenciadas por cada discente. Objetiva-se conhecer a realidade do acadêmico, sua dinâmica interna, práticas e relações de convívio, sua situação de moradia, ocupação e acessos a serviços básicos, entre outros fatores.

3ª etapa: Identificar as ações necessárias de prevenção, os encaminhamentos à rede de serviços, bem como ações de orientação socioeducativa. Quando necessário, as pedagogas entrariam em contato com os coordenadores de cada curso para relatar a situação do acadêmico e, assim, formar uma rede de prevenção e acompanhamento com apoio e participação de todos os envolvidos na formação do discente. A expectativa é que este diálogo seja criado entre alunos, professores e voluntários, todos envolvidos em uma rede de formação que contribua para relações mais equânimes entre os/as estudantes e o processo de ensino e aprendizagem. Neste caso, os professores e os voluntários ofereceriam monitoria aos estudantes que estivessem precisando.

4ª etapa: Monitorar e verificar como está o rendimento acadêmico do estudante após o atendimento pedagógico com intuito de avaliar se as orientações e intervenções surtiram resultados de melhoria no desempenho.

Conforme os dados da pesquisa, verificaram-se as singularidades do curso de engenharia, as demandas em termos de conhecimentos prévios necessários para o acompanhamento das turmas, assim como, os insumos, materiais e instrumentos necessários às práticas, que merece uma atenção especial em relação ao monitoramento pedagógico - os relatos dos estudantes de engenharia não deixam dúvidas. Por isso, esse processo poderia ser iniciado com estes estudantes devido às dificuldades relatadas.

Portanto, acredita-se que essas recomendações poderiam contribuir para a permanência com qualidade do estudante em condição de vulnerabilidade socioeconômica na UnB, beneficiário do Programa Auxílio Socioeconômico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. L. T. Educação pública e serviço social. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, nº 63, 2000.

ALTUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985. (Introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque).

ALVES, Eliane Jesus. *Avaliação do Programa Bolsa Permanência da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas*. 2010. 195 f. Dissertação (Mestrado Profissional de Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

ALVES, Jolinda Moraes. A assistência estudantil no âmbito da política de Ensino Superior Pública. *Serviço Social em Revista*, Londrina, UEL, v. 5, nº 1, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.ssrevista.uel.br>>. Acesso em: 29 maio 2014.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais*: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1999.

ANDIFES. *Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras*. Brasília, junho de 2011. TC Gráfica e Editora.

ARAÚJO, Adilson Cesar de. *Gestão, avaliação e qualidade da educação*: políticas públicas reveladas na prática escolar. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

ARRETCHE, Marta T. S. Emergência e desenvolvimento do *Welfare State*: teorias Explicativas. *BIB Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, Dumará/ANPCOS, nº 39, p. 3-40, 1995.

_____. As desigualdades na escolarização no Brasil. *Relatório de Observação nº 5*. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES. Brasília: Presidência da República, 2014.

AVRITZER, Leonardo. *Experiências nacionais de participação social*. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BETTS, Julian; ROEMER, J. E. *Equalizing Opportunity through Educational Finance Reform*. University of California at Davis Working Paper, 1998.

BRANDÃO, C. R. *O que é Educação*. 18. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. *Dicionário de Política*. 7. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.

BONETI, L. W. A gênese das políticas públicas: princípios e determinantes/Enfim, o que são as políticas públicas e quais são os seus objetivos hoje. In: _____. *Políticas públicas por dentro*. Ijuí: Unijuí, 2006. p. 19-66 e 73-89.

Câmara de Assuntos Comunitários – CAC, Comissão de Avaliação e Reestruturação dos Programas de Assistência Estudantil da UnB. *Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil da Universidade de Brasília*. CARVALHO, Sônia Marise Salles, *Et al.* Relatório Final, Brasília, 2013. 59p.

CANDAU, V. M. *Interculturalidade e Educação Escolar. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. São Paulo, 1998.

CARVALHO, Sônia Marise Salles et al. Relatório Final. Câmara de Assuntos Comunitários – CAC, Comissão de Avaliação e Reestruturação dos Programas de Assistência Estudantil da UnB. *Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil da Universidade de Brasília*. Brasília, 2013. 59 p.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Acesso em: ago. 2015.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003.

CUNNINGHAM, W. F. *Introdução à Educação*. 2. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1975.

DAHL, Robert Alan. *Sobre a democracia*. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

_____. *Política social, educação e cidadania*. São Paulo: Papyrus 1994.

DONATELLI, D. *Quem me educa? A família e a escola diante da (in) disciplina*. São Paulo: ARX, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. Campinas: Cortez/CEDES, v. 28, nº 100, edição especial, p. 921-946, out. 2007.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

DURKHEIM, E. *Lições de sociologia: a moral, o direito, o Estado*. São Paulo: EDUSP, 1983. p. 39-98 (da quarta à nona lição).

FALEIROS, V. P. *O que é política social*. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Tentativas de criação de universidade no Brasil. In: _____. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/INEP, 2000. p.17-25. v. 1.

FERREIRA, N. T. A instituição da doutrina liberal. In: _____. *Cidadania: uma questão para a educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 33-96.

_____. Condicionantes histórico-sociais do pensamento político de Rousseau. In: _____. *Cidadania: uma questão para a educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 96-152.

FINATTI, Betty Elmer. *Assistência estudantil na Universidade Estadual de Londrina/UEL*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina. UEL, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.doselect_action=&co_o_bra=91008&co_midia=2>. Acesso em: 10 jun. 2014.

GARCIA- FILICE, Renísia Cristina. *Raça e classe na gestão da educação*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

_____. *Raça e classe na gestão da educação básica: a cultura na implementação de políticas públicas*. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília, 2011.

GENTILI, Pablo A. A.; TOMAZ Tadeu da Silva. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GOMES, J. V. *Relações Família e Escola - continuidade/descontinuidade no processo educativo*, São Paulo, 1993.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 06 de out. 2015.

KAZTMAN, R. Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. *Revista de la CEPAL*, Santiago do Chile, nº 75, p. 171-189, dec. 2001.

KIPNIS, Bernardo. *Elementos de pesquisa e a prática do professor*. São Paulo: Editora Moderna, 2005. v. 1. 86p.

KIPNIS, B. *Elementos do Processo de Pesquisa*. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília, 2003.

KONDER, L. Marx e a sociologia da educação. In: TURA, M. L. R. (Org.) *Sociologia para educadores*. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006. p. 11-23.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KRAWCZYK, Nora; ROSAR, Maria de Fátima. Diferenças de homogeneidade: elementos para o estudo da política educacional na América Latina. Dossiê políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, CEDES, ano XXI, n. 75, agosto 2001.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos CEDES*, ano XXI, n. 55, novembro /2001, p. 30-41.

LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica 1*. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEFEBVRE, Henri. *O Marxismo*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1963.

LEHER, Roberto. Programa de aceleração do crescimento a heteronomia cultural. *Revista de Políticas Públicas*, São Paulo, v. 1, p. 9-102, 2007.

LUCKESI, C. C. Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação. In: *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994. pp. 37-52.

MACEDO, Arthur Roquete de et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, nº 47, pp. 127-148, abr./jun.2005.

MANDEL, Ernest. *O lugar do marxismo na história/Ernest Mendel*. [2.Ed] - São Paulo: Xamã 2001.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, nº 106, p. 15-35, jan./abr.2009.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política/Karl Marx*. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kote. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, K.; ENGELS, F.; COUTINHO, C. et al. *O Manifesto Comunista*, 150 anos depois. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

MENDES, V. R. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. In: PARO, V. H. (Org.). *A teoria do valor em Marx e a educação*. São Paulo: Cortez, 2006. pp. 157-178.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adélia. Reflexões sobre a utopia necessária e a universidade brasileira a partir de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira. In: VILLAR, José Luiz; CASTIONI, Remi (Orgs.). *Diálogos entre Anísio e Darcy: o projeto da UnB e a educação brasileira*. Brasília: Verbena Editora, 2012. pp. 27-59.

_____. Ministério da Educação. *Reuni: diretrizes gerais*. Brasília: MEC, 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Brasília: MEC, 2007c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/default.html>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e outros programas*. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 9 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Relatório executivo do programa de expansão das IFES*. Brasília: MEC, 2006b.

NEVES, JOSÉ LUÍS. Pesquisa qualitativa - características, usos e possibilidades. *Cadernos de Pesquisa em Administração*, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem./1996.

NOGUEIRA, J. F. F. *Reforma da Educação Superior no Governo Lula: debate sobre ampliação e democratização do acesso*. 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, DF.

OLIVEIRA, A. F. Políticas públicas educacionais: conceitos e conceitualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, A. F.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Orgs.). *Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas*. Goiás: Editora da PUC Goiás, 2010. pp. 93-99.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de Governo à Política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, nº 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

OLIVEIRA, M.; SEIFFERT, O.; TAVARES, M. Avaliação da educação superior na revista ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação: ênfases e tendências. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, nº 71, pp. 233-258, abr./jun. 2011.

PAIXÃO, Marcelo. *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil, 2009-2010*. Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltda., 2010.

PEDRO A. BARBETTA. *Estatística aplicada às ciências sociais*. 6. ed. Santa Catarina: Editora da UFSC, 2006.

PEREIRA, Célia Barbosa da Silva; HERKENHOFF, Maria Beatriz Lima. *Ensaio para compreensão da função da educação no sistema capitalista*. Brasília: Ed. Ser social, 2011. p. 42.

PINTO, J. M. de R. O acesso à educação superior no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, nº 88, pp. 727-756, edição especial, out. 2004.

REY, F. G. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2005.

ROSSATO, Ricardo. Introdução/A universidade e o mundo medieval/O mundo dividido: séculos XVI, XVII e XVIII/A Universidade no novo mundo/ A Universidade no Brasil. In: _____. *Universidade: nove séculos de história*. 2. ed. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2005. pp. 11-80 e pp. 131-138.

ROSSATO, Ricardo. O século XIX: raízes da universidade moderna. In: _____. *Universidade: nove séculos de história*. 2. ed. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2005, p. 81-105.

RICHARDSON, R. J. e cols. *Pesquisa social. Métodos e técnicas*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

RIBEIRO, Darcy. Universidade de Brasília. In: _____. (Org). Universidade de Brasília: projeto de organização, pronunciamento de educadores e cientistas e Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão Ed. Especial, 2012, p. 11-55.

RISTOFF, Dilvo. *Evasão: exclusão ou mobilidade*. Santa Catarina: UFSC, 2006.

_____. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In: MOROSINI, M. (Org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Inep, 2006. p. 37-52.

SALVADOR, A. D. *Cultura e educação brasileiras*. 3. ed. Rio de Janeiro, Editora vozes, 1974.

SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral*: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: 13 maio 2014.

SANFELICE, José Luís. *Movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 64*. São Paulo: Cortez, 1986.

SANTOS. Magda, *A abordagem das políticas públicas educacionais para além da relação Estado e sociedade*. PPGE/UFPEl, 2008.

SIGRA. Sistema de Informação Acadêmica. Disponível em: <<https://www.sigraweb.unb.br/>>. Acesso em: 06 out. 2014

SILVA, César Augusto Tibúrcio. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2017 da Universidade de Brasília*. Decanato de Planejamento e Orçamento. Brasília, UnB, julho de 2014.

SILVA. Cristian Luiz da. *Políticas públicas e desenvolvimento local*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 15.

SILVA, SIDNEY REINALDO. Normatividade e políticas educacionais: bases para uma abordagem da LDB e da Conae. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, nº 122, jan./mar. 2013.

SOUSA, José Vieira de. Universidade de Brasília: do pensamento ao vivido. In: _____. *Educação superior no Distrito Federal: consensos, conflitos e transformações de um campo*. Brasília: Liber Livro/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2013, p. 97-117.

THALHEIMER, August. Do Materialismo Formal ao Materialismo Dialético. In: _____. *Introdução ao materialismo dialético*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, 1979 (Cap. VIII ao XII).

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Rap*. Rio de Janeiro v. 42, nº 3, p. 529-50, maio/junho, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa na educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

TROW, M. *Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII*. Berkeley: University of California, 2005. Disponível em: <http://repositories.cdlib.org/igs/WP2005-4>.

Legislação:

BRASIL. Constituição Federal de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm.

_____. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 mar. 2014.

_____. MEC/INEP. *Painel de Controle do Ministério da Educação, 2013*.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sef/fundef/Ftp/leg/lein9394.doc>. Acesso em: 22 de julho 2014.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1961. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 de julho 2014.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Estabelece a Reforma Universitária, Brasília, DF: Imprensa Nacional, nº 191-A, 28 nov. 1968.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Lei nº 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em: <http://intranet.uminho.pt/Arquivo/Legislacao/AutonomiaUniversidades/L46-86.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2014.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 abr. 2007a.

_____. Decreto nº 7234, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Legislação, Brasília, DF, junho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 de julho 2014.

_____. Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010. Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária.

_____. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf> Acesso em: 29 mar. 2014.

_____. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013 (*) Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4739-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-13,-de-9-de-maio-de-2013>>. Acesso em: 06 out. 2013.

UNB. Universidade de Brasília. *Estatuto e Regimento Geral*. Reedição de julho de 2008, com alterações no art. 28 (implementadas até junho de 2007), propostas pelo Conselho Universitário da UnB e aprovadas pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília, por meio das Resoluções nº 19/2001, 21/2003, 1/2004, 6/2006, 6/2007, devidamente publicadas no DOU. Brasília, UnB, 2007.

_____. Universidade de Brasília. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2017*. Disponível em: <<http://www.unb.br/noticias/downloads/PDI.2014-2017.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2015. UNB. Conselho de Administração. Estabelece normas para concessão, renovação e administração do Programa de Bolsa de Permanência na Universidade de Brasília. Resolução nº 001/97, de 6 de novembro de 1997. Brasília, legislação da Universidade de Brasília.

_____. Decanato de Planejamento e Orçamento. *Anuário Estatístico 2015: 2010-2014*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011b.

_____. Edital 02/2014 regulamenta o processo seletivo do Programa Auxílio Socioeconômico da Universidade de Brasília, de 20 de agosto de 2014, legislação da Universidade de Brasília.

_____. Edital 02/2015 regulamenta o processo seletivo do Programa Auxílio Socioeconômico da Universidade de Brasília, de 20 de novembro de 2014, legislação da Universidade de Brasília.

_____. Resolução do Conselho de Administração nº 001/97, de 6 de novembro de 1997. Brasília, legislação da Universidade de Brasília.

_____. Resolução do Conselho de Administração nº 0012/2014. Cria e regulamenta *ad referendum* o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB (PAS e UnB), de 31 de março de 2014. Brasília, legislação da Universidade de Brasília.

APÊNDICE 1

Prezado (a) estudante da UnB,

Estamos realizando uma pesquisa sobre o Programa Auxílio Socioeconômico da UnB, para analisar em que medida o Programa contribui para a permanência com qualidade do estudante na Universidade. Informamos que as respostas obtidas por meio deste instrumento serão utilizadas exclusivamente na pesquisa desenvolvida pela aluna de mestrado profissional em educação, na área de Gestão de Políticas Públicas e Sistemas Educacionais. Garantimos que todas as informações serão mantidas sob completo e total sigilo, e solicitamos sua anuência para utilizar as respostas, mantendo nomes fictícios, durante o desenvolvimento do trabalho.

Antecipamos agradecimentos.

Questionário

1. Você aceita a utilização dos dados mencionados na pesquisa?

Sim

Não

2. O Programa contribui de alguma maneira para que você possa desenvolver suas atividades acadêmicas?

Sim

Não

Como?

3. Você recebe outro tipo de bolsa/auxílio para permanecer na Universidade?

Sim

Não

Se positivo, qual?

4. Você realiza outras atividades para aumentar a sua fonte de renda, que não seja o recebimento de auxílios, bolsas e estágios?

Sim

Não

5. Se sim, é possível conciliar sem prejuízo para os estudos estas atividades remuneradas?

Sim

Não

6. O valor recebido por meio do Programa é suficiente para a sua permanência com qualidade na UnB?

Sim

Não

7. Quando você ingressou no Programa?

Até 1º/2013

A partir de 2º/2013

8. Se você ingressou no Programa até 1º/2013, na sua opinião, a retirada da obrigatoriedade das 12 horas de atividades realizadas junto aos professores o beneficiou em relação à dedicação em outras atividades acadêmicas?

Sim

Não

Se positivo, qual?

9. Existe relação entre a concessão do auxílio com a formação de qualidade?

10. Existe algo que gostaria de acrescentar?

Obrigada pela participação!

ANEXO 1

EDITAL Nº 03 - 2/2015

PROGRAMA AUXÍLIO SOCIOECONÔMICO - FUB/UnB

A Decana de Assuntos Comunitários, no uso de suas atribuições legais, torna público o presente Edital que regulamenta o processo seletivo do Programa Auxílio Socioeconômico da Universidade de Brasília (PAS e UnB).

1 - DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1 O Art. 4º, § Único, do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto 7.234/2010) preconiza que *“as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”*.

1.1.1 São objetivos do PNAES:

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

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

1.1.1.3 reduzir as taxas de retenção e evasão;

1.1.1.4 contribuir para a promoção da inclusão social pela educação;

1.2 O Programa Auxílio Socioeconômico substitui o Programa Bolsa Permanência da UnB, conforme Resolução nº 0012/2014 do Conselho e Administração da UnB (CAD).

2 - DO PÚBLICO ALVO

2.3 Estudantes caracterizados pela DDS em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Participante dos Programas de Assistência Estudantil - PPAES), por meio de avaliação socioeconômica e regularmente matriculados em disciplinas dos cursos presenciais de graduação dos *campi* da UnB.

3 - DOS OBJETIVOS

3.1 Em conformidade com o disposto no Decreto N. 7.234, de 19 de julho de 2010, são objetivos do PAS e UnB:

3.1.1 contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, permanência e conclusão, do curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica;

3.1.2 promover a democratização do acesso à educação superior;

3.1.3 contribuir para a diminuição dos índices de evasão de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior, favorecendo a permanência na universidade até a conclusão do curso de graduação;

3.1.4 reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil decorrentes das desigualdades socioeconômicas existentes.

3.2 O PAS e UnB destina-se a promover ações de assistência estudantil previstas no Art.

3º, § 1º, do Decreto N. 7234/2010 PNAES, custear despesas nas seguintes áreas: a) transporte; b) atenção à saúde; c) inclusão digital; d) cultura; e) esporte; f) creche; g) apoio pedagógico; e h) acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

3.3 As ações de assistência estudantil relacionadas aos incisos I e II (alimentação e moradia) do Art. 3º § 1º do Decreto N. 7234/2010 PNAES não são contempladas no PAS e UnB, pois tratam-se de auxílios previstos em editais específicos.

4 - DA FINALIDADE

4.1 O Programa Auxílio Socioeconômico da UnB (PAS e UnB) consiste na concessão mensal de auxílio financeiro, com o objetivo de minimizar desigualdades sociais, contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica da UnB.

4.2 As ações de assistência estudantil a serem cobertas pelo PAS e UnB são aquelas relacionadas ao Art. 3º § 1º, incisos de I a VIII, do Decreto Nº 7.234/2010 (PNAES).

5 - DO RECURSO ORÇAMENTÁRIO

5.1 Os recursos financeiros para fazer face à manutenção do **PAS e UnB** serão oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto n. 7.234/2010, de 19/7/2010).

5.2 A soma dos benefícios pecuniários da assistência estudantil recebidos pelo estudante selecionado a participar do **PAS e UnB**, por meio de edital específico, não poderá ultrapassar o valor de 1,5 (um e meio) salário mínimo por estudante, conforme Art. 5º § 1º da Resolução 0012/2014 do CAD.

6. DO VALOR DO AUXÍLIO E DO PAGAMENTO

6.1 O estudante participante do PAS e UnB receberá o benefício mensalmente, em forma de auxílio financeiro (pecúnia), conforme previsto nos Artigos 7º e 8º da Resolução 0012/2014 do CAD.

6.2 O valor do auxílio socioeconômico será de R\$465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais), para todos os *campi* da UnB.

6.3 Para efeito de pagamento mensal do auxílio, o estudante deverá ser selecionado pela DDS/DAC e cumprir todos os critérios previstos na Resolução 0012/2014 do CAD que regulamenta o auxílio socioeconômico.

7. DO NÚMERO DE QUOTAS

7.1 Serão disponibilizadas, no 2º semestre/2015, o total de 300 (trezentas) quotas de auxílio, entre remanescentes (provenientes de desligamentos diversos) e novas para todos os *campi* da UnB.

8. DO CRONOGRAMA	
Atividade	Período
8.1 Inscrição dos estudantes	07/12/15 a 16/12/15
8.2 Análise das inscrições	17/12/15 a 08/01/16
8.3 Divulgação do resultado	11/01/16
8.4 Assinatura do termo de compromisso	12/01/16 a 15/01/16
8.5 Recursos interpostos na DDS	12/01/16 e 13/01/16
8.6 Análise dos recursos pela DDS	14/01/16 a 20/01/16
8.7 Divulgação do resultado dos recursos interpostos na DDS	21/01/16
8.8 Recursos interpostos junto ao DAC	22/01/16 e 25/01/16
8.9 Análise dos recursos pelo DAC	26/01/16 a 29/01/16
8.10 Divulgação do resultado dos recursos interpostos no DAC	01/02/16

8.11 O estudante que não assinar o “Termo de Compromisso”, no prazo estipulado, conforme datas previstas no item 8.4, deste Edital, perderá sua vaga no programa, mesmo tendo sido devidamente selecionado.

8.12 O estudante que não solicitar recurso no prazo estipulado nos itens 8.5 ou 8.8, **não poderá** solicitar revisão de sua situação em período posterior;

9 - DA INSCRIÇÃO

9.1 Para se inscrever no processo de seleção ao **PAS e UnB** a que se refere o Art. 10º da 0012/2014 do CAD, o estudante deverá obedecer aos seguintes critérios:

9.1.1 estar regularmente matriculado em um dos cursos presenciais de graduação da UnB;

9.1.2 ter situação de vulnerabilidade socioeconômica caracterizada junto à DDS/DAC, a partir de critérios constantes no Edital de Avaliação Socioeconômica, conforme informações prestadas no Sistema SAEWeb.

9.1.3 entregar documentação para participar da Avaliação Socioeconômica na DDS de seu *campus* de origem **até 04/12/2015**;

9.1.4 não ter concluído outro curso de graduação;

9.1.5 atender aos critérios e normas expostas no Edital.

9.1.6 não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar de conclusão do curso de graduação em que estiver matriculado.

9.1.9 estar matriculado no mínimo de créditos do fluxo de seu curso no semestre, conforme estabelecido no currículo e fluxo do respectivo curso;

9.1.7 não participar do Programa Bolsa Permanência do Governo Federal/MEC.

9.1.8 As inscrições dos estudantes para participação no Programa Auxílio Socioeconômico serão feitas presencialmente mediante preenchimento de formulário específico na DDS do seu *Campus* de origem.

9.2 A inscrição do estudante deverá ser efetivada por meio do formulário **“Inscrição”, disponível no endereço eletrônico: <http://www.unb.br/administracao/diretorias/dds/formularios.php>**. Após, preenchido e assinado, o formulário deverá ser entregue no Serviço de Programas de Assistência Estudantil (SPS) no *campus* de origem do estudante com os seguintes documentos:

9.2.1 Histórico do período (espelho de matrícula no semestre em curso na UnB) ;

9.2.2 Histórico escolar;

9.2.3 Declaração de vínculo com outras bolsas ou auxílios da UnB ou de outros órgãos oficiais de governo.

9.3 O estudante deverá entregar a documentação referente a sua inscrição no SPS de seu *campus* de origem a saber:

9.3.1 *Campus* Darcy Ribeiro (Plano Piloto): DDS, Subsolo do Prédio da Reitoria, sala BSS 16;

9.3.2 Faculdade de Ceilândia: Sala Multiuso, QNN 14 Área Especial – Prédio UAC – 1º andar;

9.3.3 Faculdade do Gama: Área Especial de Indústria – Projeção A, Setor Leste – no Serviço Social da FGA;

9.3.4 Faculdade de Planaltina: Área Universitária 1, Vila Nossa Senhora de Fátima – na Secretaria Geral da FUP.

10 - DA SELEÇÃO

10.1 O processo de seleção será realizado de acordo com o cálculo da renda per capita do estudante obtida na avaliação socioeconômica.

10.2 Terão prioridade na ordem de classificação os estudantes que não possuam diploma de graduação, na seguinte ordem:

10.2.1 menor renda per capita familiar na avaliação socioeconômica;

10.2.2 menor pontuação na avaliação socioeconômica;

10.2.3 oriundos do sistema de quotas sociais com renda *per capita* familiar até 1,5 (um e meio) salário mínimo, conforme Art. 1º, § único da Lei n. 12.711 de 29 de agosto de 2012;

10.2.4 que não possuam outros auxílios socioeconômicos ou programas de bolsas tanto da UnB, como de programas oficiais de governo.

10.3 O auxílio socioeconômico é acumulável apenas com uma única bolsa – seja decorrente de desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão promovidos pela FUB, ou do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), ou do Programa de Educação Tutorial (PET), dentre outros, conforme Parecer AGU/PJU da UnB, Nº 105/2014, item 8 (fl.39).

10.4 Em caso de haver dois ou mais estudantes com a mesma renda familiar per capita será utilizada a menor pontuação, como critério de desempate.

10.5 A relação dos estudantes contemplados será divulgada por ordem de classificação, por meio digital e impresso, em cada *campus* da UnB, depois de homologada pelo Decanato de Assuntos Comunitários (DAC).

11 - DA CONCESSÃO DO AUXÍLIO

11.1 A concessão do auxílio socioeconômico será precedida da assinatura do Termo de Compromisso, pelo estudante, no Serviço de Programas Sociais (SPS/DDS) de seu *campus* de origem.

11.2 O estudante selecionado deverá comparecer ao SPS/DDS do *campus* em que estiver matriculado para assinatura do referido Termo e demais procedimentos necessários à sua inclusão no Programa, de acordo com os prazos estabelecidos neste Edital.

11.3 Será considerado desistente o estudante que não comparecer ao SPS/DDS do seu *campus* de origem, nos prazos estabelecidos neste Edital, para assinatura do Termo de Compromisso.

11.4 O tempo máximo de permanência do estudante no **PAS e UnB** não poderá exceder dois semestres do tempo regular de conclusão do seu curso de graduação, de acordo com o currículo e fluxo de seu curso atual.

11.5 No caso de estudantes beneficiários que, em virtude de novo vestibular, adquirirem novo número de matrícula será computado o total dos semestres já cursados na Universidade.

11.6 Estudantes beneficiários do PAS e **UnB** que participarem de programas de mobilidade estudantil nacional e internacional, poderão receber o auxílio durante o período de vigência da mobilidade, mediante solicitação por escrito pelo discente e análise da equipe técnica da DDS/DAC.

11.7 No caso da suspensão, após o retorno à Universidade de Brasília, os estudantes que participarem de Programas de mobilidade estudantil nacional e internacional poderão ser reintegrados ao **PAS e UnB**, mediante solicitação por escrito à DDS/DAC.

12 - DA AVALIAÇÃO PERIÓDICA DO PROGRAMA

12.1 A cada semestre letivo a DDS/DAC realizará o levantamento da situação acadêmica dos estudantes beneficiados do Programa para verificar seu desempenho acadêmico, com base em seu histórico escolar e sua regularidade com o plano de curso e normas de permanência na UnB, definidas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

12.2 Caso o estudante apresente dois ou mais trancamentos e/ou reprovações em disciplinas, bem como apresente desempenho acadêmico que o coloque sob o risco de desligamento, ou que prolongue seu tempo de permanência na UnB, para além do tempo previsto para conclusão do curso de graduação, este deverá ser encaminhado aos programas do Decanato de Ensino de Graduação e outros serviços de acompanhamento acadêmico para apoio e superação das dificuldades apresentadas.

12.3 A avaliação do Programa será fundamentada em duas dimensões, quais sejam: a) Institucional, conforme Artigo 18 da Resolução N. 0012/2014 do CAD; e b) Participação do estudante beneficiário em atividades de cunho formativo que mais se adequem ao seu perfil acadêmico e cultural.

13 - DA RENOVAÇÃO

13.1 No ato da renovação do **PAS e UnB**, o estudante deverá:

13.1.1 estar matriculado em um dos cursos presenciais de graduação da UnB;

13.1.2 manter a situação de vulnerabilidade socioeconômica caracterizada junto à DDS/DAC;

13.1.3 estar matriculado semestralmente, no mínimo de créditos, conforme estabelecido no currículo e fluxo do respectivo curso;

13.1.4 ter desempenho acadêmico de acordo com o exigido no currículo e fluxo do respectivo curso e com as normas específicas do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

14 - DO DESLIGAMENTO

14.1 O estudante beneficiário do auxílio socioeconômico será desligado do **PAS e UnB** nos seguintes casos:

14.1.1 a pedido do estudante, por escrito, em formulário próprio;

14.1.2 **em caso de não se matricular, semestralmente, no mínimo de créditos, conforme estabelecido no currículo e fluxo do respectivo curso;**

14.1.3 em razão de não obtenção de desempenho acadêmico, de acordo com o exigido no currículo e fluxo do respectivo curso, e com as normas específicas do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), excetuado o caso previsto no Artigo 21, § 4º da Resolução 0012/2014;

14.1.4 em face de trancamento geral de matrícula, abandono do curso, ausência de matrícula no semestre corrente, jubramento ou desligamento;

14.1.5 quando houver aplicação de qualquer pena disciplinar, conforme dispõe o Regimento Geral da UnB;

14.1.6 infringência ao item **10.3** deste Edital.

14.1.7 nos casos de trancamento geral de matrícula, abandono do curso e ausência de matrícula no semestre corrente, constante no item 14.1.4, o estudante que retornar o vínculo acadêmico com a UnB, deverá se candidatar a nova seleção no PAS e UnB conforme edital vigente.

15 - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

15.1 Para pleitear nova inscrição no **PAS e UnB**, o estudante deverá apresentar desempenho acadêmico de acordo com o exigido no currículo e fluxo do respectivo curso e com as normas específicas do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

15.2 Será assegurada a manutenção do estudante no **PAS e UnB** por um semestre letivo, no caso de obtenção de Trancamento Geral de Matrícula Justificado (TGMJ) por motivos de saúde, exceto em caso de acompanhamento de cônjuge ou da situação prevista no Art. 21 § 4º da Resolução 0012/2014 do CAD, ressalvado o limite de até 03 (três) TGMJ ao longo do curso de graduação.

15.3 Se durante a vigência do **PAS e UnB** a situação de vulnerabilidade do beneficiário for superada por motivos alheios ao referido auxílio, fica o beneficiário obrigado a solicitar à DDS seu desligamento do Programa, sob pena de ter de arcar com a devolução dos recursos recebidos indevidamente.

15.4 O estudante que já tenha sido contemplado, em algum momento, com o **PAS e UnB** e que se inscrever novamente no Programa, concorrerá em iguais condições às dos demais inscritos.

15.5 Estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação da UnB cadastrados no Programa Bolsa Permanência do Governo Federal – MEC não são elegíveis a se inscreverem no PAS e UnB.

15.6 Estudantes que por motivo de troca de curso, matrícula ou atualização de carga horária do curso pela Universidade se tornarem elegíveis para inscrição no Programa Bolsa Permanência do Governo Federal – MEC deverão cadastrar-se para o referido Programa e solicitar o desligamento do PAS e UnB imediatamente.

15.7 Informações falsas e/ou omissão de dados e documentos, fraude de informações ou falsificação de documentação por parte do estudante, ademais de suscitar o desligamento do **PAS e UnB**, vedará novas candidaturas do mesmo estudante ao referido Programa, além de outras penalidades, observado o disposto nas legislações da UnB.

15.8 Os casos omissos serão resolvidos pelo Decanato de Assuntos Comunitários e, se necessário, serão encaminhados à Câmara de Assuntos Comunitários e ao Conselho de Administração (CAD).

Brasília, 20 de novembro de 2015.

[ORIGINAL ASSINADO]

PROFESSORA Dra. DENISE BOMTEMPO BIRCHE DE CARVALHO

Decana de Assuntos Comunitários

DAC - UnB