

## ESTUDANTES BOLSISTAS E PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE CASO EM UMA INSTITUIÇÃO COMUNITÁRIA REGIONAL CATARINENSE

ESTUDIANTES BECARIOS Y PROGRAMAS DE EXPANSIÓN DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: ESTUDIO DE CASO EN UNA INSTITUCIÓN COMUNITARIA REGIONAL DE SANTA CATARINA

SCHOLARSHIP STUDENTS AND HIGHER EDUCATION ACCESS EXPANSION PROGRAMS: CASE STUDY IN A REGIONAL COMMUNITY INSTITUTION IN SANTA CATARINA

Ana Karina Brocco\*

Nadir Zago\*\*

**Resumo:** Inscrito no campo da Sociologia da Educação, este trabalho dedica-se à análise do processo de democratização do ensino superior brasileiro. Em específico, volta-se para uma instituição de ensino superior comunitária, localizada na região Oeste de Santa Catarina. Em instituições como esta, o acesso e a permanência de universitários de famílias de baixa renda, tem se dado através da inserção em programas de bolsas de estudo integrais ou parciais, oriundos de políticas públicas federal e estadual. Busca-se analisar, por meio de dados quantitativos e qualitativos, o programa de bolsas de estudo federal, as características sociais e acadêmicas de seus beneficiários, bem como a condição material de permanência desses estudantes no ensino superior.

**Palavras-chave:** Ensino superior; estudantes bolsistas; democratização no ensino superior; universidades comunitárias.

**Abstract:** Under the scope of Sociology of Education, this paper is committed to analyze the Brazilian higher education democratization process. More specifically, it addresses a community college located in western Santa Catarina. In such institutions, the access and maintenance of low-income university students is made through applications to full or partial scholarship programs, resulted from public policies of the federal and state government. It is aimed to analyze, through quantitative and qualitative data, the federal scholarship program, the social and academic characteristics of beneficiaries and the material condition of maintenance of these students in higher education.

**Keywords:** Higher education; scholarship students; higher education democratization; community colleges.

### Introdução

Em um cenário fortemente marcado pela necessidade de políticas públicas de inclusão social, o Brasil vivencia um período de reformas no ensino superior. Durante largo tempo, o acesso à universidade brasileira se manteve distante de grande parte da população, constituindo-se, por assim dizer, num espaço de formação/(re)produção das elites do país. Porém, ao longo deste processo, vale mencionar, marcado por significativas lutas e

reivindicações, o acesso ao ensino superior ganhou contornos mais elásticos no espectro social brasileiro<sup>1</sup>.

Gomes e Moraes (2012), ao analisar o processo de expansão da educação superior no país nas últimas três décadas, afirmam que estamos vivenciando um processo de transição do sistema de elite para um sistema de massa, que iniciou com o Governo FHC (1995-2002), quando o país adotou políticas de intensificação da matrícula, sobretudo via setor privado, e teve continuidade com o Governo Lula (2003-2010), através de um conjunto de políticas dedicadas à construção do sistema de massa. Ao considerarem a taxa bruta de matrícula (MB)<sup>2</sup>, os autores concluem:

Considerando-se a relação entre população de 18 a 24 anos e MB, o sistema de ES pode ser caracterizado como “sistema de elite” até por volta de 2002, porque, durante o período compreendido entre 1980 e 2002, a população matriculada passou de 8,6% para pouco mais de 15%. É somente em 2003 que o volume de matrículas atinge a casa dos 16%. É portanto, segundo a terminologia de Trow, a partir desse período que se ultrapassa a linha divisória imaginária que marca a transição do “sistema de elite” para o “sistema de massa”, quando o volume de matrícula alcança, em número absoluto, em 2003, o total de 3.887.022 (GOMES; MORAES, 2012, p. 180).

Em relação ao processo mais recente de democratização no ensino superior, Gentili e Oliveira (2013) observam que o Governo Lula, com continuidade no mandato da presidente Dilma Rousseff, buscou recuperar o papel do Estado como promotor de políticas educacionais, considerando a educação como um direito social indispensável para o usufruto de outros direitos e associando-a na luta contra a desigualdade.

Durante a última década, a educação como política social sofreu importantes mudanças que marcaram definitivamente a sociedade brasileira. Essas mudanças têm sido originadas em processos complexos, às vezes ambivalentes ou mesmo contraditórios. Seja como for, nesses pouco mais de dez anos, importantes iniciativas foram tomadas para ampliar e assegurar o direito à educação, especialmente no que se refere à universalização da educação básica e sua melhoria e à democratização do acesso à educação superior (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254).

É nesse sentido, que o Estado, por meio de políticas públicas, com o intuito de atingir as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e de promover a democratização do acesso ao ensino superior, tem criado e fortalecido, principalmente a partir de 2003, uma série de programas

educacionais, dentre eles: a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a Lei de Cotas, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e Programas de concessão de bolsas de estudo em instituições de ensino superior com certificação de Entidade Beneficente de Assistência Social.

Não se pode negar a expansão quantitativa do ensino superior e a ampliação de ingresso de um público que tradicionalmente dele ficou excluído. Ao analisarmos o número de matrículas no ensino superior de 2003 a 2012, observa-se um crescimento de 81% nesse período. Há dez anos, o Censo da Educação Superior registrava 3.887.022 matrículas, número que subiu para 7.037.688, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2012 (INEP, 2013). Conforme dados fornecidos por Ristoff (2013), houve um aumento de 11% de estudantes provenientes de famílias de baixa renda (até três salários mínimos), no período 2004-2009.

As estatísticas educacionais indicam uma mudança na composição social do público no ensino superior, porém não se pode negligenciar a existência de um grande contingente de jovens na faixa etária de 18-24 anos que não fazem parte do mundo da universidade<sup>3</sup>. Historicamente, os grupos sociais são desigualmente representados no ensino superior, sobretudo os filhos de famílias com reduzidos recursos econômicos, sociais e culturais. Conforme dados citados por Vargas (2010), tendo como fonte o IBGE, 84% das famílias brasileiras não têm integrantes com ensino superior completo.

Outras faces das desigualdades são perceptíveis nas condições de permanência daqueles que tiveram acesso ao ensino superior, tanto público quanto privado. Estudos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA), em 2013, sinalizam que em torno de 60% dos estudantes ingressantes concluem seus estudos. Esse dado da realidade nos mostra a necessidade de considerar o acesso e a permanência no sistema de ensino como fenômenos indissociáveis ao processo de democratização da educação. Segundo Ristoff (2013), persiste uma expressiva distorção de natureza socioeconômica dos estudantes no sistema de ensino e de uma concentração de renda no campus brasileiro. Não basta a expansão, observa o autor, é necessário que esta esteja associada a uma política de permanência: "se a palavra de ordem da década passada foi expandir, a desta década precisa ser democratizar" (RISTOFF, 2008, p. 45). Corroborando com esta observação do autor, o texto do PNE, elaborado a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE):

A expansão ocorrida na última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino. [...] Portanto, não se pode descurar da necessidade de democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos

da sociedade [...]. O acesso e a permanência desses segmentos à educação superior implicam políticas públicas de inclusão social dos/ das estudantes trabalhadores/as, plano nacional de assistência estudantil para estudantes de baixa renda, a exemplo das bolsas-permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral (CONAE, 2010, p. 66; 73-74).

O acesso e a permanência das camadas populares no ensino superior constituem-se problemas complexos no Brasil, pois estão associados à imensa desigualdade na distribuição de renda, da estrutura e da qualidade do ensino ofertado, entre outros. Se a expansão do ensino possibilitou o acesso a um maior contingente da população ao ensino superior, ela não eliminou os problemas relativos à qualidade da educação básica que reforçam as desigualdades entre grupos sociais, conforme demonstraram estudos (ARENHALDT, 2012; SILVA; TEIXEIRA, 2007; ZAGO, 2006).

As desigualdades são multiplicadas, pois concomitante à manutenção de certas limitações educacionais novas desigualdades são produzidas, como a inflação do diploma, entre outras criadas pelas transformações na sociedade contemporânea, em especial no mundo do trabalho. Conforme Bourdieu e Champagne (2001), o acesso a níveis mais elevados de ensino, não representam necessariamente a superação das desigualdades sociais e escolares, pois, existem formas mais brandas ou dissimuladas de exclusão.

Diante dessas considerações, buscamos compreender as desigualdades que podem ser produzidas no interior do ensino superior, bem como a redução das desigualdades historicamente construídas e enraizadas na sociedade brasileira, que podem ser engendradas nesse mesmo processo. Para apoiar nossa análise nos fundamentamos em um material empírico obtido em pesquisa<sup>4</sup> com estudantes bolsistas de uma instituição comunitária, originários de famílias com baixos recursos econômicos e sociais, conforme explicitaremos a seguir.

Este artigo está organizado em duas partes: na primeira faremos uma breve contextualização da instituição, situando-a na conjuntura do ensino superior comunitário e catarinense, e apresentamos as modalidades de bolsas através das quais a universidade tem promovido o acesso e a permanência ao ensino superior de estudantes de famílias de baixa renda. Na segunda, analisaremos parte dos resultados de nossa pesquisa empírica a partir de uma caracterização geral do conjunto dos bolsistas com recursos federais e de dados qualitativos, obtidos em entrevistas.

### **Programas de bolsas de estudo no âmbito de uma instituição comunitária regional catarinense**

Em nossa pesquisa, exploramos o caso da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), localizada no oeste de Santa Catarina.

Elegemos como campo de estudo uma instituição de ensino superior comunitária, por duas razões principais: pela lacuna de estudos sobre a realidade social de universitários provenientes de camadas populares nessas instituições (BROCCO; ZAGO, 2014), que também têm sido alvo do processo de democratização, principalmente através da concessão de bolsas de estudo com recursos federais, e pela importância das instituições comunitárias na ampliação do acesso ao ensino superior em Santa Catarina, desde a década de 1970, quando foram as responsáveis pela interiorização da educação superior no estado. Foi somente em 2004<sup>5</sup> que a região oeste contou com o ensino superior público.

No cenário nacional, as instituições de ensino superior comunitárias buscaram, ao longo das décadas, sua consolidação no quadro mais amplo do ensino superior, colocando-se como modelo alternativo, entre as universidades públicas e as particulares. De acordo com Sampaio (2000, p. 211) “a construção da identidade desse novo agrupamento de universidades particulares funda-se na idéia de ‘público’ [...] o ‘avesso do outro’ (empresarial/comercial), não pode, por isso, ser o público estatal, embora também não o neguem”. O reconhecimento da identidade destas instituições ocorreu apenas em novembro de 2013, por meio da Lei 12.881, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES).

De acordo com dados do Ministério da Educação<sup>6</sup>, o ensino superior catarinense estava composto em 2014, por 108 instituições (10 centros universitários, 82 faculdades, 2 institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia e 14 universidades), das quais 10 pertencem à rede pública (estadual ou federal) e a grande maioria, ou 98 delas, à rede privada. Nesse montante estão inseridas as 14 instituições comunitárias do estado, sendo uma delas a Unochapecó, lócus de investigação desse estudo.

A Unochapecó, sediada na cidade de Chapecó/SC, conta também com um campus na cidade de Xaxim/SC e outro em São Lourenço do Oeste/SC. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2012 (INEP, 2013), a grande maioria dos seus alunos são provenientes de municípios do mesmo estado, sobretudo da região oeste (com aproximadamente 75% do total) e os demais são originários do Rio Grande do Sul (18%), Paraná (4%) e de outros estados federativos (3%). Em 2014, a universidade contava com aproximadamente 9.000 alunos, distribuídos em mais de 40 cursos de graduação e em torno de 30 cursos de pós-graduação, sendo 6 deles *stricto sensu*.

De acordo com a finalidade e as prerrogativas de uma instituição de caráter comunitário e beneficente de assistência social, a Unochapecó desenvolve ações de assistência social, as quais têm ocorrido na forma de programas de bolsas de estudo provenientes de recursos federais, voltadas ao acesso e à permanência de estudantes oriundos de famílias de baixa renda, em todos os cursos de graduação, conforme analisamos a seguir.

## **Bolsas de estudo federais**

As bolsas de estudo federais provêm do enquadramento da Unochapecó como Entidade Beneficente de Assistência Social. A regulação dessas entidades no ensino superior é realizada principalmente através das Leis 11.096/2005, 12.101/2009 e 12.868/2013.

Por meio da modalidade de bolsas federais são concedidas bolsas integrais e parciais. A bolsa integral garante o valor total da mensalidade e é destinada aos universitários não portadores de diploma de curso superior, ingressantes nas turmas iniciais, cuja renda familiar *per capita* não exceda o valor de um salário mínimo e meio e outros critérios estabelecidos conforme edital. A bolsa parcial (50% do valor da mensalidade) também se destina aos universitários não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar *per capita* não exceda o valor de três salários mínimos e outros critérios estabelecidos conforme edital.

Com a Lei 12.868, de 15 de outubro de 2013, foi instituído aumento do número de bolsas concedido, ou seja, de uma bolsa integral para cada nove alunos pagantes anualmente passou para uma a cada quatro. De acordo com essa lei, a instituição pode oferecer bolsas parciais de 50%, desde que garanta, no mínimo, uma bolsa integral para cada nove alunos pagantes. Outra importante alteração foi definir que as instituições devem oferecer bolsas integrais em todos os cursos de ensino superior mantidos.

A nova lei também facultou às mesmas instituições substituir até 25% das bolsas de estudo por benefícios complementares (como transporte, uniforme, material didático, moradia, alimentação e outros definidos em regulamento), concedidos aos alunos matriculados cuja renda familiar mensal *per capita* não exceda o valor de um salário mínimo e meio. A instituição, local da pesquisa, vem se adequando à mesma lei e assim ampliando gradualmente o número de bolsas, mas nesse último quesito, tem preferido manter os recursos voltados somente às bolsas de estudo e não aos benefícios complementares, como faculta a lei.

Além das bolsas de estudo com recursos federais, a Unochapecó também concede duas modalidades de bolsas com recursos do governo do estado de Santa Catarina: as bolsas do Artigos 170 e 171. O Artigo 170 está amparado nas Leis Complementares n. 180/1999, n. 281/2005, n. 296/2005 e n. 420/2008, que regulamentam o repasse de um percentual do orçamento do estado para as universidades comunitárias (sem fins lucrativos). Já as bolsas do Artigo 171 são oriundas de recursos do Programa de Bolsas do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES), em convênio anual com o governo estadual. Em ambas as modalidades, são concedidas bolsas parciais e integrais, e além de outros critérios, são beneficiados os estudantes em situação de maior carência socioeconômica.

No conjunto dos programas elencados, elegemos para realização da pesquisa com bolsistas, o programa de bolsas provenientes de recursos federais, pela sua maior representatividade na instituição. A tabela 1, a seguir, permite visualizar a distribuição do número de bolsas de estudo<sup>7</sup> com recursos federais, na Unochapecó, desde a implementação da Lei 11.096/2005, em 2005, até 2013.

**Tabela 1:** Bolsas de estudo com recursos federais Unochapecó, 2005-2013

Ano	Bolsas de estudo	Ano	Bolsas de estudo
2005	1.760	2010	2.574
2006	1.890	2011	3.097
2007	2.067	2012	4.333
2008	2.258	2013	5.821
2009	2.558		

**Fonte:** Elaboração própria, a partir de dados dos Balanços Sociais da Fundeste/Unochapecó

Conforme informações presentes na tabela 1, nota-se o aumento do número de bolsas, resultante da adaptação gradativa da universidade à Lei 12.868/2013. Torna-se, portanto, necessário avaliar se as políticas públicas, implementadas nos últimos anos, configuram de fato uma democratização do ensino superior nas suas dimensões quantitativas e qualitativas, levando em consideração a condição de permanência dos estudantes. Em que medida a ampliação do acesso pode contribuir para diminuição das desigualdades, historicamente construídas e enraizadas na sociedade brasileira? Em que medida ainda este processo vem beneficiando ingressantes em instituições de ensino superior comunitárias regionais que, apesar de seu caráter comunitário, dependem da cobrança de mensalidade para sua manutenção?

Considerando essas questões desenvolvemos uma pesquisa sobre a condição do estudante bolsista que contou com duas fontes de dados: 1) proveniente do Banco de Dados da Divisão de Apoio ao Estudante da Unochapecó (Atento). A análise deste material, predominantemente quantitativo, teve por objetivo verificar quem são os estudantes beneficiados com a bolsa de estudo de recurso federal, no primeiro semestre de 2014, segundo suas características pessoais, condição social e situação no ensino superior. Dados desta fonte, gerados no sistema de bolsas no dia 20 de agosto de 2014, totalizaram 2.094 bolsistas. Para análise das informações recorreremos ao *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 20. De posse dessas informações, nosso objetivo foi aprofundar a compreensão da realidade da condição do estudante analisando parte do material das entrevistas compreensivas e em profundidade, realizadas com onze bolsistas, de ambos os sexos, com idade diferenciada, frequentando cursos e períodos distintos da graduação.

## **Universitários bolsistas egressos da rede pública de ensino**

Apresentamos na sequência uma caracterização dos 2.094 universitários bolsistas com recurso federal, no primeiro semestre de 2014, partindo dos seguintes indicadores: sexo, idade, estado civil e situação no ensino superior (curso, período e média geral de aproveitamento no curso de graduação). Conforme já sinalizado, essas informações foram consultadas no Banco de Dados do Atento (2014).

Quanto ao estado civil, os bolsistas são em sua grande maioria solteiros, pouco mais de 6% são casados, divorciados ou encontram-se em outra condição. Em relação à idade, há maior concentração (79,6%) na faixa etária considerada ideal para cursar o ensino superior, ou seja, dos 18 aos 24 anos de idade (nessa soma incluímos os menores de 18 anos). Além desta, encontram-se estudantes de 25 a 29 anos (11,7%) e de 30 anos ou mais (8,7%). Conforme os dados apresentados, observamos que a bolsa de estudo tem possibilitado o acesso ao ensino superior na idade adequada, mas também tem propiciado o ingresso para aqueles que não tiveram oportunidade de acessar na mesma faixa etária.

O grupo de bolsistas é constituído, em sua grande maioria, por jovens na faixa etária de 18 a 24 anos de idade, solteiros e majoritariamente feminino (69,8% do total). Esse dado de maior representação das mulheres bolsistas acompanha uma tendência mais geral da presença feminina na universidade brasileira. Segundo dados fornecidos pelo INEP (2013), do total de alunos matriculados em 2012 na educação superior, as mulheres representavam 55,5% enquanto os homens 44,5%, demonstrando que elas ocupam um lugar majoritário. Na comparação com informações sobre os bolsistas do ProUni, no período de 2005 a 2013<sup>8</sup>, observa-se igualmente uma diferença mais favorável em relação ao sexo feminino, que detinha 52% contra 48% do sexo masculino.

Embora nosso objetivo nesse estudo não foi fazer uma análise a partir da perspectiva de gênero, gostaríamos de chamar a atenção para esses dados, em tempos de expansão e democratização do ensino superior brasileiro. Como sugere a análise realizada pelo INEP (2013), a participação das mulheres na educação superior pode estar aliada à busca de melhores condições de vida, inserção no mercado de trabalho e de valorização humana, enquanto a menor presença de homens no ensino superior (RISTOFF, 2006), pode estar associada a uma opção masculina pelo mercado de trabalho. De qualquer forma, esses dados corroboram a reversão do “hiato de gênero” na educação, iniciada a partir da segunda metade do século XX, quando as mulheres ultrapassaram os homens em anos médio de escolaridade (BELTRÃO; ALVES, 2009). Em relação à questão de gênero na educação superior, Rosemberg e Andrade fazem interessantes provocações:



Como proceder em programas de ação afirmativa, quando os indicadores sociais, como os da educação, são favoráveis às mulheres? Estaria a sociedade brasileira, neste momento de debate sobre ação afirmativa no ensino superior, apta a estabelecer sub-cotas para homens e para mulheres no acesso à universidade? E cotas para homens na educação seriam justas, politicamente adequadas quando o sistema educacional privilegia as mulheres, mas o mercado de trabalho penaliza o salário de mulheres educadas? (ROSEMBERG; ANDRADE, 2008, p. 435).

Nessa direção, Beltrão e Alves (2009) destacam que apesar dos avanços apresentados, as mulheres ainda não reverteram os hiatos ocupacional e salarial, e as diferenças sexistas no ensino persistem, como a bipolarização nos cursos humanas-exatas, com maior concentração de mulheres em carreiras consideradas mais fáceis ou menos valorizadas socialmente. Contudo, segundo os autores, estudos mostram que elas estão tendo ganhos significativos nas carreiras julgadas mais difíceis e de maior prestígio social.

Conforme a legislação que rege os critérios para concessão de bolsas pelas instituições de ensino superior, a disponibilidade de vagas é calculada em função do número de alunos pagantes, nesse sentido, os cursos com maior concentração de alunos são também aqueles que contam com maior proporção de bolsistas.

Conforme informações obtidas do Banco de Dados do Atento (2014), em relação a variável curso quase metade dos bolsistas (46,1%) estão na Área de Ciências Sociais Aplicadas, em cursos como Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação, Direito, Serviço Social; 17% estão elencados na Área de Ciências Exatas e da Terra, nos cursos de Ciências Biológicas, Computação, Engenharias, Matemática, enquanto 15,5% estão na área da Saúde, nas graduações de Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Odontologia. Em relação à Área de Ciências Humanas, são 11% dos bolsistas, em cursos como Psicologia, Pedagogia, Letras, Artes. Nas graduações que integram as Ciências Agrárias (8,6%), temos um dos índices mais baixos, seguido dos Cursos Superiores de Tecnologia – Tecnólogos (1,7%).

Mais do que a metade dos bolsistas (57,6%) encontra-se nos primeiros períodos do curso, 21,1% em fase intermediária e 21,3% frequentam os últimos períodos da formação universitária. De acordo com a legislação de bolsas vigente, os bolsistas são egressos do ensino médio de escolas da rede pública ou de instituições privadas na condição de bolsista integral. Esse histórico não impede que a grande maioria apresente bom desempenho escolar: 87,1% dos bolsistas apresentam média geral da graduação acima de 7,0 e apenas 12,8 estão abaixo deste nível.

## Condição do estudante: aspectos materiais da permanência no ensino superior

Se quiserem sobreviver e não afundar, os pobres devem, como carga suplementar, irônica e perversa, gerir seu dinheiro, como os contadores o fariam. Nada pode ser ultrapassado, afrouxado, relaxado, nem mesmo um pouquinho (HOGGART, 1991 apud LAHIRE, 1997, p. 24).

A análise dos dados apresentados levanta necessariamente a questão: se a bolsa de estudo garantiu o acesso ao ensino superior, em que medida ela está garantindo a permanência e em que condições? Não vamos aqui abordar todos os aspectos que envolvem esta questão e por esta razão, partindo das narrativas dos onze bolsistas entrevistados e de informações do Banco de Dados do Atento sobre a condição social do estudante (especialmente moradia, transporte e trabalho), vamos nos deter nas dimensões materiais de permanência no ensino superior.

Vale lembrar que, conforme mencionamos anteriormente, os estudantes que possuem bolsa de estudo integral são originários de famílias com renda de até um salário mínimo e meio *per capita*, enquanto no caso dos que são beneficiados por bolsa parcial, esse montante é de três salários mínimos *per capita*.

Para a maioria dos bolsistas, a escolha da instituição estudada foi condicionada à oferta de formação na área de interesse, associada à oportunidade da bolsa de estudo e pelo fato de residirem em locais próximos de suas famílias ou mesmo de continuarem residindo junto a elas, o que demandaria menos recursos financeiros. As referências positivas da instituição também foram citadas como um fator que influenciou nesta escolha.

Embora possamos questionar as bases sociais decisórias da escolha do curso, como adverte Nogueira (2007)<sup>9</sup>, o fato é que, com exceção de uma estudante, a bolsa de estudo possibilitou o acesso ao curso desejado, inclusive os de maior prestígio e/ou tradição social, como Medicina, Odontologia, Arquitetura e Direito, conforme também demonstrado em pesquisa realizada com bolsistas do ProUni (ALMEIDA, 2010; CARVALHO, 2007). Apesar de manifestarem críticas ao programa, os mesmos autores concordam que as políticas públicas de bolsas de estudo ao permitirem o acesso aos cursos mais prestigiados, manifestam uma característica positiva de inclusão: “o Prouni possibilita, de fato, acesso dos indivíduos de baixa renda a alguns cursos mais disputados e prestigiados, carreiras às quais, regularmente, não tem acesso nas universidades públicas” (ALMEIDA, 2010, p. 11).

Segundo dados de nossa pesquisa, os estudantes enfrentaram uma dupla seleção: da vaga e da bolsa de estudo. Se o primeiro desafio é obter

a aprovação no vestibular ou outra forma de processo seletivo, a etapa seguinte consiste em concorrer ao processo de bolsas de estudo<sup>10</sup>. Após a inscrição, o resultado é aguardado com ansiedade e preocupação, pois, para a maioria, significa a efetivação do acesso ao ensino superior. Não é à toa que no momento em que souberam que foram contemplados, a comemoração foi grande, como podemos observar na declaração da bolsista 4 (grifo nosso): “quando eu fiquei sabendo que eu ganhei a bolsa, eu pulei, eu chorava, eu chorava, eu gritava, eu ganhei, eu consegui, eu falei que eu ia conseguir. Nossa, *ali que começou, eu pensei, vai dar certo*”.

Apesar da isenção da mensalidade (total ou parcial), os bolsistas encontram dificuldade para arcar com os custos de moradia, transporte, alimentação, materiais com o curso, entre outros. Para os jovens entrevistados, os recursos para permanência na universidade são advindos de três fontes: 1) a bolsa de estudo (7 integral e 4 parcial); 2) auxílio financeiro da família (7 casos); 3) trabalho pessoal remunerado (7 casos).

Diante dos reduzidos recursos econômicos, provindos tanto da família quanto de ocupações remuneradas, os bolsistas gerenciam uma situação financeira em que a única estratégia possível é economizar. Em relação à moradia as informações disponíveis no Banco de Dados do Atento (2014), mostram que uma boa parcela dos bolsistas, 41,9% residem em espaços alugados, em residências próprias são 40,1% e 15,9% em moradias cedidas (2,1% não responderam). Aprofundando essa informação junto aos entrevistados, há um grupo que reside em Chapecó e com seus familiares e aqueles provenientes de outras cidades. Para este último grupo, as desigualdades na condição de permanência são ampliadas pelo maior investimento financeiro para custear moradia ou locomoção (caso de oito dos onze bolsistas entrevistados). Para minimizar os gastos, a estratégia é dividir as despesas (aluguel, água luz, condomínio, internet e demais)<sup>11</sup> com outros estudantes. Seguem dois depoimentos para ilustrar:

Eu me mantenho aqui na Unochapecó com R\$ 500,00, que é o que a minha sogra me manda. Mas é um valor que eu tenho que devolver, imagina, são idosos, são aposentados, eu tenho certeza que faz falta para eles. Mas é difícil se manter com esse valor, tem que ser muito bem controlada. Eu tenho os gastos de aluguel, comida, material, já faz mais de um ano que eu não sei o que é comprar uma roupa, um calçado, comprei um moletom da Medicina. Vai tudo em aluguel, água, luz, comida, não sobra para mais nada (Bolsista 2, **Entrevista**, Medicina).

Eu estou morando em Chapecó há uns quatro meses, tenho gasto com aluguel, condomínio, internet, luz, fecha uns R\$350,00 por mês. No apartamento que eu moro, sou eu e mais três pessoas, dessas três pessoas, dois já eram meus

amigos de longa data e um que eu acabei conhecendo aqui (Bolsista 8, **Entrevista**, Educação Física).

A dependência do transporte interurbano representa despesa significativa para o estudante, como é o caso de 26,2% da totalidade de bolsistas com recurso federal, na instituição, em 2014/1 (Banco de Dados do Atento). Para esse grupo, as desigualdades são também socioespaciais, não somente porque necessitam de maior investimento financeiro em locomoção, mas porque o tempo investido no deslocamento diário, sobretudo quando de longa distância, interfere na condição do estudante, pela redução do tempo investido nos estudos, cansaço, entre outros, como observamos nesta citação:

essa dificuldade enquanto acesso para vir para a universidade, todo dia tem que pegar ônibus, tem que levantar cedo, às 5h45, acordar meu pai para ele me levar até onde passa o ônibus, depois ele tem que me buscar à noite, chego 23h40, ganho R\$ 450, gasto R\$ 240,00 só com transporte (Bolsista 7, **Entrevista**, Pedagogia).

A alimentação representa igualmente um custo financeiro importante e para reduzi-lo priorizam refeições em casa, conforme relato: “minha mãe participa de um programa social, onde as mulheres varrem a rua e ganham cesta básica, daí ela sempre me manda comida, e o que falta eu compro aqui” (Bolsista 4, **Entrevista**). Em alguns casos, como no exemplo a seguir, os estudantes utilizam os restaurantes instalados na universidade, o que se torna oneroso por causa dos baixos recursos financeiros<sup>12</sup>.

Eu almoço no restaurante, gasto em torno de oito a dez reais por dia, todos os dias, e à tarde eu sempre trago uma fruta, um lanche, alguma coisa para comer. [...] quando o professor dá o intervalo à noite, às vezes eu não como, até pelo fato de não gastar, eu deixo para comer em casa, economizar. Porque se você for ver, todo dia comendo um lanche de manhã, à tarde e à noite, você vai gastar vinte reais por dia. Então não tem, é bem complicado, pelo fato de não ser saudável também, e muitas outras questões (Bolsista 7, **Entrevista**, Pedagogia).

Além dos gastos com sobrevivência (moradia, transporte, alimentação), os bolsistas precisam arcar com as despesas do curso – como material didático e atividades complementares – que serão maiores ou menores, dependendo da área de formação. Estudantes, especialmente das ciências humanas e sociais, recorrem com maior frequência a materiais disponíveis na internet e na biblioteca da universidade. Esses recursos assumem uma importância

fundamental no acesso ao conhecimento, especialmente a internet, que oferece de forma gratuita, uma série de livros e revistas científicas. De acordo com as informações prestadas pelos bolsistas entrevistados, os cursos que exigem maiores investimentos são Odontologia, Medicina e Arquitetura.

Os estudantes também precisam investir tempo e dinheiro, em atividades curriculares complementares<sup>13</sup>, como participação em eventos científicos, estágios não obrigatórios, programas de extensão, organização estudantil, entre outros. Trata-se de atividades extracurriculares que certamente potencializam a formação acadêmica, mas que também demandam recursos financeiros e tempo nem sempre possível para o estudante que trabalha. Diante disso, a 'estratégia' adotada pela maioria dos bolsistas, é participar somente do mínimo de atividades exigidas pelo regulamento.

Outro problema enfrentado pelos bolsistas que podem se transformar em desigualdades de desempenho reside na qualidade do ensino público cursado, associada ainda aos baixos recursos disponíveis pelo estudante para investir na formação universitária, como ilustram os entrevistados:

Tenho dificuldade com a matéria de Bioquímica, sem base no ensino médio. Eu tive um terceiro ruim, não tinha professor na área específica, principalmente Química e Português, também teve duas greves [...] Hoje de manhã, a professora foi na sala e disse que queria passar um vídeo em inglês, então quem não sabe [...] Eu não tinha condições de fazer um curso de inglês quando era menor. Já viu que com dez anos eu ia estar num curso de inglês, que nem meus colegas? Meus colegas já têm uns que falam três línguas, isso é uma coisa que eu percebo, uma limitação que eu tenho (Bolsista 1, **Entrevista**, Medicina).

Tem bastante colegas meus que têm condições financeiras de pagar um professor particular. Então, o que eles fazem? Eles pegam justamente os professores que dão aula, fora do horário de aula, para orientar, para ajudar. O que acontece? Eles acabam tirando nota melhor do que a gente, porque eles têm condições. [...] claro que ele não vai te ensinar nada de errado, claro que ele vai te ensinar o que você precisa saber para tirar uma nota boa, tem bastante disso na disciplina de projetos (Bolsista 6, **Entrevista**, Arquitetura).

Além das questões dos conteúdos curriculares, o tempo investido no trabalho com fins de sobrevivência pode impor igualmente adversidades ao êxito escolar. A pesquisa evidencia uma característica comum à grande maioria dos jovens universitários brasileiros: a condição de estudo concomitante ao trabalho. No Brasil, segundo dados divulgados por Ristoff

(2013), 56% dos estudantes trabalham e estudam. A inserção dos jovens no trabalho como uma forma de financiamento dos estudos não é novidade nas pesquisas sobre o acesso e a permanência das camadas populares no ensino superior (ARENHALDT, 2012; VARGAS; PAULA, 2011; ALMEIDA, 2010; ZAGO, 2006). Em relação aos bolsistas, objeto de nossa pesquisa, o número de trabalhadores acompanha a tendência nacional, representando 51,5% nesse grupo social, em 2014/1.

Embora a bolsa de estudo seja fundamental para esses estudantes permanecerem no ensino superior, somente com ela, tampouco logriam condições de continuar os estudos, necessitando de auxílio financeiro da família e/ou do trabalho remunerado. No grupo entrevistado, o trabalho está inserido na vida cotidiana de sete dos onze bolsistas, parte deles, desde a escolarização básica, para outros, a entrada no ensino superior trouxe a necessidade do trabalho como forma de manutenção da vida universitária.

A concomitância trabalho e estudo assume diferentes configurações na vida do universitário. O tipo de atividade desenvolvida, a carga horária e o montante recebido, entre outros fatores, influenciam nessa configuração. Em nossa pesquisa, encontramos cinco bolsistas na situação de estudante-trabalhador, com uma carga horária parcial e/ou flexível, desenvolvida em atividades exercidas na própria universidade, em forma de bolsas de pesquisa, extensão ou iniciação à docência. Assim como constatou Zago (2006), em pesquisa realizada com universitários de uma instituição pública, essas atividades trazem vantagens para o estudante, pois, além da flexibilização do horário e da possibilidade de utilizar a infraestrutura da instituição para estudar, contribui para a formação, potencializa o currículo e a imersão na cultura acadêmica. Um dos entrevistados contribui com essa observação:

Eu soube do edital que era para trabalhar nos projetos de extensão, me inscrevi, passei por uma seleção [...]. Estou gostando bastante pelo fato de eu estar fazendo Pedagogia, e estar trabalhando nessa área, você tem uma noção maior, uma interação. [...] Eu não estou ali pelo dinheiro, se você for ver, quase nem cobre as despesas, mas o fato de você estar ali pelo aprendizado, a relação, conhecer, aprender como é você receber as crianças. [...] É muito importante para mim estar ali, então pretendo continuar, e também pretendo entrar no PIBID, que eu acho que é muito importante também (Bolsista 7, **Entrevista**, Pedagogia).

Se para três entrevistados, esses projetos representaram a primeira oportunidade profissional, para dois deles, possibilitaram trocar a condição de trabalhador-estudante pela de estudante-trabalhador<sup>14</sup>. Foi pensando nas vantagens dessa troca para a formação acadêmica, que os dois estudantes, após terem exercido ocupações no setor privado, tornaram-se bolsistas de

extensão e de iniciação à docência, mesmo que isso representasse uma redução na renda.

não é um trabalho, é um estudo. No tempo que eu fiquei como bolsista de extensão, acho que foi um ano e dois meses, eu mais aprendi do que trabalhei. [...] é uma coisa que você vai perceber a longo prazo, e essas mesmas meninas que trabalham o dia inteiro em empresa normal, que acordam de madrugada, trabalham em frigorífico, se tu ver a dificuldade que elas têm para fazer, sei lá, um texto. Porque não tem mesmo condição de se dedicar, não arranjam tempo, o tempo que elas arranjam elas dormem, porque acordam muito cedo. Então, às vezes, vale a pena a gente sacrificar algumas coisas, para a gente conseguir outras. [...] Mas eu acho que a universidade deveria investir um pouco mais no incentivo nos programas de extensão, 30 horas são R\$ 450,00, várias pessoas deixaram de acessar por causa disso (Bolsista 10, **Entrevista**, Serviço Social).

No caso citado, o trabalho de extensão não parece concorrer com os estudos, pois, além da carga horária parcial, trata-se de atividades relacionadas com a área de formação. Mas essa realidade não pode ser generalizada, pois nem todos conseguem vagas com flexibilização de horário e/ou em sua área de formação. Como foi o caso da bolsista 6, estudante de Arquitetura, que diante da negativa de um estágio remunerado na área, e de um trabalho que possibilitasse um ajuste entre horário e salário, encontrou na atividade informal uma opção para tentar conciliar trabalho e estudo.

Há estudantes, como no caso desta bolsista, que o tempo investido no trabalho estabelece forte concorrência com os estudos. Concordamos com Vargas e Paula (2011, p. 11), quando observam que a ausência de políticas e legislação específica sobre a situação do estudante que trabalha não pode mais ser ignorada, especialmente, quando falamos da permanência do estudante. Segundo as autoras, “desperdiçamos anualmente e cassamos todos os dias, os sonhos de milhares de estudantes esgotados, frustrados e impotentes perante obrigações de trabalho e escolares inconciliáveis”. É assim que se sentiu a bolsista 6:

Eu trabalho, tenho uns cinco, seis empregos, trabalho em feiras, eventos, formaturas. Então eu sempre dou um jeito, porque eu preciso do dinheiro para me manter, pra mim pagar meus lanches, minhas roupas, meus materiais. Eu não posso ficar parada, e o que eu sinto muito dos meus professores, teve um dia que eu disse “professora, eu não tive tempo realmente de terminar o meu projeto, não tive, passei acordava, fiz, mas até a hora da entrega não tinha concluído”. Ela pediu por que eu não fiz, eu disse assim

“porque eu trabalho, porque eu preciso trabalhar”, ela disse que eu tinha que escolher uma das coisas. Aquilo me chateou muito, me machucou muito, porque nem todos são iguais, e a maioria os pais sustentam (choro). [...] eu não vou parar de estudar, só que eu preciso trabalhar, como eu te disse têm professores que não entendem (Bolsista 6, **Entrevista**, Arquitetura).

Diante da impossibilidade de seus pais arcarem com os custos da vida universitária, como ocorre com a maioria de seus colegas de curso, a estudante busca no trabalho uma forma de se manter no ensino superior, porém as ocupações que exerce tem trazido limitações sérias ao seu desempenho acadêmico (nas disciplinas cursadas, geralmente com frequência mínima exigida e em duas não foi aprovada), colocando em risco a manutenção da bolsa de estudo. Nesta situação, não é o trabalho que precisa se adaptar ao estudo, mas é o estudo que precisa ser adaptado ao trabalho, conforme suas palavras: “ou você trabalha ou você estuda, e eu tento fazer os dois”.

Depois de fazer essa mesma “tentativa”, outra bolsista, estudante de Medicina, receosa com o baixo desempenho acadêmico obtido quando trabalhava, contou com a ajuda de familiares e desta forma conseguiu dedicar-se somente aos estudos “deixei o trabalho no restaurante e só estou estudando mesmo, mas eu vi diferença, melhorou bastante. Ter um tempo só para estudar é melhor, e os resultados vêm”.

Mas deixar de trabalhar e depender da família não é tão simples assim. Eles sabem, que isso agravará as condições em que vivem seus familiares. Não é sem propósito, que sentem a necessidade de justificar a impossibilidade de conciliar estudo e trabalho, como relata a bolsista 4: “eu queria trabalhar, pelo menos meio período para ajudar meus pais, mas não tem como, não fecham os horários, não dá”.

O processo de manutenção da bolsa de estudo, que depende de uma série de fatores, como a continuidade da política educacional, o aproveitamento escolar do estudante e a comprovação regular de sua situação socioeconômica, também contribui para a dificuldade de projeção dos estudos. As projeções são parciais, feitas no limite, como observamos nas expressões: “por enquanto estou aqui”, “estamos aí”, “vivendo um semestre de cada vez” ou ainda na declaração da bolsista 1: “eu não sei como vai ser amanhã, eu não sei se em dezembro eu vou ter bolsa ou não, isso é bem triste”.

### **Considerações finais**

No caso da universidade pesquisada, através de políticas públicas educacionais oriundas de recursos dos governos federal e estadual, a instituição tem disponibilizado atualmente cerca de 2.800 bolsas integrais e parciais, por semestre, atingindo um número significativo de estudantes.



Mostramos ao longo desse artigo que o benefício da isenção ou redução da mensalidade amplia as possibilidades de ingresso de um público que esteve à margem da formação superior. No grupo pesquisado, para além do acesso, a manutenção da bolsa de estudo torna-se fundamental para a permanência no ensino superior e é mesmo bastante improvável que seguiriam estudando sem esse benefício.

Conforme dados apresentados, os bolsistas encontram dificuldade para arcar com as despesas de sobrevivência e demandas do próprio curso. A qualidade do ensino público cursado nos níveis anteriores, associada aos baixos recursos disponíveis para investir na formação, bem como o tempo investido no trabalho com fins de sobrevivência, são parte das adversidades que os estudantes enfrentam quotidianamente. Ainda que a manutenção da bolsa dependa, sobretudo, da continuidade da política educacional e dos recursos a ela destinados, também exige do estudante aproveitamento escolar e estar de acordo com os demais critérios, como a situação socioeconômica.

Diante dessa realidade, um programa de concessão de bolsas de estudo associado a outros benefícios, como um auxílio para as despesas com moradia, transporte e material, por exemplo, pode ampliar a inclusão e oferecer condições mais favoráveis de permanência.

Fez parte dos objetivos da pesquisa aprofundar o conhecimento das possibilidades e dos limites das bolsas de estudo na trajetória social e escolar deste grupo social. Nessa direção, a análise desenvolvida a partir de informações de um banco de dados e de entrevistas com estudantes ofereceram indicadores pertinentes sobre as repercussões das políticas de inclusão, via bolsas de estudo, no acesso e permanência do estudante no ensino superior.

O acesso e a respectiva permanência no ensino superior, mediante programas com isenção total ou parcial das mensalidades, poderá não apenas minimizar as restrições decorrentes das clivagens sociais que se manifestam no conjunto mais amplo da sociedade brasileira, mas também viabilizar alternativas de mobilidade social ascendente de segmentos sociais que, como já dissemos, ficaram tradicionalmente excluídos do ensino superior no espectro regional analisado.

## **Notas**

\* Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó, (Unochapecó) e docente do curso de Psicologia. E-mail: [anakb@unochapeco.edu.br](mailto:anakb@unochapeco.edu.br)

\*\* Pós-doutora pela Université Paris Descartes (França). Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). E-mail: [nadirzago@uol.com.br](mailto:nadirzago@uol.com.br)

<sup>1</sup> A respeito da história do ensino superior no Brasil, ver Cunha (2007); Sampaio (2000).

<sup>2</sup> Gomes e Moraes (2012) justificam o uso da taxa bruta ao invés da taxa líquida, conforme preconizada por Trow, por considerar o peculiar desenvolvimento da educação brasileira, onde existe uma grande distorção idade/ série.

<sup>3</sup> Segundo dados divulgados pelo IBGE, em 2012 cerca de 20% dos jovens de 15 a 29 anos não frequentavam a escola, destes, na faixa etária de 18-24 anos, 47,4% tinham completado o ensino médio.

<sup>4</sup> Trata-se de uma pesquisa de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó.

<sup>5</sup> Nesse ano foi instalada a primeira instituição, esta da rede pública estadual, com apenas um curso e, em 2009, uma universidade federal, com onze cursos.

<sup>6</sup> Relatório emitido no sistema eletrônico e-MEC, em 15 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 dez. 2014.

<sup>7</sup> O total de cada ano é a soma das bolsas concedidas nos dois semestres, tendo em vista que a instituição trabalha com a semestralidade.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas>. Acesso em: 15 dez. 2014.

<sup>9</sup> Para Nogueira (2007, p. 2) “por mais que as decisões sobre a escolha do curso superior possam ser descritas como relativamente autônomas, baseadas em preferências e interesses de natureza idiossincrática, os dados agregados mostram, de forma clara e recorrente, as bases sociais desse processo”.

<sup>10</sup> Somente os que ingressam na instituição pesquisada, através de um processo seletivo especial, concorrem concomitantemente à vaga, a matrícula e a bolsa de estudo.

<sup>11</sup> Através de algumas entrevistas, que foram realizadas no local de moradia dos bolsistas, pudemos observar que residem em pequenos apartamentos (muitas vezes dividem quarto), com mobília simples.

<sup>12</sup> Não são restaurantes a baixo custo, como os bandejões dos restaurantes universitários de instituições públicas.

<sup>13</sup> Os estudantes de todos os cursos devem participar do mínimo legal exigido em atividades complementares, conforme estabelece o Regulamento das atividades curriculares complementares dos cursos de graduação da Unochapecó (2005).

<sup>14</sup> Conforme categorias definidas por Forachi (1977).

## **Entrevistas**

Bolsista 1. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 22 de agosto de 2014.

Bolsista 2. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 20 de outubro de 2014.

Bolsista 4. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 3 de outubro de 2014.

Bolsista 6. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 14 de novembro de 2014.

Bolsista 7. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 17 de novembro de 2014.

Bolsista 8. **Entrevista.** Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 21 de novembro de 2014.

Bolsista 10. **Entrevista**. Entrevistadora: Ana Karina Brocco. Chapecó/SC, 2 de dezembro de 2014.

### **Referências**

ALMEIDA, Wilson Mesquita. O PROUNI e a “democratização” do ensino superior: explorações empíricas e conceituais. **33ª Reunião anual da ANPEd**. Caxambu/MG, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/internas/ver/trabalhos>. Acesso em: 09 dez. 2013.

ARENHALDT, Rafael. Estudantes de origem popular na Universidade: Vidas entrelaçadas no Programa Conexões de Saberes da UFRGS. **35ª Reunião anual da ANPEd**. Porto de Galinhas/PE, 2012. Disponível em: [http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT06%20Trabalhos/GT06-2258\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT06%20Trabalhos/GT06-2258_int.pdf). Acesso em: 09 dez. 2013.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ALVES, José Eustáquio Diniz. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000100007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2015.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **A miséria do mundo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. Condição do estudante de camadas populares no ensino superior. **X Anped Sul**. Florianópolis/SC, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/776-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/776-0.pdf). Acesso em: 15 maio 2014.

CARVALHO, José Carmello. O PROUNI como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006. **30ª Reunião anual da ANPEd**. Caxambu/MG, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT11-3336--Int.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2013.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Documento final**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf). Acesso em: 29 dez. 2013.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

\_\_\_\_\_. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

\_\_\_\_\_. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

FORACCHI, Maria Alice. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila A. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013, p. 253-263.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Numes de. Educação Superior no Brasil Contemporâneo: Transição para um Sistema de Massa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan./mar. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset\\_publisher/6AhJ/content/brasil-teve-mais-de-7-milhoes-de-matriculadas-no-ano-passado](http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/brasil-teve-mais-de-7-milhoes-de-matriculadas-no-ano-passado). Acesso em: 20 dez. 2014.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. O processo de escolha do curso superior: análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares. **30ª Reunião anual da ANPEd**. Caxambu/MG, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT14-3588--Res.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2013.

RISTOFF, Dilvo. Perfil socioeconômico do estudante de graduação. Uma análise de dois ciclos completos de ENADE (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**. Rio de Janeiro, n. 4, jul./dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J.F.; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação Superior no Brasil – 10 anos Pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008. Disponível em: <http://www.oei.es/pdf2/educacao-superior-brasil-10-anos.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. A trajetória da mulher na educação brasileira. Folha de São Paulo, São Paulo, 8 mar. 2006. **Folha Opinião**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0803200610.htm>. Acesso em: 10 abr. 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia; ANDRADE, Leandro Feitosa. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: a tensão entre raça/etnia e gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 31, jul./dez. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332008000200018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332008000200018&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2015.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2000.

SILVA, Veleida Anahí da; TEIXEIRA, Ana M. F. Jovens universitários de origem popular: alterando percursos. **30ª Reunião anual da ANPEd**. Caxambu/MG, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT14-3473--Int.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2013.

UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ. Divisão de Apoio ao Estudante. **Banco de dados informatizado sobre os estudantes bolsistas com recurso federal**, 2014.

\_\_\_\_\_. **Regulamento das atividades curriculares complementares dos cursos de graduação da Unochapecó**, 2005.

VARGAS, Hustana Maria. Aqui é assim: tem curso de rico pra continuar rico e curso de pobre pra continuar pobre. **33ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu/MG, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/internas/ver/trabalhos>. Acesso em: 10 mar. 2015.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. Novas fronteiras na democratização da educação superior: o dilema trabalho e estudo. **34ª Reunião anual da ANPEd**. Natal/RN, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT11/GT11-418%20int.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2013.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003> Acesso em: 20 abr. 2013.

Recebido em: janeiro de 2015.

Aprovado em: outubro de 2015.