

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS**

**RAFAELA DA SILVA SUPERTI**

**A ABORDAGEM DAS CAPACIDADES NA ANÁLISE DO PROGRAMA DE  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFRGS: AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS  
BENEFICIADOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL**

**PORTO ALEGRE**

**2023**

**RAFAELA DA SILVA SUPERTI**

**A ABORDAGEM DAS CAPACIDADES NA ANÁLISE DO PROGRAMA DE  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFRGS: AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS  
BENEFICIADOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração Pública e Social.

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dra. Renata Ovenhausen Albernaz

**Porto Alegre**

**2023**

## **RESUMO**

Nos últimos dez anos, uma série de políticas e programas foram criados com a premissa de ampliar o acesso de jovens de baixa renda nas universidades públicas no país. Entre eles, está o Decreto Federal nº 7.234/2010, que se refere ao Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (BRASIL, 2010). O PNAES compreende ações que objetivam promover a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes em situação de vulnerabilidade a fim de contribuir para a melhoria do seu desempenho acadêmico e combater questões como repetência e evasão. O objetivo deste trabalho é discutir os impactos do PNAES a partir de uma análise baseada na Abordagem das Capacitações de Amartya Sen. Para isso serão apresentados os conceitos fundamentais referentes à abordagem das capacitações e ao pensamento de Amartya Sen, bem como as principais características do PNAES, seus antecedentes e serão analisados os impactos provocados na vida dos seus beneficiários, especificamente no caso dos alunos do curso de Administração Pública e Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. As experiências analisadas foram de alunos do curso de Administração Pública e Social que são beneficiários da Pró Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE e que ingressaram na Universidade Federal do Rio Grande do Sul via vestibular, por meio do sistema de reserva de vagas para estudantes de baixa renda (igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional por pessoa) no período de de 2019 a 2021. Observou-se que, pela concepção dos entrevistados, a assistência estudantil contribui para o desenvolvimento e a expansão das capacitações e que um contexto de vulnerabilidade representa a privação de capacidades básicas mas que a educação superior na UFRGS tem potencial para mudar isso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Justiça como Capacidades e Liberdades (Amartya Sen); Acesso à Educação Superior; Políticas de Assistência Estudantil; Assistência Estudantil na UFRGS; Estudantes no Curso de Administração Pública e Social UFRGS;

## LISTA DE SIGLAS

AA Ação Afirmativa  
AC Auxílio Creche  
AE Assistência Estudantil  
AME Auxílio Material de Ensino  
AAME Núcleo para Acolhimento e Acompanhamento na Moradia Estudantil  
ANDIFES Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior  
APS Administração Pública e Social  
AS Auxílio Saúde  
AT Auxílio Transporte  
BP Bolsa PRAE  
CAF Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas  
CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEPE Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão CF Constituição Federal  
CONSUN Conselho Universitário  
DAE Departamento de Assistência ao Estudante  
EM Ensino Médio  
EP Egresso de Escola Pública  
ES Educação Superior  
FIES Fundo de Financiamento Estudantil  
FONAPRACE Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis  
GTAA Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas  
IDH Índice de Desenvolvimento Humano  
IES Instituição de Ensino Superior  
IFES Instituições Federais de Ensino Superior  
LDB Lei de Diretrizes e bases  
MEC Ministério da Educação  
PAA Programa de Ações Afirmativas  
PAE Política de Assistência Estudantil  
PIB Produto Interno Bruto  
PL Projeto de Lei

PNAES Programa Nacional de Assistência Estudantil  
PNE Plano Nacional de Educação  
PNDH Programa Nacional dos Direitos Humanos  
PPI Preto, Pardo Indígena  
PRAE Pró-reitora de Assuntos Estudantis  
PROUNI Programa Universidade para todos  
PS Programa de Saúde  
REUNI Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
RU Restaurante Universitário  
SAE Secretaria de Assistência Estudantil  
SISU Sistema de Seleção Unificada  
UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UNE União Nacional dos Estudantes  
UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Orçamento PNAES x Despesa Total Assistência Estudantil.....	46
Gráfico 2: Repasses do PNAES 2019-2021.....	47
Gráfico 3: Número de Alunos da UFRGS atendidos pela PRAE entre 2019- 2021.....	48
Gráfico 4: Tipos de Auxílios utilizados pelos alunos de APS entre 2019- 2021.....	50

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Idade, Estado civil e com quem vive.....	54
Tabela 2 – Escolaridade dos Pais.....	54
Tabela 3 – Fonte de Renda e renda bruta mensal por integrante da família....	55
Tabela 4 – Deslocamento e Mudança de cidade.....	56
Tabela 5 – Condições de estudo e Acesso à Internet.....	56
Tabela 6 – Funcionamentos e possíveis capacitações encontradas.....	67
Tabela 7 – Fatores de Conversão.....	68

## Sumário

1. INTRODUÇÃO .....	9
2. A ABORDAGEM DAS CAPACIDADES DE AMARTYA SEN .....	13
2.2. Conceitos Centrais da Justiça como Capacidades de Liberdade .....	17
2.2.1. Funcionamentos, Capacitações, Intitamentos e Fatores de Conversão .....	17
2.2.2. Desenvolvimento como Liberdade .....	21
3. DEMOCRATIZAÇÃO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR .....	27
3.2. As Políticas de Ações Afirmativas .....	30
3.1.1. As Ações Afirmativas na UFRGS .....	34
4. AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL .....	37
4.1. A Assistência Estudantil no Brasil – Breve Histórico .....	37
4.2 A Assistência Estudantil na UFRGS .....	43
5. METODOLOGIA DA PESQUISA .....	49
6. ANÁLISE DOS DADOS: AS CAPACIDADES PERCEBIDAS PELOS ESTUDANTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL DA UFRGS A PARTIR DAS POLÍTICAS DE ACESSO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL .....	52
6.1. Condições Socioeconômicas: as restrições e demandas de capacidades .....	53
6.2. Capacidades condicionadas pela assistência estudantil da UFRGS ..	56
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	66
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	70
9. ANEXOS .....	77
9.1. Questões da entrevista - Desenvolvimento pessoal e capacitações ..	77



## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o governo federal vem adotando um modelo de desenvolvimento focado na redução das desigualdades sociais e fortalecimento das capacidades dos indivíduos através de políticas de Assistência Social em diversas áreas. Neste trabalho, busca-se analisar a aplicação do Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Decreto nº 7.234/2010) o qual determina que todas as Universidades Federais devem disponibilizar, aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, condições para permanência e conclusão na graduação, tais como moradia, alimentação, transporte etc. O artigo 2º do referido Decreto estabelece os objetivos deste Plano, que são: I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010). Uma vez que nos últimos anos houve um esforço do governo em garantir o acesso ao ensino superior, verificou-se a necessidade de ações correspondentes para garantir a permanência destes alunos nas universidades.

Estudantes em situação de vulnerabilidade sofrem com vários tipos de obstáculos ao longo do processo de formação acadêmica, especialmente, quando importantes condições básicas não são atendidas, como a falta de infraestrutura básica de moradia e ambiente de estudo, dificuldades de deslocamento à universidade, alimentação deficitária, dificuldades financeiras etc. Estes fatores podem impactar de forma negativa na dedicação aos estudos e comprometer a permanência no curso.

Pouco se fala no desenvolvimento psicossocial do aluno, já que o que se espera é que ele desenvolva habilidades de aprendizagem, bem como competências técnicas para exercer a profissão escolhida e, nesse sentido, o que temos visto nos últimos anos é que parte dos alunos ingressam

relativamente despreparados no mercado de trabalho, pois não tiveram suporte necessário em vários aspectos durante sua trajetória acadêmica.

Assim, entender quais são as percepções destes estudantes assistidos no que tange ao desenvolvimento das suas capacitações é de suma importância, visto que o critério utilizado para obtenção destes benefícios é baseado na renda do seu público-alvo, o que torna o PNAES bastante restritivo. Embora o PNAES seja um programa nacional, cada universidade tem autonomia para aplicar os recursos recebidos conforme suas especificidades locais, de forma estratégica. Isso pode gerar dúvidas a respeito da eficácia em geral do PNAES, já que o formulário entregue ao MEC pelas universidades possui apenas indicadores quantitativos, deixando de fora da avaliação um requisito muito importante: avaliar a questão da superação das desigualdades sociais, especialmente nos casos de estudantes vulneráveis que, sem políticas de assistência, não conseguiriam frequentar as cadeiras universitárias.

Dado o seu papel transformador, a educação é parte fundamental para o desenvolvimento social, humano e econômico. Amartya Sen (2011), vencedor do prêmio Nobel de Economia em 1988, desenvolve uma teoria da justiça centrada no pensamento de que, conquanto as pessoas sejam iguais perante a lei, as suas necessidades e esperanças não são iguais. No seu livro “A Ideia de Justiça”, Sen discute conceitos de igualdade e justiça como inseparáveis (SEN; 2011). Como considerar que um homem é livre mesmo sem ter como prover as suas necessidades? Sobre a igualdade, uma palavra de pluralidade na sua obra, descreve:

A privação da liberdade pode surgir em razão de processos inadequados (como violação do direito ao voto ou de outros direitos políticos e civis), ou de oportunidades inadequadas que algumas pessoas têm para realizarem o mínimo que gostariam (incluindo a ausência de oportunidades elementares como a capacidade de escapar da morte prematura, morbidez evitável ou fome involuntária (SEN, 2011, p.32).

Assim sendo, se faz necessário entender os diversos espaços pelos quais a liberdade é importante para o desenvolvimento dos indivíduos e, conseqüentemente, para a comunidade como um todo, sendo essencial para uma correta avaliação do nível de justiça obtido por determinada sociedade.

O objeto de estudo deste trabalho serão as capacitações e oportunidades alcançadas pelos alunos atendidos pela Pró Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, que ingressaram no curso de Administração Pública e Social - APS através de vestibular pela reserva de vagas modalidade L1 (renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita).

Para verificar como os benefícios recebidos pela PRAE cooperaram para a permanência e desenvolvimento pessoal e acadêmico do aluno na Universidade, optou-se por utilizar a Abordagem das Capacitações de Amartya Sen, pois tal abordagem permite compreender qual a importância da educação para a expansão das liberdades (capacitações). Foram realizadas entrevistas para entender, na perspectiva destes alunos, suas condições de ingresso e permanência com os benefícios, as oportunidades alcançadas e as competências construídas por esses alunos durante sua formação acadêmica e profissional. A partir disso, verificou-se se e como a política de assistência estudantil da UFRGS contribui para a justiça social, tendo este trabalho, como problema de pesquisa, o seguinte: Como as políticas de assistência estudantil, na perspectiva dos alunos beneficiários no Curso de APS/UFRGS, contribuem para a expansão das suas capacitações durante a trajetória acadêmica e pessoal/profissional?

Além de analisar os efeitos e impactos do PNAES, notadamente no caso dos alunos assistidos por essa política do curso de Administração Pública e Social, no período de 2019-2021, esta pesquisa teve os seguintes objetivos específicos:

1. Relatar brevemente como ocorreu o processo de democratização do ensino superior no Brasil, resgatando aspectos históricos das ações afirmativas e das políticas de Assistência Estudantil
2. Analisar a relação entre a Assistência Estudantil e a permanência dos estudantes beneficiários dos auxílios disponibilizados pela PRAE – UFRGS

3. Definir e classificar elementos das teorias da Justiça e desenvolvimento de Amartya Sen que possam ser usadas para esclarecer o potencial de justiça social de ações de assistência estudantil no âmbito da UFRGS
4. Verificar se as políticas de assistência estudantil têm ampliado as capacitações dos seus beneficiários no curso de APS/UFRGS

O objetivo geral do presente trabalho é analisar se a política de assistência estudantil está promovendo o aumento das capacitações de seus usuários. A justiça sob o ponto de vista educacional é uma temática que se tornou cada vez mais necessária. Principalmente nos assuntos que se referem a políticas públicas de acesso à educação, promoção de igualdades, acesso à informação e exercício lúcido da cidadania e do trabalho. No que tange ao acesso aos direitos através das políticas de assistência estudantil para alunos de baixa renda, analisar a questão da justiça é essencial.

## 2. A ABORDAGEM DAS CAPACIDADES DE AMARTYA SEN

Em suas obras, Sen busca constituir um modelo de desenvolvimento que não esteja baseado somente no aumento da renda, mas sim um modelo avaliativo que propicie potencial aos indivíduos, o aumento de suas capacitações e liberdades na determinação dos funcionamentos da sua vida e de levar uma vida que se valoriza. Esta abordagem permite focar tanto nos funcionamentos realizados — o que uma pessoa realmente faz — quanto nas capacitações (oportunidades reais), ou seja, nas coisas que a pessoa é substantivamente livre para fazer.

Já existem no Brasil alguns estudos sobre a aplicação da teoria de Amartya Sen na área de políticas públicas educativas, como por exemplo, o trabalho de Roque (2009), “Desenvolvimento como Liberdade: Uma aplicação dos conceitos de Amartya Sen na educação de adultos”, também o trabalho de Mattos (2011), onde houve a aplicação da teoria seniana no Programa Bolsa Família, a excelente contribuição de Assis (2021), cuja pesquisa bem explorou os conceitos de bem-estar, oportunidades e liberdades na educação infantil, o estudo de Albrecht (2017): “O princípio da equidade na Política Estadual de Atenção Integral às Pessoas com Doença Falciforme e outras Hemoglobinopatias do Rio Grande do Sul”, onde foi explorada a ideia de justiça e equidade de Amartya Sen, e também o trabalho de Pimentel (2014): “Uma estrutura Metodológica para avaliação de Intervenções Sociais baseada na ideia de Justiça de Amartya Sen”.

Desde o seu surgimento, a Abordagem das Capacitações busca expandir a compreensão sobre o desenvolvimento, não se limitando apenas a aspectos econômicos, tais como o aumento do produto real per capita ou o aumento da produtividade dos fatores de produção, passando a abranger uma diversidade de fatores, como, por exemplo, o desenvolvimento humano (PINHEIRO, 2012, p. 10).

Sen procura mostrar que os distintos aspectos do desenvolvimento humano não covariam todos com a renda – a qual não passa de um meio, ainda que importante, para o desenvolvimento –, nem mesmo se submetem à —métricall da renda. Ao criticar as visões tradicionais, o

autor cita vários exemplos que ilustram como as medidas estritamente econômicas podem ser enganosas, no que respeita à avaliação do desenvolvimento. [...] O fim último do desenvolvimento, o bem das pessoas, é associado à liberdade, isto é, à potência pessoal de conseguir a vida que se deseja racionalmente. Nesse sentido, a liberdade é pensada positivamente como poder, autonomia e autodeterminação do agente, bem como colocada no centro da abordagem do desenvolvimento como liberdade, desempenhando um duplo papel avaliativo constitutivo e causal-instrumental no processo de desenvolvimento (PINHEIRO, 2012, p. 9, 12).

Desse modo, o autor defende que a valorização da vantagem individual não é somente o nível de bem-estar efetivado, mas, sobretudo, a liberdade que o indivíduo tem para decidir entre diferentes modos de vida. A sua teoria tem a intenção de trazer uma reflexão racional que estimule um engajamento efetivo das pessoas não apenas no cumprimento das leis, mas na transformação da sociedade. Para ele, tratar todos os indivíduos como iguais é simplificar a questão da equidade.

O Paradigma do Desenvolvimento Humano sugere que à avaliação do desenvolvimento dos povos não nos bastaria analisar a melhoria de indicadores econômicos como o PIB ou o PIB per capita (BOISER, 2000), mas sim considerar indicadores sociais que meçam os impactos que as transformações têm na vida dos indivíduos. Além do PIB per capita, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) incorpora outros dois indicadores sociais para medir desenvolvimento e prosperidade social em um sentido de vida digna e valorizada, tais como, a longevidade e a educação. Para Sen (2000)

(...) a educação se mostra como uma tarefa importante numa sociedade com tantas desigualdades, sendo um vetor indispensável para que os seres humanos se apropriem dos mecanismos para desenvolver a condição de agentes e possam escolher, com liberdade, o tipo de vida que desejam valorizar. (SEN, 2000, p.136)

A relação entre a capacidade e a perspectiva da educação é reconhecida no Relatório da UNESCO “Educação para Todos” (2003). O presente relatório sugere que as políticas devem ser julgadas para ser bem-sucedidas no caso de terem reforçado as capacidades da população [...]. Dada esta perspectiva da capacidade, então, a educação é importante por várias razões. [...] A capacidade humana na abordagem à educação [...] reconhece que a educação é intrinsecamente valiosa como um fim em si mesmo [...].

Em comparação com outras abordagens de justiça e desenvolvimento, a das capacidades vai mais além da distribuição de renda e de bem-estar econômico, e clarifica as diversas razões e causas da importância de outros intitamentos sociais não quantificáveis monetariamente (como a educação, a cidadania, o reconhecimento etc.). Embora muitos dos argumentos para a educação tradicional instrumental sejam aceitos, o traço distintivo da abordagem da capacidade humana é apurar se tal educação coopera, significativamente (aumentando as capacidades de escolha e de funcionamentos de vida) para expandir as liberdades reais para que as pessoas vivam a vida que dão valor. A educação é capacidade fundamental de agência das pessoas para a conquista de outras demais capacidades cidadãs neste processo (UNESCO, 2003).

Na abordagem das capacitações, a vantagem individual é julgada pela capacidade de uma pessoa para fazer coisas que ela tem razão para valorizar. Com relação às oportunidades, a vantagem de uma pessoa é considerada menor que a de outra se ela tem menos capacidade — menos oportunidade real — para realizar as coisas que tem razão para valorizar. Obviamente, é muito importante para nós sermos capazes de realizar as coisas que mais valorizamos. Mas a ideia de liberdade também diz respeito a sermos livres para determinar o que queremos, o que valorizamos e, em última instância, o que decidimos escolher (Sen, 2010, p. 194). Para julgar e comparar vantagens individuais globais, a AC aponta para um foco informacional e não propõe, por si mesma, qualquer fórmula específica sobre como essa informação pode ser usada. Ainda assim, a escolha de um foco informacional — a concentração nas capacidades — pode ser muito importante para chamar a atenção para as decisões que teriam de ser feitas e a análise de políticas que precisa levar em conta o tipo correto de informação.

A abordagem se concentra nas vidas humanas, ao propor um deslocamento fundamental do foco de atenção, passando dos meios de vida para as oportunidades reais de uma pessoa, a abordagem das capacidades visa a uma mudança bastante radical nas abordagens avaliativas no padrão amplamente utilizado em economia e ciências sociais. A abordagem das

capacidades ajuda a produzir uma significativa ampliação do alcance do exercício avaliativo (Sen, 2010, pg. 215).

Segundo Sen (2010), qualquer julgamento avaliativo depende da verdade de alguma informação e é independente da verdade ou falsidade de outras. Desta forma, a base informacional dos julgamentos de justiça determina as variáveis que estão diretamente envolvidas na avaliação da justiça. A base informacional por sua vez é a tradução dos valores subjacentes ao princípio de justiça adotado. Sendo assim, o exame da base informacional de cada enfoque de justiça provê um apropriado modo de investigação e escrutínio do enfoque em questão.

Sen (2009) argumenta que a despeito da importância da igualdade para uma teoria da justiça e das capacitações como características centrais da vida humana, não estaria correto se buscar por igualdade de capacitações em uma sociedade como forma de se alcançar um único modelo de arranjo social justo, e destaca que dentro deste raciocínio a capacitação é somente um aspecto da liberdade, relacionado às “oportunidades substantivas”, mas não permite uma atenção adequada à justiça e à equidade que também depende das “oportunidades formais” nos procedimentos, ou seja, o aspecto de processo da liberdade, que tem relevância para a ideia de justiça de Amartya Sen. O autor afirma ainda que, neste aspecto a sua visão de igualdade se aproxima à visão de Rawls, na defesa da “igualdade” entre os seres humanos como pessoas morais, como criaturas que têm uma concepção do próprio bem e estão capacitadas a ter um senso de justiça (RAWLS, 2008, p. 23). Assim, passa-se, com essa abordagem, a uma avaliação de justiça onde os indivíduos sejam vistos como moralmente iguais e com a mesma capacidade de liberdade, e não apenas como seres dotados dos mesmos atributos (como necessidades, por exemplo).

O autor (2009) considera as múltiplas características da liberdade e, para sua visão de desenvolvimento ancorada no conceito de capacitações, analisa a liberdade a partir de dois aspectos: o aspecto da oportunidade e o aspecto do processo. Enquanto o aspecto da oportunidade diz respeito primordialmente à habilidade de realização do que se tem razão para valorizar, sem levar em consideração o processo pelo qual essas realizações foram



escolhidas, o aspecto do processo da liberdade diz respeito à forma da escolha em si, ou seja, se foi de fato uma escolha livre ou apenas um estado resultante de restrições impostas por outros. (SEN, 2009).

Para Sen (2009) a liberdade tem o poder de trazer à tona o resultado que se deseja, foco principal da noção de capacitação, mas salienta que a efetividade de uma preferência pode ocorrer de diversas formas, distinguindo as noções de controle de poder efetivo. Esta distinção é importante, pois segundo Sen, é muito comum se entender a liberdade como sendo apenas o controle, ou seja, dar escolhas para determinadas realizações, mas ele destaca que inúmeras liberdades desfrutadas nas sociedades contemporâneas advêm de um controle indireto, ou o que o autor chama de poder efetivo.

Assim, entender os diversos espaços pelos quais a liberdade é importante para o desenvolvimento dos indivíduos é essencial para uma correta avaliação do nível de justiça obtido por determinada sociedade. O resultado desta discussão é que tanto a igualdade quanto a liberdade devem ser vistas como tendo várias dimensões, ou desdobramentos de capacidades que lhes dão acesso, dentro de seus próprios conteúdos dimensionais. Essa pluralidade consiste em uma teoria da justiça que deve ser capaz de lidar com as diversas considerações que as noções de igualdade e liberdade invocam (SEN,2009).

## **2.2. Conceitos Centrais da Justiça como Capacidades de Liberdade**

Nesse subcapítulo serão apresentados e definidos os conceitos centrais da Abordagem das Capacitações. São eles:

### *2.2.1. Funcionamentos, Capacitações, Intitamentos e Fatores de Conversão*

A capacidade na qual estamos interessados é nosso potencial de realizar várias combinações de funcionamentos que possamos comparar e julgar entre si e com relação àquilo que temos razão para valorizar (SEN,2010). Para Sen (2010), os funcionamentos são os elementos constitutivos do “estado” da pessoa. Em outras palavras, são as várias coisas que o indivíduo pode ser e fazer. Alguns funcionamentos são muito elementares, como ser adequadamente nutrido, ter boa saúde e conseguir se movimentar. Já outros podem ser mais complexos, como possuir autoestima, demonstrar respeito ao próximo e estar apto a participar de atividades dentro do seu ambiente social e sua comunidade. Cada indivíduo atribui um peso diferente a cada um desses diferentes funcionamentos (SEN, 2010). Amartya Sen denomina de “escolha contrafactual”, aquele que alguém teria escolhido se tivesse tido, efetivamente, escolha. Ou seja, algumas escolhas, são, na verdade, falta de outras apropriadas ao modo de vida que o indivíduo valoriza viver, como exemplifica Sen (2008):

[...] ‘jejuar’ como um funcionamento não é apenas passar fome; é escolher passar fome quando se têm outras opções. No exame do bem-estar realizado de uma pessoa que passa fome, é de interesse direto saber se ela está jejuando ou simplesmente não tem os meios para obter comida suficiente. Similarmente, escolher um estilo de vida não significa exatamente o mesmo que ter esse estilo de vida sem importar como foi escolhido, e o bem-estar de alguém depende de como seu estilo de vida veio a emergir (SEN, 2008, p. 92, grifos do autor).

Qual é a melhor combinação de funcionamentos que expande o bem-estar? Já afirmava Sen *et al* (1997, p. 203) que uma resposta a essa pergunta é sempre: “um exercício de julgamento” pois, como os funcionamentos são heterogêneos, a capacidade de comparar um contra o outro é uma tarefa que só pode ser resolvida por meio de uma avaliação julgadora, que considera a diversidade dos seres humanos, seus contextos sociais e ambientais e suas oportunidades. Diferenças em idade, gênero, talentos especiais, deficiência, propensão a doenças são alguns dos fatores que interferem na combinação dos funcionamentos. Além disso, as combinações de funcionamentos estão ligadas à formação histórico-cultural dos indivíduos. Representantes quilombolas, indígenas, refugiados possuem capacitações diferentes de outros indivíduos que não passaram por essa condição.

Já o “conjunto capacitário” consiste nos vetores de funcionamento dentre os quais o indivíduo pode escolher. Segundo Sen (2010, p. 104-105), “enquanto a combinação dos funcionamentos de uma pessoa reflete suas realizações efetivas, o conjunto capacitário representa a liberdade para realizar as combinações alternativas de funcionamentos dentre as quais a pessoa pode escolher.

As capacitações são funcionamentos alternativos, ou seja, são estados ainda não executados efetivamente pela pessoa, mas que são passíveis disto (SEN, 2011), e tornam-se funcionamento por meio de um processo de escolha. O conjunto de funcionamentos realmente escolhido está, obviamente, entre as combinações possíveis. Assim sendo, um estado mínimo de justiça social é alcançado quando todos têm um conjunto capacitário básico, isto é, quando todos os indivíduos têm, sim, o poder de exercer um conjunto básico de funcionamentos (Sen, 2011, p. 197). Para Robeyns (2001), enquanto viajar é um funcionamento, a oportunidade de viajar é a capacitação correspondente. A distinção entre funcionamentos e capacitações está entre o realizado e o possível, em outras palavras, entre realizações, por um lado, e liberdades ou oportunidades valiosas das quais se pode escolher, por outro. Quanto maior o conjunto de capacitações, maior será a liberdade do indivíduo em promover o seu bem-estar (SEN, 2011).

Sen (2011) classificou um subconjunto de capacitações, chamado de “capacitações básicas”, com o intuito de “separar as capacitações essenciais de outras importantes em certos níveis.” As capacitações básicas referem-se à liberdade em praticar ações essenciais para a sobrevivência e para evitar ou escapar da pobreza ou de outras privações graves. Elas serão cruciais para a análise da pobreza e para o estudo do bem-estar dos indivíduos nos países mais pobres. Já em países ricos, a análise do bem-estar geralmente foca em capacitações menos essenciais à sobrevivência. Para Robeyns (2001), é importante reconhecer que a Abordagem das Capacitações não é uma teoria que possa explicar a pobreza, a desigualdade e o bem-estar; em vez disso, ela fornece uma ferramenta e uma estrutura conceitual para avaliar esses fenômenos.

Os intitamentos também são elementos constituintes importantes da Abordagem das Capacitações, e diferente dos funcionamentos, que são as ações valoradas pelos indivíduos a fim de elevar o seu bem-estar, este é o meio para atingir o funcionamento (ROBEYNS, 2001). Em outras palavras, ele proporciona a realização de um funcionamento. Diniz et al exemplifica os intitamentos por:

(...) se o indivíduo acessa o serviço educacional e usufrui dos seus benefícios, esse serviço se torna um intitamento que contribui para o aumento do bem-estar humano e amplia as liberdades e possibilidades de escolha individuais. O Estado pode colaborar com o processo de “distribuição”, ou melhor, provimento de intitamentos conforme as necessidades dos indivíduos. (DINIZ et al, 2017, p. 224)

Sen (1999, p.219) ainda é mais complexo na sua definição: “denota-se por intitamentos o conjunto de pacotes de bens e serviços que podem ser adquiridos com os recursos legais oferecidos ao indivíduo”. Os intitamentos incluem capacidades aplicadas ao espaço de mercadorias; capacidades estas dependentes de “regras para aquisição” estabelecidas pelos ordenamentos legal, político e econômico (SEN, 2008)

De acordo com Diniz et al (2017, p.234), para que o indivíduo possa exercer a sua capacitação, é necessário que lhe seja oportunizado o acesso aos recursos a serem convertidos nos fins valorados, relacionando os funcionamentos, as capacitações e os intitamentos. Além disso, é preciso observar alguns fatores de conversão que podem interferir no processo de transformação individual e de todo o entorno. São eles:

1) As heterogeneidades pessoais, pois cada um possui um tipo de metabolismo, gênero, características físicas, diferenças de idade, nível de escolaridade ou às habilidades/deficiências presentes que afetam o gozo de suas capacidades.

2) As diversidades ambientais, pois se cada região possui doenças específicas, características climáticas diversas etc., elas também exigem acesso a recursos diferentes para nela se bem viver

3) Diferenças de inserção no ambiente social, ocorre, por exemplo, que indivíduos pobres apresentam mais dificuldade de participar da vida da comunidade, se comparado à indivíduos ricos.

4) Distribuição da renda familiar, isto é, como a renda é alocada entre os diferentes objetivos dos membros da família.

5) As diferenças nas relações entre os indivíduos dizem respeito ao fato das pessoas se relacionarem de acordo com os costumes, tradições e padrões de comportamento do lugar em que vivem e que afetam uma distribuição desigual de capacidades (exemplo: mais capacidades são dadas aos homens que às mulheres em uma sociedade cujas relações são marcadas pelo machismo e patriarcalismo).

Também pode haver algum “acoplamento” de desvantagens entre diferentes fontes de privação, e essa pode ser uma consideração de extrema importância para a compreensão da pobreza e a elaboração de políticas públicas para enfrentá-la. As desvantagens, como idade, deficiência ou doença, reduzem a aptidão de uma pessoa para ganhar uma renda. Mas elas também tornam mais difícil converter a renda em capacidade, uma vez que uma pessoa mais velha, mais inábil ou mais doente pode precisar de mais renda (para assistência, tratamentos) para realizar os mesmos funcionamentos (mesmo que essa realização seja, na verdade, possível). Assim, a pobreza real (com relação à privação de capacidade) pode facilmente ser muito mais intensa do que podemos deduzir dos dados sobre a renda, em caso de acoplamento de desvantagens (SEN, 2010).

### 2.2.2. *Desenvolvimento como Liberdade*

Para Sen (2010, p. 9), a liberdade pode ser descrita como:

(...) liberdade é vista, por essa abordagem, como o principal fim e o principal meio do desenvolvimento. O desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de agente. A eliminação de privações de liberdades substanciais, é constitutiva do desenvolvimento (SEN, 2010, p. 9).

Ela corresponde a possibilidade do indivíduo poder tomar decisões, ser e fazer o que considera valorado para si. Existem várias formas de liberdade e a condição de agente dos indivíduos é essencial para lidar com as privações. Essa condição é limitada pelas oportunidades sociais, políticas e econômicas, já que, segundo o autor (SEN, 2010), vivemos em um “mundo de privação, destituição e opressão extraordinárias”, apesar de apresentarmos um nível de opulência nunca experimentado na história da humanidade.

Essas privações, destituições e opressões estão em toda parte, em todos os países, sendo eles ricos ou pobres, e suas principais fontes são pobreza, tirania, carência de oportunidades econômicas, destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos, intolerância ou interferências excessivas de estados repressivos, entre outras. As tentativas de combate a esses males coletivos (e individuais) são diversas, recorrendo aos mais diferentes argumentos, entre os quais figura a ideia de desenvolvimento. Mas, defende Amartya Sen (2010), a liberdade possui um papel fundamental no combate às privações humanas, individual e coletivamente falando, e ocupa dois importantes papéis:

- a) Papel constitutivo, relacionado com a “importância da liberdade substantiva no enriquecimento da vida humana”.
- b) Papel instrumental, relacionado à eficácia instrumental que diferentes tipos de liberdade possuem na promoção da liberdade humana. (SEN, 2010, p. 11)

As liberdades substantivas, ou seja, a liberdade de participação política ou a oportunidade de receber educação básica ou assistência médica, estão entre os componentes constitutivos do desenvolvimento. O fato é que essas liberdades e direitos também contribuem de forma eficaz para o progresso econômico. A justificção das liberdades e direitos estabelecidos por essa ligação causal é adicional ao papel diretamente constitutivo dessas liberdades no desenvolvimento (SEN, 2000). Sob o ponto de vista instrumental, a liberdade é “um determinante principal da iniciativa individual e da eficácia social”, ou seja, “a realização do desenvolvimento depende inteiramente da livre condição de agente das pessoas” (SEN, 2000).

Já as liberdades instrumentais, são tipos de liberdades usadas como instrumentos para que o indivíduo aumente a sua liberdade substantiva total. Neste pensamento, (SEN, 2010) cita os cinco tipos de liberdades necessárias para a promoção do desenvolvimento:

1. Liberdades políticas: se referem às oportunidades para determinar quem vai governar e quais regras e com base em que princípios, além de poder fiscalizar e criticar as autoridades, de ter liberdade de expressão política e uma imprensa sem censura, de ter a liberdade de escolher e a expressão política;

2. Facilidades econômicas: são as oportunidades que os indivíduos têm para utilizar os seus recursos econômicos, tais como os bens e serviços e com propósitos de consumo, produção ou troca, é a capacidade de poder com seus próprios recursos adquirir o básico para o seu sustento e desenvolvimento;

3. Oportunidades sociais através da educação, boa saúde e, assim, interagir com os outros membros da sociedade;

4. Garantias de transparência: para poder confiar e oferecer confiança;

5. Segurança protetora: para reduzir a vulnerabilidade e riscos frente a guerras, epidemias e incerteza de eventos externos. Ela inclui a previdência social e o seguro-desemprego, tendo uma abertura de frentes de trabalho emergenciais e ajudando os mais necessitados. (SEN, 2010, p. 15)

Para Pinheiro (2012), todos os tipos de liberdades instrumentais se interconectam causalmente, e isso tanto pode prejudicar o desenvolvimento (quando as pessoas são privadas de suas liberdades) quanto favorecê-lo (quando as liberdades instrumentais contribuem conjuntamente para expandir as liberdades substantivas de todos). Em termos gerais, as liberdades individuais se interconectam e se complementam profundamente, tanto em nível coletivo quanto individual. Por um lado, a pura e simples violação de uma liberdade individual pode ser julgada ruim para toda a comunidade. Por outro lado, a violação de uma liberdade individual básica acarreta a privação de toda uma cadeia de outras liberdades e direitos individuais.

As liberdades individuais têm pelo menos dois aspectos importantes que devem ser distinguidos na abordagem do desenvolvimento como liberdade: o aspecto da oportunidade (a existência de alternativas ou opções ao alcance da escolha do indivíduo) e o aspecto do processo (circunstâncias, contextos, instituições etc. que levam o indivíduo a poder escolher). Para ilustrar essa diferença, seja o exemplo de uma pessoa que passa fome. Ela pode ser

privada da liberdade de se alimentar adequadamente, seja porque não há comida disponível (falta de oportunidades), seja porque o sistema de distribuição de alimentos não opera adequadamente (processos inadequados). Em geral, as fontes de privação das liberdades individuais (morte prematura, doenças evitáveis, fome crônica, desnutrição, analfabetismo etc.) podem provir da falta de oportunidades, dos processos inadequados ou de ambos (PINHEIRO, 2012).

Para Sen (2010), é razoável pensar que o simples poder de escolher é bom para o agente, independentemente do objeto de sua escolha. Por isso, em princípio, quanto maior o número de opções ao alcance da escolha do agente, melhor para o agente. Esse princípio geral tem uma consequência teórica muito importante para a abordagem das capacidades – e que, até certo ponto, a distingue de outras abordagens da avaliação social –, a saber: para a abordagem das capacidades, o valor de um conjunto de opções reais de escolha pelo agente não necessariamente coincide com o valor da opção escolhida pelo agente. Nas palavras de Sen (2010)

o agente está numa situação melhor quando escolhe x dentre muitas alternativas disponíveis, do que quando escolhe x com poucas alternativas à disposição (sendo x uma realização qualquer do indivíduo, tal como um conjunto de mercadorias ou um estado meritório para o indivíduo (SEN, 2010).

Sobre a relação capacidade-funcionamento, viu-se que a capacidade, como um tipo de liberdade, refere-se à extensão na qual alguém é capaz de escolher certas combinações de funcionamentos particulares. Não obstante, a liberdade do indivíduo também depende dos processos – por exemplo, o funcionamento de um mercado livre ou de um sistema político democrático – que conduzem o indivíduo a uma situação de poder escolher entre combinações alternativas de funcionamentos.

O estudo da liberdade individual e a abordagem das capacidades humanas em geral não se esgotam no aspecto capacidade-oportunidade, mas abrangem o aspecto do processo. Ao propor dar o devido foco à vida e liberdade humana, o autor sugere diferentes conceitos e vantagens que só podem ser avaliadas de forma multidimensional (SEN, 2010).



Para Sen (2010, pg. 240-241), é necessário identificar como as capacidades se relacionam com o bem-estar de uma pessoa. Como já foi discutido, a capacidade é um aspecto da liberdade e se concentra especialmente nas oportunidades substantivas. Qualquer alegação de que uma avaliação das capacidades deve ser um bom guia para o bem-estar de uma pessoa deve ser moderada pela compreensão de duas distinções importantes: (1) o contraste entre a agência e o bem-estar, e (2) a distinção entre liberdade e realização.

A primeira distinção é entre a promoção do bem-estar da pessoa e a busca dos objetivos da agência como um todo. A agência como um todo abrange todos os objetivos que uma pessoa tem razão para adotar, que podem incluir, *inter-alia*, outros fins que não o avanço de seu próprio bem-estar. A agência pode, assim, gerar ordenações de preferência diferentes daquelas geradas pelo bem-estar. Os objetivos da agência habitualmente incluem, *inter alia* seu próprio bem-estar e, por isso, o bem-estar e a agência normalmente têm algo em comum (por exemplo, um aumento no bem-estar, considerando outras coisas, tende a envolver uma ampliação da realização da agência). Além disso, a falha de uma pessoa em realizar seus objetivos fora do bem-estar também pode causar frustração, reduzindo assim seu bem-estar.

A segunda distinção é entre a realização e a liberdade para realizar. Esse contraste pode ser aplicado tanto à perspectiva do bem-estar como à da agência. As duas distinções juntas produzem quatro diferentes conceitos de vantagem em relação a uma pessoa: (1) “realização do bem-estar”; (2) “realização da agência”; (3) “liberdade para o bem-estar”; e (4) “liberdade da agência”. Para Sen (2010) com base nessas duas diferentes distinções, podemos ter uma classificação quádrupla de pontos de interesse avaliativo na apreciação da vantagem humana, que podem ser assim sintetizadas:

- a) Realização de Bem-estar: realização de funcionamentos que geram o bem-estar e que pode ser resultado da própria ação do indivíduo ou de condições externas. Este aspecto envolve o respeito à diversidade humana, e questões tanto objetivas (estar bem-nutrido, ter moradia etc.) como subjetivas (se sentir feliz, respeitado etc.) do bem-estar. Desta forma, só se torna possível esta análise com uma ampliação

(na medida do possível) das variáveis a serem introduzidas na análise e a inserção dos valores do próprio indivíduo e de sua própria visão de bem-estar

- b) Realização de Agência: diz respeito à realização de objetivos e valores que os indivíduos têm razão para buscar, objetivos que podem ou não estar relacionados com o próprio bem-estar. Este aspecto só pode ser observado a partir da compreensão de quais são os objetivos e valores dos indivíduos que estão sendo estudados.
- c) Liberdade de Bem-estar: liberdade para alcançar o próprio bem-estar. Neste aspecto, é importante não apenas o resultado, mas também o processo, ou seja, o papel exercido pelo indivíduo no alcance de seu bem-estar.
- d) Liberdade de Agência: a liberdade de agência é, segundo Sen (1985, p. 204), “o alcance que um indivíduo faz como um agente responsável, decidindo o que quer alcançar”. Esta liberdade pode ser qualificada ou restringida por oportunidades sociais, políticas econômicas, sendo importante entender quais as instituições que podem estar influenciando na possibilidade do exercício de agência dos indivíduos.

A avaliação de cada um desses quatro tipos de benefício implica um exercício avaliativo, mas eles não são o mesmo exercício. Também podem ter pesos muito díspares em questões para as quais a avaliação e a comparação das vantagens individuais são relevantes. Por exemplo, para determinar o grau de privação de uma pessoa que apela para a ajuda de outras pessoas ou do Estado, seu bem-estar pode ser presumivelmente mais relevante do que o êxito de sua agência (SEN, 2010, pg. 241).

A capacidade de uma pessoa pode ser caracterizada como liberdade para o bem-estar (refletindo a liberdade para promover o próprio bem-estar) e como liberdade da agência (refletindo a liberdade para promover quaisquer objetivos e valores que uma pessoa tem razão para promover). Embora a primeira possa ter maior interesse geral para a política pública (como a

eliminação da pobreza, através da erradicação das privações mais sérias da liberdade para o bem-estar), é a última que pode comprovadamente ser vista como de interesse primordial para o senso pessoal de valores.

Se uma pessoa vai atribuir mais importância a certo objetivo, ou regra de comportamento, do que ao bem-estar pessoal, trata-se de uma decisão que cabe a ela fazer (SEN, 2010, pg. 241). O que deve ser analisado é como a teoria seniana propõe o entendimento da liberdade como um todo. Se ela é entendida como liberdade de agência, a expansão dessa liberdade pode vir acompanhada de uma redução na liberdade de bem-estar, assim como do próprio bem-estar. Se, por outro lado, ela é entendida como liberdade de bem-estar, então não se faz necessário decair a liberdade de agência para que haja aumento do próprio bem-estar (SEN, 2010).

### **3. DEMOCRATIZAÇÃO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

A educação desempenha papel fundamental na busca por uma sociedade mais justa. As universidades constituem importante espaço de aprendizagem, trocas de conhecimento e consolidação da cidadania. Assim sendo, faz-se necessário discutir as questões de desigualdades sociais e igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior e na permanência no mesmo. Para Reis (2008), as discussões que envolvem a democratização da educação e os seus desdobramentos se tornam evidentes quando se tem presentes o perfil da pirâmide educacional brasileira, essa marcada, historicamente, por processos excludentes.

Conforme o art. 205 da Constituição Federal de 1988, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O artigo 206 ainda prevê que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1988).

Para Carvalho (2002), os direitos civis garantem a vida em sociedade, os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade e os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. A participação na riqueza coletiva inclui o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde e à aposentadoria. Os direitos sociais possibilitam que as sociedades se organizem politicamente nas condições para reduzir as desigualdades e garantir o bem-estar, fundamentando uma das principais ideias do conceito de justiça social. Esse rol de direitos, quando efetivados em políticas públicas e sociais que os tornem elegíveis e efetivos aos cidadãos, compõe o arranjo capacitário que lhes é disponibilizado pela sociedade onde vivem. E, nesse arranjo, vale considerar que a educação, mesmo sendo definida como direito social, é um dos pré-requisitos fundamentais para a aquisição de quase todos os outros direitos.

Contudo, pode-se dizer que ainda há uma demanda reprimida por Educação Superior no Brasil. Assim, a focalização de políticas públicas educacionais faz sentido em contextos de comprovada desigualdade educacional, mesmo que, para tal, haja uma diferenciação social, ou uma “discriminação positiva”, na distribuição do recurso público (Batista, 2015, p.96).

A democratização da educação superior não pode ser alcançada apenas com a oferta de vagas. Ter consciência do quão complexo são os fatores de ordem intra e extra-acadêmica do estudante é importante para a resolução do problema do binômio acesso – permanência e ambos precisam estar orquestrados para que possam ser equacionados. Para Estevão (2004), os conceitos de igualdade, de equidade, de liberdade, de mérito e de autoridade vão condicionar a maneira como se pensa a educação. O autor aponta que:

Nos casos concretos em que tem sido explicitamente invocada, a justiça na educação tende a ser relacionada fundamentalmente com o princípio da igualdade de oportunidades, com o mérito, com o respeito e até, mais recentemente, com a eficiência, a qualidade e a competição, ou seja, a justiça tende a aparecer em educação mediada por outros conceitos, mormente pelo de igualdade de oportunidades, independente das críticas que este tem sido alvo quando erigido como o único princípio das políticas educativas (ESTEVÃO, 2004, p. 36)

No contexto educacional brasileiro, frente à expansão do acesso à educação, algumas questões se contrapõem à perspectiva de democratização da educação superior e à igualdade de acessibilidade que se vislumbram nas políticas públicas vigentes, por vezes, sendo entraves para que se concretizem em ações satisfatórias para alcançar mudanças nos padrões de acesso, oportunidade e justiça social (MAINARDES; MARCONDES, 2009). Para Dias Sobrinho (2013), analisar a educação, o conhecimento e a formação humana como essenciais ao contexto do viver bem em sociedade implica reconhecer o papel importante das instituições de ensino para a participação ativa dos jovens na construção e na prática da democracia.

Educação democrática implica expansão da cobertura, justiça social, qualidade científica e relevância social para todos. São exigências éticas e políticas que se requerem da educação pública, além de técnicas e científicas, pois são essenciais à construção de sujeitos sociais, à consolidação da sociedade democrática e dos processos de inclusão socioeconômica (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 115)

Para Dias Sobrinho (2013), o Estado, com a colaboração da sociedade, tem o dever inescapável de prover a educação de qualidade para todos. Esta é uma condição importante para que a sociedade não seja tão partida e autofágica, ainda que se deva entender que muitos dos problemas estruturais da humanidade não podem ser solucionados pelas instituições e sistemas educativos, pois muitos deles sequer foram criados pela educação, mais provável tenham sido maximizados pela falta de educação. Mas sem educação

pública de qualidade, certamente os problemas humanos seriam muito mais graves.

Para Amartya Sen, a educação exerce papel relevante é capaz de proporcionar oportunidades para que os indivíduos tenham acesso a um conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, e não estar apto a ler ou escrever, ou contar e se comunicar, é um meio de grave privação (SEN, 2010). É fundamental que o Estado ofereça oportunidades sociais aos cidadãos e, dessa forma, criem-se condições de superação de privações educacionais, como estas que historicamente ocorrem no Brasil, especialmente no acesso ao ensino superior.

O desafio é conciliar desenvolvimento social e crescimento econômico, logo, o caminho natural para que se chegue a este objetivo, passa pela implementação de políticas de caráter redistributivo. Sem a interferência do Estado não seria possível viver em uma sociedade mais igualitária, e como forma de neutralizar as desigualdades existentes, um dos instrumentos utilizados pelo Estado são as políticas de Ações Afirmativas, que serão explicadas no próximo capítulo.

### **3.1 As Políticas de Ações Afirmativas**

Para Oliven (2007), o termo “ação afirmativa” refere-se a um

[...] conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. [...] Visa-se, por um período provisório, a criação de incentivos aos grupos minoritários, que busquem o equilíbrio entre os percentuais de cada minoria na população em geral e os percentuais dessas mesmas minorias na composição dos grupos de poder nas diversas instituições que fazem parte da sociedade (OLIVEN,2007, p. 151).

A expressão “ações afirmativas” foi usada, primeiramente, nos Estados Unidos, em 1961, durante o Governo Kennedy. Os americanos, especialmente aqueles ligados aos movimentos negros, viviam um momento de reivindicações por direitos civis cuja bandeira central era a extensão da igualdade de

oportunidades a todos. Em 1965, o presidente Johnson passou a exigir das empresas que recebiam contratos do governo um programa de ações afirmativas que combatesse os efeitos de discriminações passadas.

Inicialmente, o conceito era direcionado ao mercado de trabalho, sendo logo depois estendido às instituições educacionais. Experiências semelhantes ocorreram em alguns países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros (MOEHLECKE, 2002).

De acordo com Moehlecke (2002), nas décadas de 1950 e 1960, houve, no Brasil, o que seriam os primeiros registros de ações que poderiam ser chamadas de ações afirmativas, devido a sua intenção de minimizar a discriminação racial no mercado de trabalho, bem como outras instâncias da sociedade. Naquela ocasião, a discussão girava em torno da entrada de estudantes negros na educação pública e privada, em todos os níveis de ensino, como bolsistas do Estado. Mas, continua a autora (2002), foi somente nos anos de 1980 que houve a primeira formulação de um projeto de lei nesse sentido, por parte da iniciativa do então deputado federal Sr. Abdias Nascimento, em seu projeto de Lei nº 1.332, de 1983, onde propunha uma ação compensatória, que estabelecia mecanismos de compensação para o desastre social de oportunidades em que vivia o povo afro-brasileiro. Entre as ações propostas estavam: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; oferecimento de bolsas de estudos para estudantes negros e pobres; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como a introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Moehlecke (2002) atenta que mesmo que o projeto não tenha sido aprovado à época pelo Congresso Nacional, essas reivindicações continuaram e foram ganhando força.

Uma das primeiras iniciativas em relação ao ensino superior brasileiro foi a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, conhecida como a Lei do Boi (BRASIL, 1968), que se referiu à primeira cota universitária que garantia o acesso dos

filhos de fazendeiros às universidades, tendo sido revogada em 1985. Em 1992, destaca Reis (2008), ações promovidas por Organizações não governamentais (ONGs), por meio de oferecimento de cursos pré-vestibulares em regiões periféricas das grandes metrópoles brasileiras, também iam nesse sentido de lutas por inclusão no Ensino Superior no Brasil.

Em 1995, a primeira política de cotas estabeleceu uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos. No dia 13 de maio de 1996, foi lançado o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), pela recém-criada Secretaria de Direitos Humanos, do governo Federal, que estabelecia como objetivo, dentre outras coisas, desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta, formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva (BRASIL, 1996).

No que concerne à educação superior brasileira, Batista (2015) define que:

[...] as políticas públicas de ações afirmativas para a Educação Superior, enquanto fruto do citado contexto, oferecem momento privilegiado para flagrar os efeitos da inércia política e do preconceito da sociedade brasileira. Mas oferecem, igualmente, uma oportunidade de escolha fundamental: ou reforça-se o ciclo do patrimonialismo político e do preconceito social que se arrastam desde o início de uma sociedade ainda sob o signo da escravidão, ou procura-se rompê-lo. (BATISTA, 2015, p. 102)

A política de ação afirmativa no Ensino Superior tem como objetivo garantir a democratização do acesso e permanência na Universidade. Em 2000, ocorreram as primeiras experiências de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, sendo estas, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense, através de aprovação de legislação estadual no Rio de Janeiro que destinou inicialmente 50% das vagas das universidades estaduais para estudantes egressos de escolas públicas.



A primeira legislação federal que versou sobre ações afirmativas nas universidades é de 2005 e não se dirigia às universidades públicas. A Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, cria o “Programa Universidade para Todos” (PROUNI) que garantia uma parcela das vagas que era oferecida em universidades privadas a pessoas autodeclaradas negros e indígenas (BRASIL, 2005).

Adiante, em 2007, foi instituído, pelo Decreto nº 6.096, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como uma das ações que integravam o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tendo como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, as ações do programa contemplavam 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 tinham o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. (BRASIL, 2022).

Em 2012, foi promulgada a Lei nº 12.711, conhecida como Lei das Cotas. A referida lei definiu que as Instituições de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação e as instituições federais de ensino técnico de nível médio devem reservar 50% de suas vagas para as cotas. Sendo sua distribuição:

1- Origem em escola pública: Todos esses candidatos devem ser oriundos de escolas públicas (ensino médio integral no caso de instituições de ensino superior, e fundamental para as escolas técnicas de nível médio).

2 - Renda: Metade desse total de vagas é reservada a alunos com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo.

3 - Critério étnico-racial: As cotas raciais serão diferentes em cada Estado. Essa proporção étnico-racial é dividida entre pretos, pardos e indígenas. (BRASIL, Lei nº 12.711/12)

A reserva de vagas para pessoas com deficiência foi incorporada pela Lei nº 13.409/2016. Inúmeras universidades públicas brasileiras aderiram ao sistema de cotas, como forma de tornar o acesso mais igualitário a elas. Após isso, a Lei das cotas garantiu que 50% das vagas das universidades sejam destinadas aos estudantes de escolas públicas. Diante do exposto, fica evidente, portanto, que as ações afirmativas são muito importantes para

viabilizar maior inclusão e democratização do acesso ao ensino superior, porém ainda é insuficiente para diminuir os abismos sociais, políticos e econômicos existentes no país, cujos reflexos são percebidos nos sistemas educacionais.

### **3.1.1. As Ações Afirmativas na UFRGS**

Segundo relata Bello (2011), a primeira ação referente à implantação de ações afirmativas na UFRGS foi em 2005, com a criação do Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (GTAA). Em 2006, foi criada, na UFRGS, a Comissão Especial de Ações Afirmativas, por meio da Portaria nº 3222, de 03/12/06, composta por representantes do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) e do Conselho Universitário (CONSUN), com o objetivo de elaborar a proposta para a implantação das Ações Afirmativas na Universidade. Assim, instituiu-se oficialmente, pela Decisão CONSUN nº134/2007, o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS.

O programa estabelece o ingresso por reserva de vagas a todos os cursos técnicos e de graduação da Universidade, de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio, de candidatos autodeclarados negros egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio e de candidatos indígenas. O artigo 5º, dessa mesma normativa, determinava que do total de vagas oferecidas em cada curso de graduação, seriam garantidas, no mínimo, 30% (trinta por cento) para candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio. Deste total de vagas, o Art. 6º menciona que no mínimo a metade (15%) seria garantida aos estudantes autodeclarados negros.

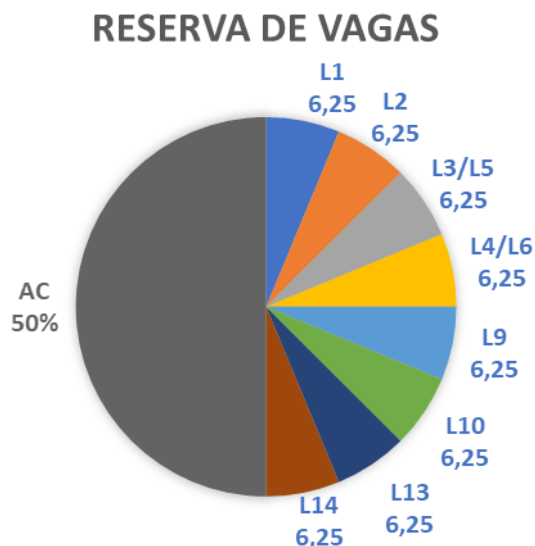
Com as políticas de cotas, começa a se construir um novo cenário nas universidades brasileiras, e na UFRGS não foi diferente. Em 2008, iniciou-se de forma gradual, a adoção do sistema de cotas para egressos de escola pública e autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPIs). Atendendo à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a UFRGS, então, instituiu novamente o Programa de Ações Afirmativas por meio da Resolução 268/2012 do CONSUN (órgão responsável pela tomada de decisões no âmbito da UFRGS) estabelecendo que a Universidade ofertasse 30% das vagas de cada curso em

2013 e 2014, 40% em 2015, e 50% em 2016, além de determinar que fossem utilizados os resultados do ENEM como critério de acesso, sendo aplicado o acesso através do processo do Sistema de Seleção Unificada, (SISU), do Governo Federal (BRASIL, 2012). No entanto, em 2015, a UFRGS já atendia ao percentual de 50%, antecipando a obrigatoriedade prevista apenas para 2016. De acordo com a mesma legislação, em 2016, as vagas remanescentes deveriam ser completadas por estudantes de Ensino Médio Público, até atingir 50% das vagas (NARDI, 2017).

Para Carvalho (2004), ingressar nas universidades públicas federais não é apenas uma porta de entrada ao mercado de trabalho mas, sim, é o acesso ao “topo da pirâmide” deste mercado. Assim, atualmente, o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS determina a reserva de, no mínimo, 50% das vagas (cotas) de ingresso na graduação para candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Médio. Desde 2018, o Programa de Ações Afirmativas também destina vagas para pessoas com deficiência. As vagas reservadas são divididas em oito modalidades de cotas, destinadas exclusivamente aos candidatos que se enquadram nos critérios abaixo:

- Modalidade L1 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita;
- Modalidade L2 – candidato egresso Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena;
- Modalidade L3/L5 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar;
- Modalidade L4/L6 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.
- Modalidade L9 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita e Pessoa com Deficiência;
- Modalidade L10 – candidato egresso Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência;
- Modalidade L13 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar e Pessoa com Deficiência;
- Modalidade L14 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência (UFRGS, 2022).

Grafico 1 – Reservas de Vagas na UFRGS



Demonstrativo da reserva de vagas (UFRGS, 2022)

Cada uma das oito modalidades de cotas corresponde a 6,25% do total de vagas de cada curso (somando 50% das vagas). Sendo o acesso por ampla concorrência responsável pelo 50% restante. Ao contrário de outras universidades, a UFRGS não adotou cotas para negros, mas sim, diluiu tal critério e o transformou em étnico. Sendo assim, o PAA da UFRGS prevê cotas para alunos egressos de escolas públicas e dentro dessa cota há uma porcentagem para alunos que contemplam um recorte étnico-racial. (GRISA, 2009). O acompanhamento do ingresso destes estudantes cotistas é realizado pela CAAF - Coordenadoria de Acompanhamento das Ações Afirmativas – CAAF (criada em 2012), que também é responsável por encaminhar ao Conselho Universitário relatório bianual relativo à permanência e ao desempenho do estudante ingressante por meio das vagas reservadas por este programa (UFRGS, 2012). Este tópico será retomado mais adiante no item 3.2 que irá tratar com mais profundidade a questão da aplicação do PNAES na UFRGS.

## **4. AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

Neste capítulo será apresentado um breve resgate histórico desde as primeiras ações que podem ser consideradas como políticas de assistência estudantil no Brasil, até as mais recentes, demonstrando um constante avanço ao longo dos anos.

### **4.1. A Assistência Estudantil no Brasil – Breve Histórico**

Para Barbosa (2009), a política de assistência estudantil é entendida como o conjunto de políticas realizadas através dos programas de Promoção, Assistência e Apoio, que têm como objetivo principal criar condições que contribuam para a permanência dos estudantes nos estabelecimentos de ensino superior, melhorando sua qualidade de vida e conseqüentemente seu desempenho acadêmico e de cidadãos. As primeiras ações de assistência nesse sentido ocorreram no decorrer do governo de Washington Luiz, e, em 1929, foi inaugurada Casa do Estudante Brasileiro no Rio de Janeiro, sendo essa a primeira ação destinada aos estudantes, destaca Araújo (2007, p.23), pois que “a Casa do Estudante do Brasil era uma entidade sem fins lucrativos, de cunho beneficente, que tinha por objetivo auxiliar os estudantes carentes”

Durante o governo Vargas, em 1931, graças a Reforma Francisco Campos, foi promulgado o Decreto nº 19.851, denominado de Estatuto das Universidades Brasileiras, no qual o Estado reconheceu a Assistência Estudantil, como um dos eixos dessas ações, conforme consta no artigo 108, do referido Decreto:

Art. 108. Para efetivar medidas de providência e beneficência, em relação aos corpos discentes dos institutos de ensino superior, inclusive para a concessão de bolsas de estudos, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitários e o Diretório Central dos Estudantes, a fim de que naquelas medidas seja obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade. (BRASIL, 1931).

Mais tarde, a Constituição Federal de 1934, em seu artigo 157, previu que a União, os Estados e o Distrito Federal aplicassem parte dos fundos

destinados à educação em auxílio a alunos que necessitavam de bolsas de estudo, material didático, assistência alimentar, dentária e médica. (BRASIL, 1934), sendo esta a primeira ação relevante no âmbito legal. Em 1946, a Assistência Estudantil se tornou obrigatória em todos os sistemas de ensino, conforme o artigo 172 da Constituição de 1946, nos seguintes termos: “Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946).

A partir da década de 1950 houve o processo de “federalização” das universidades, sendo que em 1961 foi sancionada a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. O artigo 83, da LDB/61, consolida a gratuidade na educação superior, em conformidade às reivindicações de estudantes e docentes, nestes termos: “O ensino público superior, tanto nas universidades, como nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (artigo 83, Lei nº 4.024/61).

Com a Reforma Universitária, promulgada pela Lei nº 5.540, de 1968 (BRASIL, 1968) houve uma expansão no número de vagas no ensino superior, provocando uma mudança no perfil dos estudantes, fazendo com que assistência estudantil se tornasse cada vez mais primordial. Seguindo os estudos de Romanelli (1986), as principais mudanças promovidas pela reforma podem ser assim sintetizadas:

- a universidade passou a ser a forma preferencial de organização da Educação Superior, com recomendação de unir estabelecimentos isolados já existentes para criação de novas universidades;
- houve a extinção da cátedra e criação dos departamentos como a menor unidade administrativa da universidade, reunindo disciplinas afins e professores especialistas de uma mesma área;
- primou-se pela centralização da coordenação administrativa, didática e de pesquisa, com a criação de órgãos dentro das Universidades responsáveis pela gestão dessas atividades;

- criaram-se currículos compostos por disciplinas obrigatórias e eletivas, além de mudança para matrícula semestral e por disciplina, em regime de créditos;

- houve a criação de cursos de graduação (com ciclo básico + ciclo profissional) em diversos níveis e com durações diferentes, sendo que as universidades deveriam oferecer, também, cursos de pós-graduação, extensão, aperfeiçoamento e especialização.

Na década de 1970, houve algumas tentativas de estruturação da Assistência Estudantil em âmbito nacional, como por exemplo, a instituição do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) vinculado ao Ministério da Educação (MEC), que tinha como objetivo manter uma política de assistência ao estudante universitário em nível nacional, enfatizando programas de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica. Entretanto, nos governos posteriores o DAE foi extinto (KOWALSKI, 2012; NASCIMENTO, 2013; SILVEIRA, 2012).

Em 1972, foi promulgado o Decreto nº 69.927, que instituiu em âmbito nacional o Programa “Bolsa de Trabalho”. O artigo 2º deste Decreto estabeleceu que o Programa deveria “proporcionar a estudantes de todos os níveis de ensino oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares”. A concessão desta bolsa visava auxiliar no preparo dos estudantes para o mercado de trabalho e tinha como prioridade o atendimento aos estudantes carentes de recursos financeiros.

A década de 1980 não foi marcada apenas por crises econômicas, pois um grande avanço veio em 1987, com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE- responsável pela: “Produção de documentos, levantamentos de dados e pesquisas, que tem enriquecido o debate e trazido luz a questões polêmicas como a assistência estudantil” (FONAPRACE, 2012). De acordo com Kowalski (2012), esse momento caracteriza-se por uma maior atenção do governo no que diz respeito ao favorecimento de condições mais justas de permanência e acesso ao Ensino Superior. Nesse contexto, a AE entra num processo de amadurecimento em relação aos direitos dos estudantes, procurando promover

o acesso desses aos programas de apoio estudantil, a fim de dar possibilidades para que eles possam permanecer na universidade e concluir seus cursos.

Nos anos 1990, não foi possível avançar na conquista de direitos pela assistência estudantil, pois este período levou ao desmonte do patrimônio público e à negação do acesso e da permanência estudantil, com cortes de verba e desestruturação das Universidades Públicas. Como medida de oposição ao governo, a UNE convocou os estudantes a irem protestar nas ruas e posicionou-se, firmemente, contra a mercantilização da educação, promovida pelo governo Fernando Henrique Cardoso, pois nesse período as instituições particulares de ensino foram enormemente privilegiadas, com o sucateamento das universidades (FONAPRACE, 2012).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, embora determinasse as diretrizes gerais da educação superior, necessitou de legislações complementares para normatizar algumas de suas medidas. Para tanto, o Ministério da Educação utilizou decretos e portarias ministeriais, alguns dos quais revogavam ou faziam emendas em determinações baixadas poucos meses antes. (NEVES, 2012).

A Lei Federal nº 10.172 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), em 9 de janeiro de 2001, trazendo, em seu diagnóstico, o resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, políticas de melhoria do ensino médio e uma explosão na demanda por educação superior. Previa essa Lei, também, que a maior demanda seria de alunos oriundos das camadas mais pobres, alunos que frequentavam cursos noturnos, nas redes estaduais (REIS, 2008).

Nos anos de 2003 e 2004, continua o autor (2008), com a retomada do diálogo entre as IFES e o governo federal, já no governo Lula, a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) encomenda a segunda pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES brasileiras (a anterior foi em 1996).



No ano de 2007 foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), através do Decreto nº 6.096/07, com a proposta de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, tendo como uma de suas diretrizes, a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. (BRASIL, 2007).

Em relação ao acesso à educação superior, o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, previu a criação de políticas que facilitassem o seu acesso pelas minorias sociais, permitindo a elas, dessa forma, competir em igualdade de condições com os demais grupos, nos processos de seleção. Após a inclusão da Assistência Estudantil no PNE, houve a necessidade da elaboração de um documento mais amplo, o que se materializou em uma minuta do Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado através da Pesquisa do Perfil, essa que demonstrou ao Estado a necessidade de destinação de verbas específicas para a manutenção da assistência ao aluno (FONAPRACE, 2012). Assim, em 12 de dezembro de 2007, foi aprovado o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pela Portaria Normativa nº 39 do MEC, mas, somente em 2010 ela foi sancionada pelo Decreto nº 7.234, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010). O Programa tornou-se um marco histórico para a assistência estudantil, pois regulamentou essa política no âmbito das Universidades Federais.

O PNAES teve origem a partir de demandas do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), coletivo de pró-reitores que gerenciam a assistência estudantil nas Instituições de Ensino Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras. O artigo 1º do PNAES prevê sua execução no âmbito do Ministério da Educação e tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. São objetivos do PNAES, segundo sua Lei:

Art. 2º. I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Art. 3º - O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, buscando-se ouvir previamente representação estudantil de graduação e pós-graduação, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação e pós-graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

Art. 4º - As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Art. 5º do Decreto nº 7.234 estabelece que serão atendidos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010)

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

Art. 7º - Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos art. 3º e 4º.

Art. 8º - As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) aprovado pela Lei n.º 13.005, no dia 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), contempla vinte metas e estratégias para a política educacional nos próximos dez anos. Sobre o acesso à educação superior, a meta nº12 do referido plano prevê a elevação da “taxa de matrícula da educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos”, assegurando a “qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público” (BRASIL, 2014).

Em 2016, a IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) revelou que o

acesso de jovens de baixa renda a universidades públicas no país foi quatro vezes maior que no ano de 2004, e, segundo o estudo síntese de indicadores sociais de 2014 divulgados pelo IBGE, a camada mais pobre da população também ampliou presença nas instituições privadas. Segundo a pesquisa, que leva em conta o rendimento mensal familiar per capita, em nove anos, o acesso dos estudantes com rendimentos mais baixos saltou de 1,7% para 7,2% em universidades públicas. A pesquisa também revelou que, apesar da melhoria na distribuição, o Brasil está em último lugar entre os países avaliados pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), na proporção de pessoas entre 25 e 34 anos com ensino superior completo. Apenas 15,2% destes jovens concluíram um curso superior (TANIKADO, 2018).

Contudo, muitos desafios ainda precisam ser vencidos. De acordo com Araújo (2003), a discussão sobre a assistência estudantil é de grande relevância já que o Brasil é um dos países em que se verificam as maiores taxas de desigualdade social no mundo, fato visível dentro da própria universidade, onde muitos alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressam em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar, ou de permanecer nos cursos escolhidos. Além do que, percebemos que a assistência estudantil pode ser trabalhada sob diferentes perspectivas: de um lado como direito, e de outro, como investimento, pois a lógica não tem sido de assistencialismo.

#### **4.2. A Assistência Estudantil na UFRGS**

Apesar do PNAES ser um programa nacional, cada universidade tem autonomia para utilizar os recursos disponibilizados conforme suas necessidades e especificidades locais, considerando suas características nas áreas estratégicas e as modalidades que atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente.

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantil (PRAE) é o órgão responsável pela execução das ações de assistência ao estudante relacionadas à aplicação

dos recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, na UFRGS. Ela foi criada em dezembro de 2012, em substituição à Secretaria de Assistência Estudantil (SAE), que havia sido instituída em junho de 2001, com o objetivo de tratar aspectos relativos à política de atendimento à comunidade discente da universidade (UFRGS, 2007).

A PRAE constrói suas ações visando atender a dimensão das fragilidades sociais, como política de apoio à inclusão e permanência, no seu espectro de ação, que é complementar às demais redes de acolhimento e de ações sociais geridas por outras instâncias governamentais. Seus objetivos são: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Em março de 2019 foi implantada na PRAE a TUAUFRGS, atendendo definição do Plano de Gestão de criar uma Central de Atendimento ao Aluno para facilitar o acesso aos serviços disponíveis para os estudantes, através da criação de espaços integrados de atendimento, com suporte presencial e virtual. A TUAUFRGS foi pensada como uma estrutura de atendimento e acolhimento visando transparência, universalidade e agilidade, focada nas necessidades do estudante, mudando a cultura de disponibilidade segmentada de acesso aos serviços e informações. Ela se propõe a aperfeiçoar o atendimento à comunidade e a qualificar a Gestão Universitária com práticas de aperfeiçoamento de processos e sistemas, através da implantação do catálogo de serviços, ferramenta de comunicação multicanal voltada para a disseminação, acesso e integração da informação. Também há um catálogo de serviços online, que conta com mais de 200 tipos de serviços, tais como consultar solicitações e andamento de processos, canal de WhatsApp etc.

Conforme relatório de acompanhamento dos resultados da PRAE (2021), disponível no site desse mesmo setor da UFRGS, as linhas de ação encontram-se nas seguintes áreas:

- 1) Alimentação: São duas as modalidades básicas: isenção integral nos Restaurantes Universitários, disponibilizada para todos que solicitam este benefício, e o Auxílio Alimentação Final de Semana, no valor de R\$ 160,00

mensais, concedido para beneficiários moradores de casas de estudante ou usuários do Auxílio Moradia.

- 2) Transporte; auxílio financeiro no valor de R\$ 117,50 para estudantes dos campi Porto Alegre e de R\$ 235,00 para estudantes do CLN e Ceclimar. O recebimento integral é para matriculados em no mínimo 12 créditos e de 50% para os demais.
- 3) Moradia estudantil; UFRGS possui três casas de estudantes: Casa do Estudante Universitário (CEU); Casa do Estudante da Faculdade de Agronomia e Veterinária (CEFAV) e Casa do Estudante da UFRGS (CEUFRGS). O Edital de acesso a CEU é administrado pela PRAE e as das outras duas casas são estabelecidas pelos moradores. A CEU é exclusiva para alunos de graduação. Dentro desta linha há também a modalidade do Auxílio Moradia no valor de R\$ 450,00 mensais.
- 4) Material de Ensino - AME: auxílio financeiro semestral no valor de R\$ 180,00 para custear parte das despesas dos beneficiários com material de ensino.
- 5) Programa Saúde: dispõe aos estudantes beneficiários, como o atendimento clínico individual ou em grupos através do NAN, o atendimento clínico na Clínica Odontológica da Faculdade de Odontologia e a concessão do Auxílio Saúde para tratamento em saúde mental, na forma de auxílio financeiro no valor mensal de R\$ 250,00.
- 6) Creche; auxílio financeiro no valor de R\$ 250,00 mensais para auxiliar no custeio das despesas dos beneficiários com seus dependentes com idade inferior a 6 anos.
- 7) Saúde mental: que é o conjunto de ações de acolhimento disponibilizados pelo serviço de psicologia da UFRGS.
- 8) Auxílio Eventos (Apoio Pedagógico, Esporte e Cultura): concedido para beneficiários, com o objetivo de fomentar a participação em eventos extracurriculares de caráter acadêmico, esportivo ou cultural. Concedido em duas modalidades: 1. Participação Individual – com valores de R\$ 350,00 para eventos realizados no RS, R\$ 450,00 em SC ou PR, R\$ 750,00 nas regiões SE e CO, R\$ 950,00 nas regiões N e NE. Para eventos internacionais: R\$ 1.200,00 para eventos realizados na América do Sul e R\$ 2.500,00 nos demais continentes. 2. Organização de Eventos –

destinado a estudante que organizem eventos cuja temática seja a inclusão e a democratização das condições de acesso e permanência.

- 9) Núcleo para Acolhimento e Acompanhamento na Moradia Estudantil (AAME)
- 10) Bolsa Aperfeiçoamento e Bolsa de Informática: destinam-se a todos os alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFRGS.
- 11) Bolsa Extensão Benefício, Bolsa Iniciação Científica Benefício e Bolsa Ensino Benefício: destinam-se aos beneficiários regularmente matriculados nos cursos presenciais da UFRGS, com regulamentação própria estabelecidas pelas respectivas Pró-Reitorias. Essas bolsas são no valor de R\$ 400,00 reais, com exceção da Bolsa Informática que tem o valor de R\$ 530,00.

Conforme informação fornecida, em outubro de 2022, pela Pró Reitoria de Assuntos Estudantis, em seu site oficial, embora os repasses estejam sendo realizados, o recurso oriundo do PNAES, há anos, não sustenta todas as ações de assistência estudantil, geridas pela PRAE, sendo necessária a suplementação com recurso de custeio da Universidade, conforme aplicação demonstrada no gráfico nº 1 abaixo, referente aos últimos cinco anos:

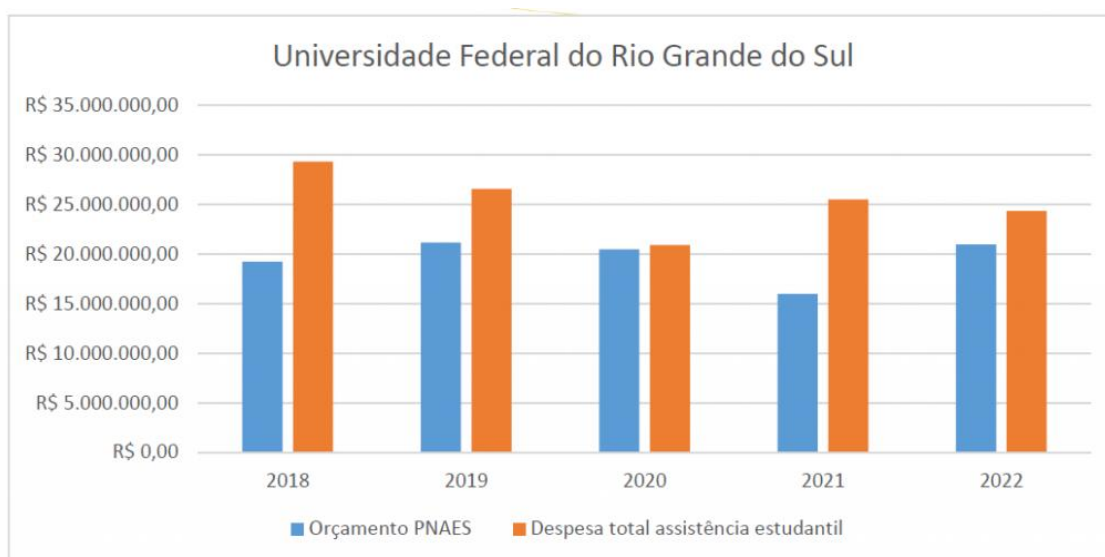


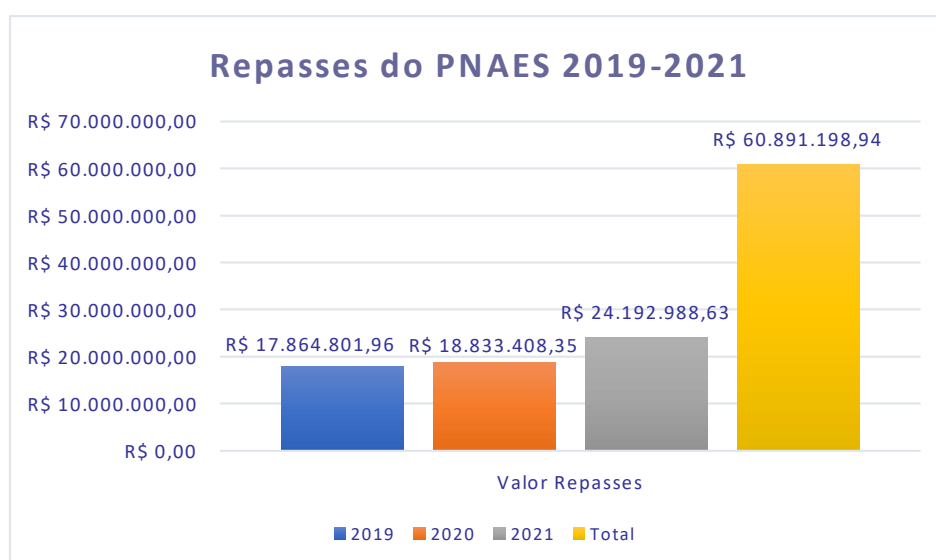
Gráfico 1: elaboração própria. Fonte: Sistema Integrado de Administração Financeira (SIAFI)

Nota-se que, no ano de 2020, com a restrição de funcionamento dos restaurantes universitários, a despesa da assistência estudantil foi atendida quase que totalmente pelo recurso do PNAES (fato este que se deve a

ocorrência da pandemia). No entanto, em 2021, o orçamento do PNAES esteve em seu valor mais baixo dentre os últimos cinco anos e a universidade suplementou quase R\$ 9,6 milhões para não afetar os estudantes atendidos pelo Programa de Benefícios PRAE. Em 2022, o orçamento do PNAES foi recomposto ao seu patamar mais alto e, até setembro, a Universidade teve que complementar esse valor com mais R\$ 3,4 milhões. Ou seja, ainda será necessário destinar mais recurso de custeio para cumprir com o Programa de Benefícios PRAE e não prejudicar os estudantes beneficiários.

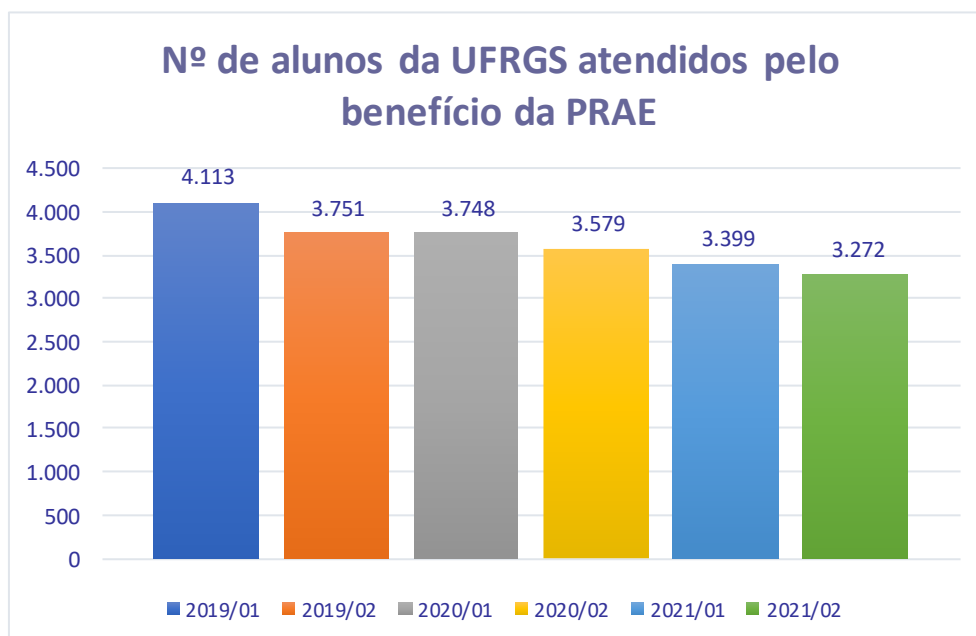
Todo recurso de custeio que a Universidade destina para a assistência estudantil acaba, por outro lado, desabastecendo e minimizando investimento em outras áreas, pois o recurso de custeio também vem reduzindo ano após ano: de 2016 até 2022, a redução foi de R\$ 43,3 milhões e, para 2023, a previsão é de que sejam suprimidos mais R\$ 15,3 milhões. Para 2023, a estimativa de despesas com a assistência estudantil é de cerca de R\$ 52 milhões, sendo que, na Proposta da Lei Orçamentária (PLOA) 2023, o PNAES, para a UFRGS, mantém-se em R\$ 21.521.429,00, a mesma verba de 3 anos atrás. Esse aumento da despesa total ocorre pela elevação do custo das refeições dos restaurantes universitários. O acréscimo no valor de qualquer auxílio vigente acarretará, conseqüentemente, na redução do valor unitário de outro(s) auxílio(s) ou na redução do público atendido.

O total de investimentos em Assistência Estudantil na UFRGS, entre 2019 e 2021, foi de R\$ 60.891.198,94, conforme gráfico 2:



Fonte: Relatório gerado no Portal da Transparência da PRAE em dez 2022.

Conforme o gráfico 3, observa-se que, desde 2019, o número de alunos atendidos pela PRAE varia aproximadamente 3 e 4 mil alunos por ano, o que demonstra que a Universidade consegue atender as demandas de novos bolsistas de acordo com o número de vagas oferecidas nos cursos ofertados via vestibular e SISU.



Fonte: Relatório gerado no Portal de Transparência da PRAE em dez/2022.

A pequena variação no número de alunos atendidos pode se dar por alguns motivos:

1. Variação do número de alunos que procuram por este benefício;
2. Variação do número de alunos que consegue comprovar que é apto a receber os benefícios

As mudanças ocorridas na forma de ingresso, a ampliação na oferta de vagas e o melhor aproveitamento na aplicação dos recursos podem proporcionar aos estudantes a correta aplicação das políticas atuais de assistência estudantil, garantindo a inclusão de uma quantidade de bolsistas que se apresenta cada vez maior.



## 5. METODOLOGIA DA PESQUISA

Em relação aos aspectos metodológicos, esta é uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, que adotou o procedimento de análise de conteúdo para compreender a percepção dos usuários sobre o fenômeno da Justiça como Capacidades de Liberdades, nas Políticas de Assistência Estudantil na UFRGS.

As técnicas de coleta utilizadas foram as seguintes:

- 1) pesquisa documental e
- 2) entrevistas em esquema semiestruturado.

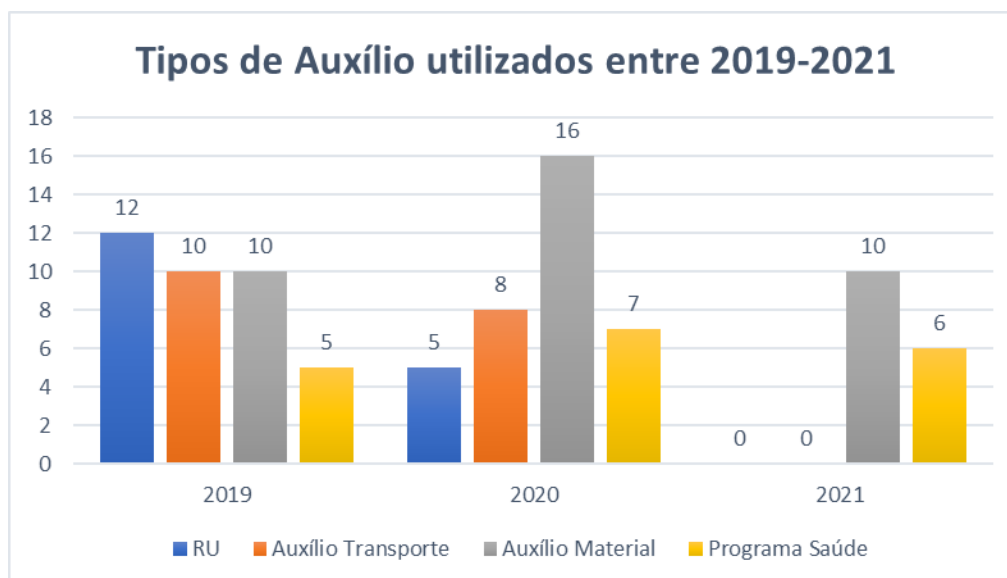
A pesquisa documental incidiu sobre documentos e normas de Conselhos da UFRGS, como o CONSUN, CEPE, Relatórios da Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas fornecidos pela Secretaria de Ações Afirmativas e demais relatórios disponibilizados através de solicitação feita diretamente à PRAE, instância da UFRGS responsável pela efetuação da Política de Assistência Estudantil.

Conforme consta no site da mesma PRAE, uma avaliação socioeconômica é necessária para identificar se o estudante que solicita o benefício tem o perfil condizente com o definido no Art. 5º do Decreto nº 7.234/2010, que dispõe

Art. 5º do Decreto nº 7.234 estabelece que serão atendidos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010)

O convite para participação da pesquisa foi encaminhado por e-mail, primeiramente para a COMGRAD do curso de graduação em Administração Pública e Social e, após isso, foi encaminhado para a PRAE, que identificou no seu sistema, através do recorte informado, quais eram os alunos que se enquadravam no critério da presente pesquisa, ou seja, aqueles que eram: alunos do curso de Administração Pública e Social, que são beneficiários da PRAE, que ingressaram via vestibular na UFRGS por meio do sistema de reserva de vagas para estudantes de baixa renda (igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo nacional por pessoa), entre os anos de 2019 e 2021.

Após retorno dos dados pela PRAE, foi atestado que existem, no curso de Administração Pública e Social, 16 (dezesesseis) estudantes que utilizam algum tipo de benefício oferecido pela PRAE. Os benefícios que foram utilizados, por esses 16 alunos, neste período pesquisado, foram os seguintes, conforme gráfico 4:



Fonte: Informação fornecida pela PRAE em Dez/2022.

No ano de 2021, não foram utilizados os benefícios de RU e transporte devido a pandemia de COVID-19, o que obrigou a universidade a adotar o regime de aulas EAD durante os dois semestres do referido ano. O benefício “Moradia” não foi utilizado por nenhum aluno do curso de APS no referido período.

A primeira etapa da pesquisa consistiu no envio de um questionário socioeconômico (em anexo), que consistia em questões acerca da condição originária do estudante (estado civil, idade, escolaridade dos pais, renda, local de origem fora ou dentro de Porto Alegre, fonte de renda e seu valor, condições de moradia, de espaço de estudo e de acesso à internet e aos equipamentos de informática) e posteriormente, foi feito contato com os alunos que responderam ao questionário socioeconômico e que aceitaram participar da pesquisa por meio de entrevista, perfazendo um total de quatro alunos que aceitaram participar desta pesquisa.

A aplicação do roteiro semiestruturado de perguntas, envolveu as seguintes categorias:

- 1) Tipos de assistência utilizada e condições de uso pelo entrevistado;
- 2) Assistência estudantil e importância para permanência na graduação;
- 3) Desenvolvimento Pessoal e de Capacitações.

As entrevistas foram realizadas de modo online e síncrono, entre os meses de Dezembro/2022 e Janeiro/2023, mediante concordância expressa dos entrevistados do “Termo de Consentimento Livre”, descrito no cabeçalho do questionário. A coleta e apresentação dessas informações seguiram critérios éticos da pesquisa e o dever de sigilo e proteção dos sujeitos pesquisados, sendo que seus dados foram utilizados somente para fins desta pesquisa.

As entrevistas serviram para revelar aspectos da vida pessoal e acadêmica dos estudantes, assim como as condições e impactos dos benefícios da assistência estudantil na vida dos mesmos. Os dados foram analisados à luz dos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Conteúdo referenciada em Laurence Bardin (2006). Para este autor, a análise de conteúdo além de ser muito didática, facilita a sequência de atividades e tarefas a serem seguidas na análise dos dados qualitativos e representa

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. ... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2006, pág., 38).

A caracterização dos entrevistados ocorreu da seguinte forma: Entrevistado 1 – será mencionado durante a análise como E1; entrevistado 2 – será mencionado como E2; entrevistado 3 – será mencionado como E3 e entrevistado 4 – será mencionado como E4. No próximo capítulo serão analisados os dados coletados.

## **6. ANÁLISE DOS DADOS: AS CAPACIDADES PERCEBIDAS PELOS ESTUDANTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL DA UFRGS A PARTIR DAS POLÍTICAS DE ACESSO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL**

Ao ser questionado sobre como criar na sociedade as oportunidades imprescindíveis ao desenvolvimento pleno, Sen (2015) afirma que a expansão das capacidades das pessoas de levar a vida que desejam pode ser aumentada através das políticas públicas. Estas, segundo Sen, são os meios que o Estado detém para a efetivação dos direitos, das liberdades e das capacidades da sociedade/indivíduo. Seguindo na mesma linha de pensamento, para Walker (2006), as políticas públicas relacionadas à educação se mostram importantes, pois a própria educação é entendida como uma capacitação devido ao seu forte impacto na condição de agência das pessoas.

O primeiro passo para iniciar a análise é identificar no âmbito da educação e do bem-estar, um conjunto de funcionamentos necessários para cada pessoa adquirir capacitações. Os funcionamentos podem ser identificados no modo pelo qual as pessoas vivem atualmente, comparadas com o modo como viviam antes e vai depender da realidade local (ou ambiente social), sendo também influenciando por fatores que devem ser analisados de forma multidimensional. Por exemplo, duas pessoas que possuem o mesmo nível educacional podem ter feito uso diferenciado destes funcionamentos. Essa diferença pode ter se dado por diferenças pessoais (uma tem mais aptidão para os estudos do que a outra), ou por oportunidades (a escola que uma teve acesso tem qualidade inferior em comparação a da outra). O intitlamento de um indivíduo corresponde ao conjunto de pacotes alternativos de bens e serviços que podem ser adquiridos com os recursos legais (dotação) facultados a este indivíduo (SEN,2010).

Nesta pesquisa, além da educação, a assistência estudantil é também entendida como um intitlamento, já que o indivíduo pôde acessar o serviço educacional, usufruir seus benefícios e gozar de uma liberdade substantiva a partir desses direitos. O Estado desempenha importante papel no processo de

“distribuição” de intituleamentos conforme reivindicação das necessidades das pessoas, como ocorre, por exemplo, com a disponibilidade de recursos para beneficiar os desempregados ou as pessoas em situação de vulnerabilidade social, que possuem baixa renda (SEN, 1998).

A situação de pobreza é, em si, uma situação em que fica caracterizado algum tipo de restrição de capacidade, desde a menos intensa até condições de grande vulnerabilidade social. Conforme indica Sen (2015), muita coisa relacionada com a pobreza é suficientemente óbvia. Uma pessoa não precisa de critérios complicados, de medições habilidosas, nem de análises profundas para reconhecer a pobreza bruta e para reconhecer seus antecedentes. Mesmo nos países economicamente mais ricos é muito comum haver pessoas imensamente desfavorecidas, carentes de oportunidades básicas de acesso a serviços de saúde, educação funcional, emprego remunerado ou segurança econômica e social. (SEN, 2015, p.29).

Assim, o objetivo deste capítulo é analisar a aplicação do PNAES a partir da abordagem das capacitações e dos conceitos de Amartya Sen junto aos alunos beneficiários da PRAE, do curso de Administração Pública e Social da UFRGS. Esta abordagem permite focar tanto nos funcionamentos realizados — o que uma pessoa realmente faz — como no conjunto capacitário de alternativas que ela tem (oportunidades reais), ou seja, nas coisas que a pessoa é substantivamente livre para fazer (SEN, 2010). Portanto, serão discutidas questões relacionadas ao programa PNAES que sinalizam fatores de capacitação ao gozo desse direito à educação, como renda, moradia, transporte, trabalho e capacitações, e verificar se e/como este programa configura-se como oportunidade social para o desenvolvimento e a expansão das capacitações dos usuários.

### **6.1. Condições Socioeconômicas: as restrições e demandas de capacidades**

No questionário socioeconômico, foram apresentadas aos entrevistados perguntas sobre sua condição originária e atual, em temas como estado civil,

idade, escolaridade dos pais, renda, local de origem fora ou dentro de Porto Alegre, fonte de renda e seu valor, condições de moradia e de transporte, além de condições de espaço, de acesso à internet e aos equipamentos de informática para seus estudos.

O esquema abaixo representa as três primeiras questões do Bloco 1 de nossas questões, que trata do questionário socioeconômico (em anexo).

Podemos observar, de acordo com a tabela abaixo, que os respondentes têm idades bem variadas, o que é algo comum atualmente, e uma das razões para esta diversidade é, justamente, o avanço na democratização no acesso, que vem ocorrendo nas últimas décadas, permitindo que pessoas de diferentes idades e situações econômicas tenham a oportunidade de frequentar a universidade, e dessa forma tornem-se capacitados a fazer suas escolhas baseadas naquilo que valorizam.

Aluno	1. Idade	2.Estado Civil	3.Mora com quem?
E1	23	Casado (a)	Companheiro (a)
E2	44	Casado (a)	Companheiro (a)
E3	33	Solteiro (a)	Com a mãe
E4	24	Solteiro (a)	Com os pais

Tabela 1 – Idade, Estado civil e com quem vive

A tabela abaixo remonta às respostas que tinham por objetivo investigar a história familiar dos alunos. É possível observar, conforme mostra-se na Tabela 2, abaixo, que nenhum dos pais dos entrevistados teve acesso ao ensino superior, situação essa de desigualdade que denota um acréscimo geracional de capacidade educacional que essas políticas de acesso e assistência estudantil no Ensino Superior podem estar gerando.

Aluno	4.Escolaridade Pai	5.Escolaridade Mãe
E1	Médio incompleto	Médio completo
E2	Médio completo	Médio completo
E3	Fundamental incompleto	Fundamental completo
E4	Médio completo	Médio completo

Tabela 2 – Escolaridade dos pais

Em relação a renda, em resposta às questões 6 e 7 de nosso questionário socioeconômico, pelas informações que foram apuradas junto aos quatro alunos, fica comprovada a sua situação de vulnerabilidade econômica, muito em função de se atender ao critério estabelecido pelo PNAES para a concessão dos benefícios, ou seja, o critério de renda per-capita no valor definido de até 1,5 salário-mínimo por integrante do grupo familiar.

Aluno	6.Fonte de Renda	7.Renda Bruta mensal por integrante da família
E1	Estágio	De ½ até 1 salário-mínimo (de R\$606 até R\$1.212 reais/pessoa)
E2	Estágio +Auxílio PRAE	De ½ até 1 salário-mínimo (de R\$606 até R\$1.212 reais/pessoa)
E3	Carteira assinada com carga horária = ou superior a 40h semanais	De ½ até 1 salário-mínimo (de R\$606 até R\$1.212 reais/pessoa)
E4	Estágio	De ½ até 1 salário-mínimo (de R\$606 até R\$1.212 reais/pessoa)

Tabela 3 – Fonte de renda e renda bruta mensal por integrante da família

Seguindo para questões 8 e 9, os alunos respondem como se deslocam até a UFRGS e se foi houve necessidade de mudar-se de cidade para frequentar o curso. Resposta unânime, conforme mostra a Tabela 4, abaixo: todos fazem uso de transporte público para chegar ao seu destino, ficando comprovada a importância do auxílio-transporte. Dois dos entrevistados optaram por se mudar para Porto Alegre para facilitar o deslocamento, o que de certa forma indica que este é um aluno que precisou se reorganizar para poder cursar seus estudos, sendo esta uma preocupação recorrente dos alunos.

Aluno	8.Como você usualmente se desloca de sua residência até a UFRGS?	9.Você mudou de cidade ou endereço para cursar a universidade?
E1	Transporte público urbano	Sim, mudei de cidade
E2	Transporte público urbano	Não mudei
E3	Transporte público urbano	Não mudei
E4	Transporte público urbano	Sim, mudei de cidade

Tabela 4 – Deslocamento e mudança de cidade

Outra preocupação é a realização de seus trabalhos acadêmicos e os meios para conseguir realizá-los (questões 10 e 11). Conforme tabela 5, abaixo, três alunos não têm dificuldade para acessar internet para redigir seus trabalhos, apenas um aluno precisa acessar as dependências da faculdade para realizar tal tarefa. As condições de estudo também são importantes para a realização delas, e podem refletir no desempenho acadêmico dos bolsistas. Cabe ressaltar aqui, que as dependências da universidade devem oferecer espaços de estudos, seja biblioteca ou laboratórios, para que o aluno não venha a ter qualquer prejuízo nesse sentido.

Aluno	11. Em sua residência atual, como você avalia suas condições de estudo (espaço individual, silêncio, luminosidade)?	12.Você possui equipamentos para acesso à internet e realização de trabalhos universitários em sua residência?
E1	Boa	Sim
E2	Boa	Sim
E3	Boa	Sim
E4	Razoável	Sim, pelo celular em casa e utilizo as dependências da UFRGS

Tabela 5 – Condições de estudo e acesso à internet

## 6.2. Capacidades condicionadas pela assistência estudantil da UFRGS

Passando a seguir para o Bloco 2, que inclui a entrevista semiestruturada (roteiro em anexo), mais focada nos aspectos de percepção



dos alunos do desenvolvimento de suas capacitações, busca-se esclarecer se e como, na visão deles, a assistência estudantil prestada pela UFRGS contribui para o desenvolvimento de suas capacitações e o potencial de desenvolvimento de novas habilidades e projetos de vida. Como os quatro entrevistados ainda estão nas fases iniciais de seu curso, já que são ingressantes entre os anos de 2019 e 2021, eles ainda não podem relatar capacidades laborais e cidadãs já realizadas no mercado formal de trabalho e com emancipação de renda, por isso, a pesquisa se reteve em suas percepções de capacidades adquiridas para uma potencial vida labora e social em independência.

Ao serem indagados sobre o principal motivo que os levou a ingressar no ensino superior, todos responderam que, em primeiro lugar estaria a busca de saída da condição de vulnerabilidade, tendo, na Educação Superior, um meio de alcançar mais liberdade em alguma ou várias dimensões da vida. Conforme relata E1:

(E1) Nasci em uma cidade pequena onde a maioria das famílias não tem a cultura de incentivar os filhos para que tenham maiores ambições para o futuro. Por motivos diversos, claro. Meus pais têm ensino médio completo, e não tiveram grandes chances de emprego bons, então esse foi um dos motivos que me fez querer ser melhor que ambos (em relação a carreira, essas coisas). Ciente que meus pais não teriam condições de pagar meus estudos, eu poderia simplesmente seguir o mesmo caminho que eles, mas optei por tentar um futuro diferente, que através dos estudos me proporcionasse uma vida com mais oportunidade de escolhas como: seguir uma carreira, morar em outra cidade etc. Esse tipo de coisa que eles não tiveram, entende?

A existência da influência histórica na família fica evidente quando estes alunos reconhecem que desejam seguir caminho diferente daqueles realizado por seus pais, já que esta é uma situação tida como limitadora das liberdades. Para E2, a situação é semelhante:

(E2) Sim, eu e a minha irmã somos as primeiras da família a entrar na faculdade pública, isso nos possibilitou ter uma renda e oportunidades que meus pais não tiveram. Sempre foi uma vontade deles que pudessemos cursar o ensino superior (e nossa também).

Dessa forma, ao buscar a capacidade educativa, essas pessoas entrevistadas a associam a uma condição primordial para eliminar as restrições

da pobreza e da exclusão cidadã a que se sentiam expostas, por sua condição originária familiar e socioeconômica anterior.

Em se tratando de meios, pode-se afirmar que diferenças de níveis educacionais entre indivíduos podem impactar de forma positiva ou negativa na capacidade de geração de renda ou, até mesmo, na determinação de objetivos ou metas de bem-estar. Estas diferenças devem ser contabilizadas no nível de bem-estar do indivíduo. Conforme relata E3:

(E3) Minha principal motivação é o fato de que o Ensino superior nos proporciona a chance de uma vida melhor, mais estável. E a saída da condição de vulnerabilidade, né? Meu ingresso na UFRGS demorou mais do que eu gostaria. Cursei ensino médio em uma escola que onde o ensino era de baixa qualidade, o que não me colocou em um nível leal de concorrência com os outros candidatos. Acabei entrando na minha terceira tentativa. Contudo, admito que passado o sufoco do vestibular, eu tive a certeza de que minha escolha foi bem-sucedida (tanto a escolha por ingressar no ensino superior quanto a escolha do curso).

Para Sen (2009), temos de levar em conta o fato de que a realização de outras coisas que valorizamos (ou que temos razões para valorizar) frequentemente influencia nossa sensação de felicidade — gerada por essa realização. É natural termos prazer em alcançar sucesso no que buscamos. Da mesma forma, pelo lado negativo, nosso fracasso em não alcançar o que valorizamos pode ser uma fonte de decepção. Então, felicidade e frustração se relacionam, respectivamente, com os sucessos e fracassos em satisfazer nossos objetivos — não importando quais sejam. Isso pode ser de grande relevância circunstancial para verificar se as pessoas estão tendo sucesso ou fracassando em conseguir o que valorizam e têm razão para valorizar. Contudo, Sen (2010, pg. 232) analisa que esse reconhecimento não necessariamente nos leva à crença de que valorizamos as coisas que valorizamos apenas pela razão de que não as obter nos levaria à frustração. Pelo contrário, as razões que temos para a valorização de nossos objetivos de fato, ajudam a explicar por que podemos nos sentir razoavelmente felizes em alcançar o que buscamos, e frustrados quando não temos êxito.

(E4) Meu interesse em cursar faculdade sempre foi em primeiro lugar ter uma vida melhor, e poder proporcionar isso aos meus pais também. Estudei em escola técnica no Ensino médio, e não tive acesso à conteúdos muito específicos que a UFRGS exige no vestibular. Foi necessário me preparar por dois anos à fio de cursinho até conseguir

passar. Eu só tinha a UFRGS como opção, pois não tinha como pagar uma faculdade particular, então minha escolha embora fosse limitada à UFRGS era ao mesmo tempo uma ótima opção, por se tratar de umas das melhores universidades que existe.

A liberdade e a condição de bem-estar estão relacionadas às implicações que as possíveis escolhas têm sobre a vida (UNTERHALTER, 2003), e isso foi percebido pelos entrevistados, assim como os efeitos sobre as possibilidades maiores de futuras escolhas. A essa capacidade de transformar oportunidades (meios) em realizações (fins), Sen (2000) chama de condição de agente. Assim, se Sen (2001, p. 103), destaca que “a realização da condição de agente de uma pessoa refere-se à realização de objetivos e valores que ela tem razão para buscar, estejam eles conectados ou não ao seu próprio bem-estar”, na fala das pessoas entrevistadas, percebe-se que a entrada na UFRGS, mesmo que difícil, significa uma superação de restrições a importantes privações a que se sentiam expostas, demonstrando a importância democrática do acesso a um Ensino Superior de qualidade na vida dessas pessoas e de outras como elas.

Para Comim (2011), um tema importante na obra do Sen, é a questão da democracia e como esta faz parte do desenvolvimento humano. Sen (2010) argumentou que a democracia não seria a primeira preocupação aos pobres, sendo preferível mitigar as privações impostas pelas necessidades econômicas do que promover liberdades políticas e civis, sendo estas, elementos constitutivos da liberdade humana. Sen, porém cita, em suas obras, que sistemas de saúde, educação e saneamento básico eficientes ofertados pelo Estado, podem garantir a viabilização, não só de uma vida digna aos indivíduos, mas de um estado de liberdade a esses de exercerem suas capacidades.

Nesse segundo fator (o da liberdade), essas políticas públicas são vistas como um direito, enquanto um empoderamento, e não como um assistencialismo. Assim, quando, os entrevistados foram questionados sobre sua percepção sobre a condição de ser aluno cotista, eles responderam o seguinte:

(E1) Não considero negativo, pelo contrário. Acredito que este tipo de benefício é essencial para muitos estudantes, em muitos aspectos. No meu caso, como sou de outra cidade e mudei para Porto Alegre foi fundamental para que conseguisse frequentar a faculdade no início.

Até mesmo porque logo que mudei para cá, fiquei na casa de um primo por um tempo até conseguir trabalho. Sobre os benefícios recebidos só posso dizer que sim, eles ajudam muito, principalmente porque tornam a nossa jornada acadêmica menos difícil.

(E2) Primeiro, que eu acredito que se não fosse a reserva de vagas eu nem estaria aqui. Então a questão das cotas foi fundamental para o acesso a UFRGS. Comigo nunca aconteceu de me sentir inferior à algum outro colega, mas acredito que isso seja uma característica minha, pois eu sou uma pessoa extrovertida e tenho facilidade para fazer amizades. Em relação aos colegas e aos professores nunca sofri nenhum tipo de discriminação ou tratamento diferente por ser cotista de baixa renda.

(E3) Ser aluno cotista não deveria ser objeto de julgamento moral, mas pensando nesses aspectos, considero positivo porque me auxilia a permanecer na universidade. Negativo de nenhuma forma, pois não deveria ser algo a ser moralizado (negativo ou positivo), visto que se trata de um direito.

É importante destacar o papel formal que a instituição de ensino exerce na vivência do estudante, e o fato de eles enxergarem as políticas de assistência estudantil e de quotas como um direito, e não como uma benevolência ou caridade da UFRGS ou do Estado. Embora haja toda uma questão relacionada ao bem-estar e a diversidade humana, é imprescindível que o aluno se sinta inserido no ambiente acadêmico, independentemente do seu ingresso como cotista ser fruto de uma dinâmica social considerada injusta. Mas, há, também, uma crítica a essa condição de direito, quando eles relatam os trâmites burocráticos desses benefícios como um fator de privação:

(E4) Bom, me chateei um pouco quando fui levar os documentos para comprovar os critérios socioeconômicos solicitados pela PRAE. São tantos documentos que são necessários para comprovação que dá vontade de desistir, sabe? Nesse momento sim, me senti um pouco “inferior”, por ter que comprovar tantas coisas, não só em relação a mim, mas de todo o grupo familiar. São muitos documentos, alguns não muito fáceis de conseguir. Ai lá pelas tantas [sic] a gente acaba se sentindo meio mal por estar nessa condição de bolsista. Em relação aos colegas, no início achei que ficaria deslocada pois sabemos que a maioria dos alunos da UFRGS vem de escola particular e tem uma situação de vida confortável que os demais.

Sobre a importância dos benefícios oferecidos pela Universidade, as respostas dos entrevistados foram muito similares. Com destaque para o auxílio transporte, auxílio refeição e aos atendimentos psicológicos, descritos como os mais importantes. Conforme relatam E1, E2, E3 e E4,

(E1) Na verdade, todos que utilizo são essenciais, como a bolsa auxílio, transporte, alimentação, auxílio material e saúde, pois ajudam a

complementar a minha bolsa do estágio, e assim conseguir estudar de maneira digna.

(E2) Todos, porém acredito que o atendimento psicológico seja o mais interessante. Saúde mental é um assunto tão importante e poder contar com esse apoio que a universidade oferece é ótimo.

(E3) Auxílio transporte, para a pessoa conseguir chegar na universidade. Em vários períodos da minha vida o auxílio transporte realmente possibilitava a minha ida, sem ele seria extremamente difícil a minha permanência. Dito isso, o RU também é indispensável, muitas vezes era a minha única refeição no dia.

(E4) Acredito que todos são de extrema importância para que possamos frequentar a universidade. Gosto muito dos atendimentos psicológicos quando preciso. Às vezes bate aquela pressão toda, da correria de estágio, casa, estudos e um apoio psicológico é sempre bom.

As respostas dos alunos acabam por corroborar a ideia de Sen (2010) de que a realização do bem-estar do indivíduo deve variar desde coisas elementares, como estar nutrido adequadamente, estar com boa saúde, livre de doenças evitáveis, morte prematura, até elementos mais subjetivos como instrução, participação, reconhecimento.

Em se tratando de saúde mental, com a entrada de estudantes vindos das mais diversificadas condições de educação formal, de naturalidade fora da sede da UFRGS, de classe social e de maior ou menor acesso aos serviços públicos necessários à entrada e à permanência no ensino superior, é prudente analisar o desenvolvimento psicossocial e a interação entre os mesmos.

Além da decisão de escolher uma carreira, há também outras variáveis que podem interferir na condição de agente dos indivíduos e, conseqüentemente, suas escolhas. O universitário é um indivíduo em formação, e é papel da assistência estudantil garantir que ele possa desenvolver suas habilidades tanto profissionais quanto pessoais enquanto agente.

A próxima questão apresentada foi, assim, se o ingresso como aluno cotista na UFRGS lhe possibilitou perspectivas diferenciadas em se tratando de projetos profissionais para o futuro. As respostas foram as seguintes:

(E1) Sim, a UFRGS abriu meus olhos para o mundo. Foi extremamente difícil no início, mas ao longo da minha vivência na universidade pude imaginar inúmeras possibilidades para o meu futuro. Durante a graduação, com ajuda dos meus professores, já estou construindo uma carreira. Antes de entrar na UFRGS isso nunca havia passado pela

minha cabeça, pois fui sonhando na medida em que fui me conhecendo.

(E2) Com toda certeza. No segundo semestre da faculdade, passei na seleção para bolsista, e comecei a receber os benefícios pra PRAE, a partir disso a dinâmica na faculdade foi completamente diferente para mim. Primeiro porque arranjei um estágio, e o fato de já estar envolvido com atividades da própria área do nosso curso, já te dá uma motivação maior para querer concluir rapidamente os estudos. Segundo porque a gente sabe da importância de ter uma graduação, mais ainda nos dias de hoje onde tudo anda tão difícil (colocação no mercado de trabalho, por ex).

(E3) Sim. Por conta das relações que a gente estabelece no ambiente universitário, me permitiu criar boas expectativas em relação a carreira no serviço público, que é algo que tenho como meta na vida. Paralelo a faculdade, eu estudo para concursos públicos há alguns anos.

(E4) Correto. A entrada na universidade me permitiu a planejar e visualizar meu futuro estabelecendo planos de médio/longo prazo. Acredito que a identificação com o curso também contribui bastante para a realização destas metas. E graças aos benefícios recebidos da assistência estudantil tenho conseguido me manter na Universidade.

Ao analisarmos a respostas, percebe-se que para os quatro estudantes a oportunidade de ingressar na Universidade, por si só, já representa uma capacidade substantiva, em termos de acesso à educação e o direito de realizar as suas escolhas. O fato de todos terem citado as suas ambições relacionadas a trabalho e ao futuro demonstra que houve liberdade de escolha, no caso a escolha por um futuro promissor baseada na oportunidade de ingressar na graduação. Também é citado o fato da identificação com a escolha do curso, o que denota capacidade para realizar os funcionamentos, já que, para Amartya Sen: “escolher pode em si ser uma parte valiosa do viver, e uma vida de escolha genuína com opções representativas pode ser concebida – por essa razão – como mais rica” (SEN, 2001, p. 81).

Ao serem questionados sobre se a Universidade está promovendo ações, condições para que o aluno se sinta inserido na comunidade acadêmica, as respostas foram similares:

(E1) Olha, até acredito que sim, que há um esforço da Universidade em manter os alunos ocupados com várias atividades oferecidas, mas como sou aluno da noite não me sobra tempo para ser mais ativo nas atividades extracurriculares oferecidas pela Universidade. O que é uma pena pois tenho colegas que não trabalham e conseguem participar de algumas atividades que inclusive contam como horas complementares.

(E2) Ótima, tenho muita facilidade em fazer amigos e me relacionar com as pessoas. Me organizo de forma coletiva com os colegas e

professores, posso dizer que faço parte de uma excelente rede de apoio. Os professores do nosso curso de APS são ótimos, creio que teremos uma ótima jornada depois de formados. Até mesmo porque sabemos que só de falar em “UFRGS” já é considerado um diferencial em termos de oportunidades.

(E3) Em partes, sim. Mas é insuficiente em alguns aspectos como monitorias para quem tem dificuldade em acompanhar disciplinas de Cálculo e Estatística, por exemplo. Eu tive muita dificuldade quando ingressei no curso. Deveria haver aula de reforço para quem não consegue acompanhar. Até porque trabalhar e estudar já é tarefa difícil, aí você tem que buscar alternativas para não reprovar e não perder a bolsa, essas coisas. Eu raramente consigo participar de algum tipo de atividade oferecida pela UFRGS.

(E4) Sim, eu observo que a UFRGS sempre tem algo a oferecer em termos de atividades, palestras, cursos, bolsas de extensão, mas honestamente eu não consigo focar muito nestas atividades, pois como sou aluna da noite o tempo que me “sobra” é para realizar as tarefas do curso (e são muitas!). Em relação a professores e servidores, posso dizer que os professores são acessíveis, mas às vezes falta um pouco de noção com a quantidade de textos para leitura e prazos, mas isso faz parte do jogo, ok. Em relação ao pessoal da COMGRAD e da PRAE sempre fui atendida rapidamente quando precisei levar alguma questão.

Para três deles, a questão do curso de APS ser noturno, e de eles trabalharem de dia (trabalho e estágio), essas condições geram uma certa limitação (privação) em participar de atividade e ações oferecidas pela UFRGS, podendo então conclui-se, já que o aprimoramento das habilidades que essas ações de pesquisa e extensão, favorecidas pela PRAE, permitiriam ao aluno, não lhes alcança, eles reconhecem que isso inibe o pleno desenvolvimento de suas capacitações cognitivas, intelectuais, de reconhecimento e de sociabilidade que esses programas possibilitariam.

Os alunos também foram questionados sobre o que mudou em suas vidas desde o ingresso na universidade e o quanto essa experiência tem contribuído para desenvolver suas capacitações na vida econômica, social e política. Nesse quesito, a percepção do aprimoramento das capacidades de liberdade nas escolhas de modos de funcionamentos da vida ficou mais clara:

(E1) É surpreende o quanto minha vida mudou desde que coloquei os pés dentro da UFRGS. Acredito que o vestibular é nossa primeira “prova de fogo” na trajetória acadêmica. Porém depois que você entende como as coisas funcionam aqui, tudo se torna um pouco mais fácil. Vai conhecendo tudo que uma graduação pode te proporcionar se você souber fazer escolhas certas e aproveitar tudo que o ambiente acadêmico é capaz de oferecer tanto na vida profissional e pessoal, você só tem a ganhar. Só para dar um exemplo, houve uma época que eu decidi fazer parte do Centro Acadêmico do curso, e posso dizer que até o momento é a minha melhor experiência dentro da Universidade.

Democraticamente falando, é muito bom quando a gente percebe que sempre haverá algo a ser melhorado, e que a gente pode fazer parte disso. Jamais pensei que uma pessoa pudesse querer participar de alguma atividade relacionada a isso, que envolve pessoas de diferentes ideias, opiniões. Acho que conforme vamos aumentando nosso conhecimento e nossa capacidade de pensamento, vamos nos tornando mais interessados pelas coisas.

Analisando o depoimento de E1, percebemos o surgimento de um novo agente de participação social, relacionando-se com outras pessoas e desenvolvendo novas habilidades, alguém que declara que fez do uso da sua liberdade de escolha a realização de seu bem-estar e satisfação pessoal.

(E2) Bom, em relação a isso posso dizer que estar inserido em um ambiente acadêmico naturalmente já te faz querer ser uma pessoa/profissional melhor. Primeiro, podemos nos considerar privilegiados por poder frequentar uma universidade, já que muitos não tem a mesma oportunidade que estamos tendo. Acredito que a chegada das cotas esteja mudando um pouco esta realidade, e também graças aos benefícios recebidos tenho a chance de seguir meus estudos um pouco mais tranquila, pois não preciso mais me preocupar tanto com a escassez de recursos que já passei em há um tempo atrás. Em relação a capacitações adquiridas, posso dizer que meu maior ganho até o momento foi desenvolver a capacidade de dialogar com pessoas de diferentes ideias e comportamentos, respeitar a opinião outro, essas coisas. Antigamente eu era mais tímida, tinha vergonha de falar em aula e hoje sou completamente diferente. É legal de ver isso, porque tem um momento na nossa vida que temos que tomar posições, e não apenas sermos coadjuvantes.

Nas palavras de E2, fica evidente um aspecto muito importante proporcionado pela educação, que é a oportunidade de a pessoa expor a sua própria opinião, se assim quiser, e isso é uma das expressões da liberdade substantiva propostas por Amartya Sen. Pois esta é uma condição primordial para o processo de tomada de decisões pessoais e coletivas, considerando o seu desenvolvimento frente a questões cotidianas e cidadãs. Já o aluno E3 reconhece a importância de uma educação mais inclusiva, proporcionada pelas ações da PRAE, em pesquisa e extensão, pois elas incentivam o pensamento crítico sobre a sociedade e proporcionam ao acadêmico a liberdade para avaliar e julgar aquilo que ele tem razão para realizar, dando-lhe segurança para as tomadas de decisão.

(E3) A pesquisa e a extensão me ajudaram a dar um salto teórico-prático de qualidade em minha formação. Nesse sentido, me sinto uma pessoa capacitada para aprender e participar de forma mais ativa em diversos âmbitos da minha vida. Em relação à facilidade, acredito que não seja fácil para ninguém, mas conhecer me motiva a persistir por um trabalho digno e uma educação mais inclusiva.



(E4) Facilita muito, o curso de administração pública ensina muito sobre esses aspectos, você entende como a economia funciona, as diferenças sociais ficam mais claras, a universidade e os estágios te tornam um profissional capaz de entrar no mercado de trabalho. A gente sente uma sensação de empoderamento, de mais segurança para focar nas decisões e tal.

Na última questão, os alunos foram questionados se a política de assistência estudantil oferecida pela UFRGS contribuiu para sua permanência no curso, e foi oferecido um espaço para eles apresentarem sugestões, se assim as quisessem fazer, ao tema de reflexão desta pesquisa.

(E1) Sim, auxiliam bastante na questão da permanência. Os valores poderiam melhorar, mas a gente sabe que o governo mal tem dinheiro para fazer os repasses para as Universidades, então... ou até tem mas não está chegando ou está mal distribuído. Minha sugestão seria melhorar o que já temos.

(E2) Bom, como eu já citei antes, se não fosse pelas cotas e pelos benefícios talvez eu nem estivesse aqui. Então, sim, contribui para a permanência no curso. Os valores dos auxílios poderiam melhorar, claro, pois às vezes eu tenho que cobrir alguma despesa ou outra (a gente gasta muito com xerox, pois não é sempre que o professor disponibiliza o pdf do material, acho que pela questão dos direitos autorais) com o valor do meu salário.

(E3) Eu acredito que a questão da permanência vai muito além dos auxílios recebidos. A minha permanência está mais relacionada ao apoio constante que recebo da minha família para continuar da graduação. Eu saio de casa cedo, passo o dia fora trabalhando e com as aulas à noite, é bem cansativo. Eu procuro sempre me lembrar disso quando estou estressada, para não desistir e sempre manter o foco. E sei que muitos colegas também pensam igual a mim. Trabalhar e estudar ao mesmo tempo é para os fortes (risos). Mas voltando a tua pergunta, sim os auxílios nos ajudam na muito na graduação.

(E4) Bom, ajudam, mas não é o suficiente, na minha opinião. Por exemplo, embora receba auxílio transporte, como eu moro na região metropolitana a passagem de lá é mais cara, então eu sempre preciso cobrir a diferença. E às vezes essas situações vão me deixando estressado sabe? Enfim. Pior seria se não houvesse os benefícios. Mas seria ótimo se os valores fossem reajustados.

De um modo geral, os estudantes concordam que os benefícios contribuem para a permanência, mas são insuficientes. Eles entendem que sem os auxílios a situação seria pior, e enxergam que essa é a uma situação de limitação do nosso sistema educacional, que pode afetar os funcionamentos atingidos.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar as políticas de assistência estudantil oferecidas pela UFRGS através de benefícios concedidos aos seus alunos cotistas que ingressaram na universidade através das políticas de cotas de baixa renda (igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo). Sem a intenção de esgotar o assunto, pôde-se concluir após análise do material produzido, que a assistência estudantil contribui para o desenvolvimento de funcionamentos e capacidades de seus beneficiários, propiciando a estes, recursos para a expansão das suas liberdades de escolha.

Em um contexto macroeconômico, a assistência estudantil encontra-se dimensionada no âmbito das políticas públicas redistributivas, que buscam ser capazes de promover proteção, igualdade e apoio aos excluídos da promessa do desenvolvimento. Porém, há uma limitação ao acreditar que somente o investimento em educação seria capaz de garantir as capacidades básicas, pois ainda que os serviços educacionais fossem plenamente satisfatórios, a falta de investimento em outros serviços como saúde, transporte e segurança, por exemplo, acabariam por limitar as escolhas que as pessoas podem fazer, restringindo ainda mais as liberdades e as capacidades. Assim como a educação, as políticas públicas educacionais devem ser asseguradas pelo Estado, para que todos os indivíduos tenham a chance de transformar a realidade a sua volta na busca pelo bem-estar, para que possam exercer a liberdade e realizar o que consideram de valor para a sua vida.

Assim, o objetivo dessa pesquisa, foi analisar a relação entre a Assistência Estudantil e o ganho de capacidades reais e potenciais dos estudantes beneficiários dos auxílios disponibilizados pela PRAE na UFRGS.

Uma primeira consideração é sobre o número de atendidos pela PRAE em nosso curso: apenas 16 pessoas, em um contingente de mais de 400 alunos matriculados no curso. Considerando que essa proporção não espelha a proporção social de pessoas vulneráveis no Rio Grande do Sul, pergunta-se: estão essas políticas de acesso à universidade e de assistência estudantil verdadeiramente acessíveis? Ou há elementos e fatores que estão restringindo

capacidades de pessoas que poderiam estar ocupando vagas na universidade e não o conseguem?

Em relação aos benefícios oferecidos e que estão previstos no PNAES (Bolsa Auxílio, Auxílio Transporte, Restaurante Universitário, Auxílio material, atendimentos em saúde, dentre outros) os alunos foram enfáticos ao creditar a devida importância aos mesmos. Todos estes elementos que estão previstos, e que de fato chegam até o aluno, contribuem, na perspectiva dos entrevistados, para a superação de desigualdades enfrentadas por eles, desde o seu ingresso até sua permanência na IES. A percepção dos estudantes sobre os auxílios é a de que eles contribuem para a permanência no curso, mas sugerem que os valores poderiam ser incrementados como mais frequência. Assim, considerando que o universitário é um indivíduo em formação, é papel da assistência estudantil é garantir que ele possa desenvolver suas habilidades tanto profissionais quanto pessoais para o alcance de suas metas e corrigir distorções e dificuldades enfrentadas por eles nesse processo.

Outro objetivo proposto foi verificar se as políticas de assistência estudantil têm, de alguma forma, contribuído, na percepção deles, para ampliação das capacitações dos beneficiários no curso de APS/UFRGS. Nesta pesquisa, além da educação, a assistência estudantil é entendida como um intitramento, já que o indivíduo pôde acessar o serviço educacional, usufruir seus benefícios e gozar de uma liberdade substantiva a partir desses direitos, garantindo a expansão do conjunto de possíveis realizações futuras. Para tanto, foi realizada uma síntese com os funcionamentos e possíveis capacitações encontradas, baseados nas respostas dos alunos:

<b>Funcionamentos</b>	<b>Capacitação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Persistência</li> <li>✓ Resiliência</li> <li>✓ Senso de lugar</li> <li>✓ Estar ciente dos seus próprios direitos sociais</li> <li>✓ Habilidades escolares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Participação na vida política</li> <li>✓ Ampliação dos horizontes em relação à carreira</li> <li>✓ Bem-estar no emprego (estágio)</li> <li>✓ Empoderamento do aluno</li> <li>✓ Desenvolvimento de habilidades em comunicação</li> <li>✓ Autoconfiança</li> <li>✓ Habilidades de julgamento</li> </ul>

Tabela 6 – Funcionamentos e possíveis capacitações encontrados

Os funcionamentos atribuídos aos entrevistados são características individuais, as quais ou o aluno já tinha conhecimento (como persistência, estar ciente dos seus próprios direitos sociais) ou desenvolveu ao longo da sua jornada, como ter um senso de lugar e de resiliência. Já as possíveis capacitações encontradas podem estar mais relacionadas a habilidades adquiridas durante a sua permanência na universidade, fato que se deve, em parte, à assistência estudantil, mas, principalmente, ao acesso a um ensino superior de qualidade. Estas questões visaram identificar quais as possibilidades reais dos estudantes viverem a vida que valorizam viver, diante do que realizaram (funcionamentos) e do que sentem que podem realizar a médio e longo prazo (capacitações).

Como fatores de conversão (aqueles que podem interferir no processo de transformação individual) foram identificados abaixo:

<b>Fatores de Conversão</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Idade</li> <li>✓ Padrões de comportamento do lugar de onde vem</li> <li>✓ Tendência a permanecer em situação de vulnerabilidade</li> <li>✓ Origem social (ocupação dos pais)</li> <li>✓ Habilidades escolares</li> </ul>

Tabela 7 – Fatores de Conversão

Do ponto de vista da perspectiva da capacidade, a educação pode, portanto, ser considerada como um processo de expansão capacidades, bem como um processo que decide se os indivíduos têm de permanecer estáticos ou sejam capazes de agência, para avançar além do seu senso de lugar social atual, na perspectiva dos entrevistados (ROQUE, 2009).

Assim, conclui-se que promover o acesso a todos os bens públicos segundo suas diferentes necessidades é uma questão de garantia de direitos e de respeito ao indivíduo. A educação, além de cumprir um papel social, faz com que os indivíduos desenvolvam habilidades de aprendizagem, de discernimento, facilidades de comunicação, formação de juízos de valor, identidade, autonomia e competência, fazendo com que os indivíduos se sintam encorajados a participar dos processos de tomada de decisão que terão ao longo da vida, gerando desenvolvimento socioeconômico. E os sistemas de acesso e de permanência de pessoas socialmente vulneráveis, ou sujeitas a

privações de liberdades e capacidades em seu ambiente social originário, às universidades públicas, como são as políticas de cotas e os benefícios da assistência estudantil na UFRGS, estão a cumprir essa papel.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Elizabeth S. What is the point of equality? Ethics, Chicago, p. 287-337. jan. 1999.

ANTUNES, Evelise Dias. Assistência estudantil nos institutos federais: da política à implementação. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018

ARAÚJO, Josimeire O. O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária alagoana. 2003

BARBOSA, Roseane de Almeida. A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Edição revisada e atualizada. Editora 70, 2011.

BATISTA, Neusa Chaves. Políticas públicas para a gestão democrática da educação básica: um estudo do Programa Nacional de Formação de Conselheiros Municipais de Educação. Jundiá: Paco Editorial, 2013.

\_\_\_\_\_. Políticas públicas de ações afirmativas para a Educação Superior: o

Conselho Universitário como arena de disputas. Ensaio: avaliação de políticas educacionais. Rio de Janeiro. Vol. 23, nº 86. pp. 95-128, Jan/mar. 2015

BELLO, Luciane. Política de ações afirmativas na UFRGS: o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2011

BOISER, S. Desarrollo (local): de qué estamos hablando? In: BECKER, D. F. e BANDEIRA, P. S. (Org.). Determinantes e desafios contemporâneos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

BONETI, Lindomar W. Políticas públicas, educação e exclusão social. In (Cord) Educação, exclusão e Cidadania. 3ª ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2003.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacional Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior. Brasília, DF, c2022. Disponível em: Acesso em: 11 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto nº 7.234/07. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto 19.851/31. Revogado em 1991. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=19851&ano=1991&ato=a170TWU1kerpWTd12> acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 5.465/68. Revogada em 1985. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/l5465.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5465.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Lei nº 1.904/96. Revogada em 2002. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D1904.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1904.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 11.096/05. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Decreto nº 6.096/2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 12.711/07. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.409/16. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Constituição Federal dos Estados Unidos do Brasil de 1934. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Constituição Federal dos Estados Unidos do Brasil de 1946. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao46.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei 4.024/61. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 5.540/68. Alterada pela Lei nº 9.192, de 1995. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura, Decreto Federal nº 66.967. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=66967&ano=1970&ato=2d0oXQ61kMjRVTde9> acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Decreto nº 69.927/72. Institui o Bolsa Trabalho. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em set/2

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Lei nº 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a> acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 10.172/01 – Plano Nacional de Educação. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39/2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil. [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf) acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005/14. <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> acesso em set/22

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília, 1996

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Decreto nº 69.927/72. Institui o Bolsa Trabalho. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em set/2

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COMIM, Flavio Vasconcellos. Amartya Sen, o ser humano e a alternativa do diferente. **Ihu On-line: Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, n. 379, p.58-60, 7 nov.2011. Semanal. Entrevista concedida a Graziela Wolfart e Thamiris Magalhães. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao379.pdf>>. Acesso em: 2023

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. Avaliação: revista da avaliação da educação superior, Campinas, v. 18, n. 1, p. 107-126, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2191/219125744007.pdf>

DINIZ, Géssica Mathias; MARIN, Solange Regina; FEISTEL, Paulo Ricardo. A educação pela perspectiva da abordagem das capacitações. Revista Economia Ensaios, 32.1, 2017.

DOURADO, L. F. (Org.) Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas. 1. Ed. Goiânia; Belo Horizonte: Ed. UFG/ Ed. Autêntica, 2011, v. 01. 344 p.



ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar. Educação, justiça e democracia: Um Estudo sobre as Geografias da Justiça. São Paulo: Cortez, 2004.

FERNANDES. História e Lingüística: formação e funcionamentos discursivos. In: \_\_; SANTOS, João Bôsko Cabral. Análise do Discurso: unidade e dispersão. Uberlândia: Entre Meios, 2004.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: Fonaprace, 2012. Disponível em:

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras. Brasília: Andifes, 2001.

GRISA, Gregório Durlo. 2010 Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Sul As ações afirmativas na UFRGS: uma análise do processo de implantação.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOWALSKI, A. V. Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

MARCONDES, M. I. Justiça social e formação de professores. Educ. Soc. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1250-1254, 2008.

MARIN, Solange Regina; QUINTANA, André Marzulo. Amartya Sen and the social choice: is it an extension of John Rawls's theory of justice? Revista de Economia Contemporânea (Online), 16.3: 509. 2012.

MEDINA, Maria Angélica Lozano. Causas de evasão em programas de qualificação profissional: análise dos casos de Osasco e Bogotá. Artigo apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas da Fundação Getúlio Vargas. 2012. Disponível em. Acesso em: 23 fev. 2023

NARDI, Liciê Helena Ribeiro. Inclusão dos estudantes com renda inferior na UFRGS: práticas mobilizadas por uma equipe multidisciplinar/ Liciê Helena Ribeiro Nardi – 2017.185f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Gestão Educacional) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2017.

NASCIMENTO. Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: CONGRESSO LASA, 2012. Anais..., São Francisco, Califórnia: Associação de Estudos Latino-Americanos, 2012.

OLIVEN, Arabela. C. Arquipélago de competência: universidades brasileiras na década de 90. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 86, p. 75-78, ago. 1993

\_\_\_\_\_. Arabela C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. Educação, ano XXX, n.1 (61), 2007. p. 29-51.

PINHEIRO, Mauricio Mota Saboya. As liberdades humanas como bases desenvolvimento. Uma análise conceitual da abordagem das capacidades humanas de Amartya Sen. Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990

RAWLS, J. Kantian constructivism in moral theory. The journal of philosophy, 77(9), 515-572. 1980.

RAWLS, John. A theory of justice Cambridge, MA: Harvard University, 1999.

REIS, Ana Maria dos. Democratização no acesso e Políticas Afirmativas na Educação Superior. Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Educação). Universidade de Sorocaba, 2008.

ROBEYNS, I. Understanding Sen's capability approach. Wolfson College, Cambridge. UK. Retrieved on August 20. 2001.

ROMANELLI, O. O. História da educação no Brasil. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROQUE, Augusto. Desenvolvimento como liberdade: Uma aplicação dos conceitos de Amartya Sen à educação de adultos. Tese de mestrado. 2009

SAITO, Madoka. Amartya Sen's Capability approach to Education: A critical exploration. In: Journal of Philosophy of Education, v. 1, p.17-33, 2003

SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. Tradução: Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes – São Paulo: Companhia das Letras, 2000

\_\_\_\_\_. Inequality reexamined. Oxford University Press. 1992.

\_\_\_\_\_. A ideia de justiça. Tradução: Denise Bottmann, Ricardo Doninelli Mendes – São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. Desigualdade reexaminada. Tradução e apresentação de Ricardo Doninelli Mendes – 3ª ed.- Rio de Janeiro: Record, 2012.

\_\_\_\_\_. Liberdades políticas e necessidades econômicas em Amartya Sen. Ideias. Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 210–241, 2012.

\_\_\_\_\_. Sobre ética e economia. Tradução: Laura Teixeira Mota, revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SILVEIRA, M. M. A assistência estudantil no ensino superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SOUZA, João Vicente Silva. 2009. Tese Universidade Federal do Rio Grande do Sul Alunos de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas

SOUZA, P.R. A revolução gerenciada: educação no Brasil (1995-2002). São Paulo: Prentice Hall, 2005

TANIKADO, Grace Vali Freitag.. Tese Universidade Federal do Rio Grande do Sul Ações afirmativas na UFRGS: um percurso cartográfico.2015.

UFRGS. Pró - Reitoria de Assuntos Acadêmicos e Estudantis. Acesso em set/22 <https://www.ufrgs.br/prae/>

\_\_\_\_\_. Modalidades de cotas na UFRGS. Acesso em agosto/2022.

<https://www.ufrgs.br/prae/>

\_\_\_\_\_. Proposta para implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2007

\_\_\_\_\_. Relatório de Ações da PRAE. 2019. <https://www.ufrgs.br/prae/wp-content/uploads/2020/08/Relat%C3%B3rio-site-2019.pdf>

\_\_\_\_\_. Notícia vinculada no site: <https://www.ufrgs.br/prae/resposta-a-reivindicacao-de-manutencao-no-programa-de-beneficios-prae-ufrgs/>

UNESCO. Educação para todos: o mundo está no caminho certo? Relatório de monitoramento global 2002. São Paulo: Moderna, 2003

UNTERHALTER, E. Education, capabilities and social justice. In: EDUCATION FOR ALL - EFA. EFA Global Monitoring report. Paris: UNESCO, 2003.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008

VASCONCELOS, Natália. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

WALKER, M. Towards a capability-based theory of social justice for education policy-making. *Journal of Education Policy*, Abingdon, v. 21, n. 2, p. 163-185, 2006.

## 9. ANEXOS

### 9.1. Questões da entrevista - Desenvolvimento pessoal e capacitações

1. Qual o principal motivo que o levou a decidir pelo ingresso no Ensino Superior?
2. Qual sua percepção sobre ser aluno cotista?
3. Qual a importância dos benefícios recebidos pela Assistência Estudantil?
4. Seu ingresso como aluno cotista na UFRGS lhe possibilitou perspectivas diferenciadas em se tratando de projetos profissionais para o futuro?
5. A universidade está promovendo ações e condições para que você se sinta inserido na comunidade acadêmica?
6. O que mudou na sua vida desde o ingresso na universidade e o quanto essa experiência tem contribuído para desenvolver suas capacitações na vida econômica, social e política?
7. A política de assistência estudantil oferecida pela UFRGS contribui e para sua permanência no curso?

### Questionário Socioeconômico

#### Bloco 1 - Condições originárias do estudante

1. Qual seu estado civil?

Solteiro(a)  Casado(a)/Com companheiro(a)  Separado(a)/Divorciado(a)  
 Viúvo(a)

2. Qual sua idade?

3. Qual o grau de escolaridade de seus pais?

Escolaridade da mãe (ou da pessoa que cumpriu função materna)

Ensino Fundamental incompleto

Ensino Fundamental completo

Ensino Médio incompleto

Ensino Médio completo

Ensino Superior incompleto

Ensino Superior completo

Escolaridade do pai (ou da pessoa que cumpriu função)

Ensino Fundamental incompleto

Ensino Fundamental completo

Ensino Médio incompleto

Ensino Médio completo

Ensino Superior incompleto

Ensino Superior completo

4. Qual a renda bruta mensal (aproximada) por integrante da sua família?

Até  $\frac{1}{4}$  de salário mínimo (até 303 reais/pessoa)

De  $\frac{1}{4}$  a  $\frac{1}{2}$  do salário mínimo (de 303 até 606 reais/pessoa)

De  $\frac{1}{2}$  até 1 salário mínimo (de 606 até 1.212 reais/pessoa)

De 1 a 2 salários mínimos (até 2424 reais/pessoa)

De 3 a 5 salários mínimos (até 6.060reais/pessoa)

Mais de 5 salários mínimos

5. Qual sua fonte de renda?

Não tenho renda.

Trabalho com carteira de trabalho assinada e com carga horária semanal de até 20h.

Trabalho com carteira de trabalho assinada e com carga horária semanal igual ou superior a 40h.

Trabalho sem carteira assinada, ou como MEI, com carga horária semanal de até 20h.

Trabalho sem carteira assinada, ou como MEI, com carga horária semanal igual ou superior a 40h.

Pensão ou indenização

Bolsa de pesquisa, ensino, extensão da UFRGS

mesada dos pais

6. Você mudou de cidade ou endereço para cursar a universidade?

Sim, mudei de cidade  Sim, mudei de endereço, mas na mesma cidade ou dentro da Região Metropolitana de Porto Alegre;  Não, não mudei de cidade ou de endereço

7. Com quem você mora atualmente?

Sozinho(a)  Com meus pais ou parentes (irmãos, tios, etc.)

Com companheiro(a) ou filhos  Com amigos e/ou colegas

Em pensão ou casa de família alugando quarto  na casa do estudante

Outra situação (especifique) \_\_\_\_\_ .

8. Em sua residência atual, como você avalia suas condições de estudo (espaço individual, silêncio, luminosidade)?

Tenho um espaço físico que me possibilita realizar meus estudos universitários em casa.

Não tenho um espaço que me possibilite realizar meus estudos universitários em casa.

Prefiro estudar nas bibliotecas e espaços da UFRGS.

estudo em casa de amigos

outra \_\_\_\_\_ .

9. Como você acessa a internet?

Na minha residência, com Wifi

Apenas no meu celular;

Na UFRGS;

10. Você possui equipamentos para acesso a internet e realização de trabalhos universitários em sua residência?

Sim  Não, dependendo dos computadores dos laboratórios e bibliotecas da UFRGS.  não utilizo computadores, apenas o aparelho celular.

11. Como você usualmente se desloca de sua residência até a universidade?

Com veículo próprio ou da família

Transporte público urbano

- Transporte particular locado (van/ônibus)
- Transporte coletivo intermunicipal (rodoviário)
- De carona
- A pé ou de bicicleta
- Transporte particular cedido ou subsidiado (prefeituras e outros órgãos)
- Outro (especifique) \_\_\_\_\_.

## **Bloco 2 - Tipos de assistência PRAE utilizada**

1. Você se utiliza de quais benefícios oferecidos pela Pró-reitora de assuntos estudantis? (assinale mais que uma, se for o caso)

- Casa do Estudante ( )
- Restaurante universitário ( )
- Programa Saúde ( )
- Bolsa Auxílio Financeiro ( )
- Auxílio Material de ensino ( )
- Auxílio Creche ( )
- Auxílio Transporte ( )

2. Dentre os apoios dados pela PRAE, quais desses fatores, mais ajudam você a garantir a sua permanência na UFRGS?

- Apoio pedagógico
- Transporte
- Alimentação
- Bolsas de ensino, pesquisa, extensão ( ) Creche
- Saúde
- Inclusão digital (recursos computacionais e eletrônicos em geral)
- Moradia