

Programa nacional de ayuda estudiantil¹: una evaluación de los estudiantes de bajo nivel socioeconómico de una universidad pública

▮ Maria Célia Nogueira Lima^{1*}

▮ Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo^{**}

Resumen

Este artículo analiza las contribuciones de las acciones del Programa Nacional de Ayuda al Estudiante (PNAES) según la percepción de estudiantes de bajo nivel socioeconómico, a partir del 4º período de grado universitario de una universidad pública federal con sede en Belo Horizonte, entre 2011 y 2014. Con tal finalidad, se realizó un estudio de caso descriptivo y cualitativo. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios en el número total de becarios de dicho Programa, de acuerdo con el plazo establecido, y se obtuvieron 124 cuestionarios respondidos. Las entrevistas fueron semiestructuradas y se eligieron 20 estudiantes por accesibilidad, siendo la saturación de datos el criterio usado. Los resultados muestran que este Programa, según los encuestados, contribuye para la permanencia, la inclusión social y la formación académica.

Palabras clave: Programa Nacional de Ayuda Estudiantil. Permanencia. Inclusión social. Estudiantes de bajo nivel socioeconómico.

1 Este artículo es parte de la disertación, defendida el 12 de febrero de 2016, titulada *Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública*.

* Máster en Administración, Facultad Nuevos Horizontes; Ayuda social – nivel E de la Universidad Federal de Minas Gerais – UFMG. E-mail: mclima@ufmg.br.

** Doctora en Ciencias de las Organizaciones, *Université Paris IX – Dauphine* – Francia; Directora General de la Facultad Nuevos Horizontes, Directora de Posgrado y Coordinadora del Máster de Administración de la Facultad Nuevos Horizontes. E-mail: diretoriageral@unihorizontes.br.

1 Introducción

Según Saviani (2007), la historia de la educación en Brasil tuvo una evolución determinada por desigualdades. Según Kowalski (2012, p. 22), “la educación en Brasil fue determinada por desafíos y propuestas pertinentes a los procesos de cambios vividos por la sociedad contemporánea”. Repensar la educación y tornarla objeto de reflexión exige considerar la ayuda estudiantil en la política de educación superior y de la condicionalidad de la efectivación de la garantía de derechos, dándoles condiciones de entrada y permanencia a los alumnos que ingresen a la enseñanza superior pública.

Dicha lógica, a fines de los años noventa empieza a cambiar, ya que las exigencias impuestas por la globalización, a través de organizaciones multilaterales y de corporaciones transnacionales y empresas locales, se tradujeron en cambios en la educación brasileña. Según Santos y Silva (2012), “En el caso de la educación, se reflejan las recomendaciones de organismos multilaterales como el Fondo Monetario Internacional – FMI, Banco Mundial – BIRD y Banco Interamericano de Desarrollo – BID, siempre prontos a proponer la inclusión como mercadería del conocimiento, de la ciencia y las tecnologías; de sus correspondientes sistemas de producción; de sus especialistas, académicos, de sus científicos y de los saberes originados en esos sistemas y en los procesos de apropiación capitalistas.”

En 2004, en el gobierno del presidente Luiz Inácio Lula da Silva, políticas como el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES) y la Ley de Innovación Tecnológica y la Ley de asociación Público-Privada (PPP) reafirmaron la subordinación de la universidad al capital productivo (CARVALHO, 2013). El modelo del sistema europeo de educación superior era presentado como la “clave para promover la movilidad y el empleo de los ciudadanos y para obtener mayor compatibilidad y mayor comparabilidad.” (DECLARACIÓN DE BOLONIA, 1999, p. 1). Según Andrade et al. (2011), esto expresa la necesaria homogeneización, fundamental para la mundialización económica.

En Brasil, entre las innumerables medidas previstas en el Plan de Desarrollo de la Educación (PDE) merece destacarse el Decreto-Ley 6.096, del 24 de abril de 2007, que instituyó el Programa de Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades

Federales (REUNI), cuyo objetivo, establecido en su artículo 1º, es “Crear condiciones para ampliar la entrada y permanencia en la educación superior, a nivel de grado universitario, por el mejor aprovechamiento de la estructura física y de recursos humanos existentes en las universidades federales.” (BRASIL, 2007b, p. 1). El significativo aumento del número de vacantes de las universidades y el crecimiento del ingreso a la enseñanza superior por parte de la población históricamente excluida, como el de las mujeres, la población negra y los pueblos originarios, oriundos de familias de baja renta socioeconómica, trajeron la discusión sobre la necesidad de garantizar condiciones para la permanencia de dichos alumnos en la universidad (CARVALHO, 2013).

Según Kowalski (2012), después de un largo proceso de luchas y reivindicaciones de profesionales y dirigentes de las IFES, el gobierno estableció la Ordenanza Normativa 39, del Ministerio de Educación (MEC), del 12 de diciembre de 2007, bajo la forma del Decreto-Ley 7.234, del 19 de julio de 2010, instituyendo de modo integral, el Programa Nacional de Ayuda Estudiantil (PNAES). El Estado incorporó la ayuda estudiantil y evidenció que deberá usarse como estrategia de combate a las desigualdades sociales y regionales y como mecanismo para ampliar y democratizar las condiciones de ingreso y permanencia de jóvenes en la enseñanza superior pública federal. Además del REUNI y del PNAES, en 2010, el gobierno instituyó el Sistema de Selección Unificada (SISU), cuyo criterio de selección es el desempeño del candidato en el Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM). Luego, se puede afirmar que los avances fueron representativos en el campo de la educación con el objeto de la inclusión social (CARVALHO, 2013).

Junto con los avances de los programas de inclusión social en la educación superior, la sociedad brasileña recomienda la necesidad de mayor eficiencia e impacto de las inversiones del gobierno en políticas públicas, además de la evaluación, principalmente cuando se trata de políticas sociales (OLIVEIRA, 2009). Según Ala-Harja y Helgason (2000, p. 6), “la calidad de las evaluaciones de programas puede completar y desarrollar esfuerzos de mensuración, monitoreo y auditoría de desempeño”. Costa y Castanhar (2003) retratan que, históricamente, el gerenciamiento del sector público estuvo más

inclinado hacia el proceso de formulación de programas que hacia su implantación y evaluación. En las últimas décadas, la evaluación de políticas y los programas gubernamentales atribuyen mayor importancia a las funciones de planificación y de gestión de las instituciones, constituyéndose en un instrumento para la administración pública en el proceso de modernización de la gestión gubernamental. Se demuestra la efectividad de las acciones, caracterizándose como un juicio sobre el valor de las intervenciones por parte de los evaluadores internos y externos, así como de los usuarios y beneficiarios (CUNHA, 2006).

En este contexto, el objetivo del estudio fue analizar las contribuciones de las acciones del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil (PNAES), para la permanencia de los estudiantes en la Universidad y en la formación académica y la perspectiva relativa a la inclusión social en la percepción de estudiantes de baja condición socioeconómica de una universidad pública federal, inscriptos en el período de 2011 a 2014.

El contenido de este artículo está estructurado en cinco secciones, incluyendo esta introducción. En la segunda sección se aborda el referencial teórico, es decir, revisar los temas elegidos en el estudio. La tercera sección describe los procedimientos metodológicos y, la cuarta analiza los datos. La quinta y última sección presentan las consideraciones finales y las referencias.

2 Referencial teórico

Este referencial teórico se apoya en una base conceptual relativa al problema de la investigación. Empieza con una visión de las políticas públicas para la educación superior, dividida en sub-secciones: evaluación de las políticas públicas, donde se evalúa el uso de los servicios prestados y las políticas inclusivas compensatorias. Después se aborda la enseñanza superior en Brasil y las políticas de ayuda estudiantil en las universidades brasileñas.

2.1 Políticas Públicas para la Educación Superior

Según Souza (2006), las políticas públicas se establecen como un campo del conocimiento que pone al gobierno en acción y/o analiza esa acción. De acuerdo con Höfling (2001, p. 31), “políticas públicas deben ser comprendidas como el Estado en acción, en el cual el mismo formula proyectos para la población como un todo”. A cada modelo de Estado corresponde una propuesta de educación, ya que “todo proyecto educativo, todo discurso educativo vehicula una imagen de hombre, una visión de hombre” (GADOTTI, 1984, p.144) que se desea formar.

Según Denhardt (2012), el nuevo servicio público busca valores compartidos e intereses comunes, por medio de un amplio diálogo y del compromiso activo de ciudadanos. Es motivado por el deseo de servir a los otros y de lograr objetivos públicos. Habermas (1996) sugiere como un modelo de democracia el que se basa en las condiciones de comunicación bajo las cuales el proceso político se supone capaz de alcanzar resultados racionales de modo deliberativo. Luego, es necesario el compromiso de los ciudadanos en todo el proceso de discusión, definición e implementación de políticas públicas, es decir, el proceso de evaluación.

2.1.1 Evaluación de las políticas públicas en la educación superior

Según Secchi (2010), la evaluación es la fase del ciclo de políticas públicas donde no sólo el proceso de implementación sino también el desempeño de la política pública se analizan. Vale subrayar que en Brasil, según Farah (2011) y Trevisan y Bellen (2008), los estudios sobre políticas públicas sólo tuvieron notoriedad en los años de 1980, cuando emergieron los desafíos impuestos por la redemocratización, los planteos relativos al poder y a la política.

Fue también a partir de ese período que surgió una serie de intentos para adoptar políticas más participativas en el país. A pesar de todo el esfuerzo, Lobato (2006) advierte que los intereses en la política pública en Brasil todavía se articulan bajo formas corporativistas o clientelistas, debido a la ausencia de un sistema político-democrático consolidado, lo excluye algunos actores del proceso. En el área social, la opción adecuada de una evaluación es compleja, debido al enmarañado de factores involucrados en todas las fases (MOTTA, 1992).

El Comité de Ayuda al Desarrollo de la OCDE afirma, basado en Trevisan y Bellen (2008), que el objetivo de la evaluación debe ser, entre otros, “determinar la pertinencia y el alcance de los objetivos, la eficiencia, la efectividad, el impacto y la sustentabilidad del desarrollo”. Según Secchi (2010), la fase de evaluación es un momento de fundamental importancia en el ciclo de políticas públicas, porque es en este momento que se produce el *feedback* sobre las fases anteriores.

Costa y Castanhar (2003) señalan que si la evaluación es un recurso utilizado para medir el desempeño de programas, es necesaria la definición de qué aspectos de los resultados obtenidos serán evaluados, es decir, los criterios de evaluación. Los principales criterios usados, según los autores son: eficiencia; eficacia; coste; impacto; sustentabilidad; efectividad; satisfacción de los beneficiarios y equidad.

Para evaluar la ejecución de la política de ayuda estudiantil en la universidad, se usaron los parámetros vigentes en el Programa Nacional de Ayuda Estudiantil y los establecidos bajo la óptica del comportamiento del consumidor, es decir, evaluar el uso de los servicios prestados.

2.1.2 Evaluando el uso de los servicios prestados en la educación superior

En Brasil, hasta hace poco tiempo se pensaba que los servicios públicos no necesitaban alcanzar la satisfacción de sus usuarios ni presentar calidad (KONTZ; PEIXOTO; PALMEIRA, 2014). Según Ramos y Schabbach (2012), la evaluación es un instrumento importante para mejorar la eficiencia del gasto público, la calidad de la gestión y el control social sobre la efectividad de la acción del Estado, este último instrumentalizado por la divulgación de los resultados de las acciones de gobierno.

En la última década, se produjeron propuestas metodológicas de evaluación originadas por organismos internacionales de cooperación y financiación como: Organizaciones de las Naciones Unidas (ONU), Banco Mundial (*World Bank*), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Comisión Económica para América Latina y Caribe (Cepal) y Centro

Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (Clad) (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

Diversos autores afirman que, aunque se reconozca que la evaluación y el monitoreo son importantes, en la práctica estas fases todavía no componen efectivamente los procesos de gestión de los programas gubernamentales de Brasil (COTTA, 2001; GARCIA, 2000; MOKATE, 2002; FARIA, 2005). De igual modo, Rua (2004) afirma que en Brasil la importancia de la evaluación de las políticas públicas es reconocida en documentos oficiales y científicos. De acuerdo con Nogueira y Cavalcante (2009), el surgimiento y la consolidación de sistemas de evaluación y de monitoreo de políticas públicas indican que la institucionalización viene gradualmente superando tales obstáculos.

Conforme la **Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano** (1789), en su art. 15, determina: “La sociedad no sólo tiene el derecho de pedir cuentas a todo agente público, sobre su administración”, sino también sobre su amplitud y sus efectos (DECLARACIÓN..., 1789).

2.1.3 Políticas inclusivas compensatorias

Según Silva (2010) la política compensatoria se refiere a todo tipo de acción de gobierno que tenga por objeto reducir carencias en las condiciones de vida de grupos sociales específicos, vistos como perjudicados o discriminados por el patrón dominante de distribución de la riqueza social. Esas políticas han incluido programas de ayuda y transferencia de renta, además de las referidas a la educación, a la previdencia y a la seguridad social. Munanga (1996) subraya que, históricamente, las políticas públicas brasileñas pueden caracterizarse por medidas redistributivas o de carácter asistencialistas contra la pobreza, y que consideran las discriminaciones existentes en lo que se refiere a los temas de raza o etnia. Según Cury (2005), las políticas inclusivas, de ese modo, pueden entenderse como estrategias orientadas para la universalización de derechos civiles, políticos y sociales. Las políticas inclusivas tienen como referencia los conceptos de igualdad y de universalización, teniendo en cuenta la reducción de la desigualdad social.

Para Gugel (2004), la inclusión social, entendida como un proceso amplio de preparación de todos para recibir, acoger y convivir con la diversidad, sólo es posible si se cumplen los derechos sociales, lo que torna posible afirmar estar todo ciudadano en el ejercicio pleno de la ciudadanía. Según Santos (2003), sólo la exigencia del reconocimiento y de la redistribución permite realizar la igualdad. De allí la necesidad de una igualdad que reconozca las diferencias y de una diferencia que no produzca, alimente o reproduzca las desigualdades.

2.2 La enseñanza Superior en las IES de Brasil

De acuerdo con la Constitución brasileña, la educación es derecho fundamental, universal e inalienable, instrumento de formación de la ciudadanía y medio de emancipación social. La educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, con el objeto del pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su cualificación para el trabajo (BRASIL, 1988). Sobre la educación superior, es necesario reconocer que, no obstante el hecho de el Estado siempre haber tomado para sí gran parte de responsabilidad de ofrecer plazas en universidades públicas y gratuitas, hasta el final del último siglo estas instituciones fueron de uso privilegiado de las elites del País (CARVALHO, 2013).

Bonetti (2011) establece que, en el contexto actual, la elaboración y el establecimiento de las políticas públicas dependen de algunos factores predominantes, como: el interés del capital internacional y la correlación de intereses de origen en el contexto nacional de las clases dominantes y de los grupos y segmentos de la sociedad civil. Vale subrayar que, aliada a la onda neoliberal y al proceso mundial de globalización económica, la reforma de la enseñanza superior en Brasil, que empezó a implantarse en 1995, junto con la reforma del Estado, se contextualizó también en el escenario de la redemocratización del País. Problemas sociales pasaron a ser más ampliamente discutidos, modificando la agenda política nacional (CARVALHO, 2013). Según Rodrigues, Schmitz y Freitas (2012), la intención de planificar acciones educativas a favor de una educación de calidad era deseo de los pioneros de la Escuela Nueva, desde 1932.

Durante la historia educacional brasileña, surgieron varias acciones con ese mismo objetivo, como las reformas provinciales ocurridas durante las décadas de 1920 y 1930, que se sintieron durante la década de 1990, con la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), presentando varios planes de desarrollo educacional, entre ellos el Plan de Desarrollo de Educación (PDE) (BRASIL, 2007a). El PDE surgió en 2007, a partir del Decreto 6094/2007, para llenar un vacío dejado por el Plan Nacional de Educación (CARVALHO, 2013).

A pesar de que Chaves, Lima y Medeiros (2006) señalan como características centrales de la reforma de la enseñanza superior en Brasil la reducción de las inversiones públicas y la defensa de la diversificación de las fuentes de financiación de la enseñanza, bajo el alegato del Banco Mundial de que la crisis en la educación en Brasil era consecuencia del modelo de universidad de investigación, el cual es muy caro, a partir del Gobierno Lula da Silva hubo un cambio de este paradigma. De acuerdo con Andrade et al. (2011), a partir de 2006 empezó una campaña contra la forma de enseñanza superior en la mayoría de las universidades públicas brasileñas. Con la crisis mundial manifestada en 2008, Brasil presentaba avances económicos y la implantación de políticas sociales más inclusivas, ya que el nuevo modelo de desarrollo adoptado exigía cambios en la inclusión social y en la disminución de las desigualdades sociales.

Según Léda y Mancebo (2009), una nueva propuesta se materializó en Brasil, con la publicación del Decreto 6096, la cual instituyó el Plan de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales, el REUNI. Agregado al Sistema de Selección Unificada (SISU), instituido por la Ordenanza Normativa MEC 2, del 26 de enero de 2010, forma el grupo de políticas públicas de ampliación del acceso a la enseñanza superior.

El REUNI, de forma directa o indirecta, se articula a los nuevos patrones de intervención del Estado y el discurso de la Nueva Gestión Pública (NGP). A pesar de las motivaciones neoliberales, no proponía la desresponsabilización del Estado con respecto a la educación ni incentivaba al empresariado por medio de medidas que estimularan la privatización de la enseñanza superior en el País (CARVALHO, 2013). El objetivo principal del REUNI era crear condiciones para ampliar el ingreso y la permanencia en la educación

superior universitaria, para aumentar la calidad de los cursos y rendir y aprovechar más la estructura física y los recursos existentes en las universidades federales, respetadas las características de cada institución y estimulada la diversidad del sistema de enseñanza superior (BRASIL, 2007c).

Las propuestas deberían respetar las siguientes directrices, entre otras: reducción de las tasas de deserción escolar, ocupación de plazas libres y aumento de plazas de ingreso, especialmente las del período nocturno y ampliar las políticas de inclusión y ayuda estudiantil.” (CARVALHO, 2013, p. 43).

2.3 Las políticas de ayuda estudiantil en las universidades brasileñas

Las políticas brasileñas de ayuda estudiantil, dirigidas a los alumnos universitarios, pueden dividirse en dos fases. La primera fase empezó en 1928, cuando se creó en París la Casa del Estudiante Brasileño, con el objeto de apoyar y ayudar a los estudiantes universitarios que estudiaban en la capital francesa y tenían dificultades en fijar residencia en la referida ciudad. El gobierno de Washington Luis era responsable por el repase integral de los presupuestos destinados a la construcción y manutención de la residencia (ARAÚJO, 2007). Esta primera fase terminó en 1980. La segunda fase abarca desde la promulgación de la Constitución Federal de 1988 hasta los días actuales.

Vale subrayar que la política de ayuda estudiantil siempre estuvo asociada a los asuntos políticos del País. En 1931, se aprobó el **Estatuto de las Universidades Brasileñas**. En este estatuto, el estudiante debería integrar el poder decisorio de la institución, por intermedio de sus representantes de la Dirección Central de los Estudiantes (DCE) (CUNHA, 2007).

En 1931, la Reforma Francisco Campos, fue el primer intento de reglamentar la política de ayuda estudiantil en Brasil. Esta ley se incorporó a la Constitución Federal de 1934, en el artículo 157, que establecía el repase de fondos para ayudar a los alumnos pobres, al ofrecer material escolar gratuito, becas de estudios y ayuda alimenticia y dental (LIMA, 2002). Como en aquel momento la enseñanza superior se estaba organizando, la

ayuda estudiantil ocurría por medio de inversión en las instituciones. Por tal razón, la principal acción consistió en construir ciudades universitarias (CAMPOS, 1940).

En los años de 1960, período de la dictadura militar, el movimiento estudiantil promovió diversos eventos para discutir la Reforma Universitaria y los derechos de los estudiantes. En 1961, bajo la presión de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE), la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, instituida por medio de la Ley 4.024, del 20 de diciembre de 1961, reconoció la ayuda estudiantil como derecho (BLUMBERG, 2012).

En 1970, el Gobierno Federal creó el Departamento de Ayuda al Estudiante (DAE), vinculado al Ministerio de Educación y Cultura (MEC), que pretendía mantener una política de ayuda estudiantil universitaria a nivel nacional. Pero, fue extinguido en los gobiernos siguientes (FORO NACIONAL DE PRO-RECTORES DE ASUNTOS COMUNITARIOS Y ESTUDIANTILES, 1995).

A partir del final de la década de 1970, Brasil pasó por un proceso de redemocratización, derivado de la fuerte crisis económica que se estableció en el gobierno militar (KINZO, 2001). Bajo dicho contexto, la ayuda estudiantil entró en una segunda fase, en la cual pasó a existir un proceso de formulación de políticas públicas para tratar de dicha temática, ya que con la nueva coyuntura política surgió espacio para debates para garantizar los derechos sociales de los ciudadanos (PALAVEZZINI, 2014). Las discusiones se difundieron con la promulgación de la Constitución Federal de 1988, que se constituyó en marco regulatorio de la garantía de efectividad de los derechos fundamentales y del predominio de los principios democráticos “igualdad de condiciones para ingreso y permanencia en la escuela.” (BRASIL, 1988).

3. Metodología del estudio

Sobre el perfil de esta investigación es descriptiva porque expone características y percepciones de una determinada población. Según Godoy (1995), “un fenómeno puede entenderse mejor dentro del contexto en que ocurre y del cual forma parte, debiendo analizarse bajo una perspectiva integrada”.

Este trabajo se realizó en una universidad pública federal ubicada en el municipio de Belo Horizonte – Minas Gerais. En tal universidad, los programas de ayuda estudiantil se desarrollan por medio de una fundación universitaria, creada como asociación en 1929. Para acceso a los programas, los interesados que estén inscriptos como regulares en la universidad se pueden registrar por Internet. Después de rellenar el cuestionario personal y sigiloso, los estudiantes son evaluados según el perfil socio-económico y se les solicita presentar los documentos que comprueben su situación. Para cada nivel de clasificación hay un conjunto de programas disponibles (STARLING, 2009), así los alumnos que en conjunto de los indicadores sociales, económicos y culturales de su contexto familiar no consigan mantener sus necesidades básicas y complementarias en la universidad pueden ser clasificados en: Nivel I: estudiantes que presentan gran dificultad para mantenerse en la universidad (alimentación, vivienda, transporte y material escolar); Nivel II: estudiantes que presentan nivel de dificultad intermediaria para mantenerse en la universidad (alimentación, vivienda, transporte y material escolar) y Nivel III: estudiantes que presenten bajo grado de dificultad para mantenerse en la universidad.

En la investigación, la unidad de análisis fue la ayuda estudiantil bajo la óptica de los estudiantes de baja condición socio-económica, ayudados por la fundación, clasificados en los niveles I, II y III, a partir del 4º período y que ingresaron a la universidad entre 2001 y 2014. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios totalizando el número de alumnos becarios del referido Programa, según el período establecido, obteniéndose el retorno de 124 cuestionarios. Fueron entrevistados 20 estudiantes elegidos por accesibilidad por medio de mapa de ejecución de entrevista semiestructurado y el criterio que determinó el número de entrevistas fue el de saturación de datos.

Sobre la técnica de recolección de datos, Vergara (2013), afirma que el investigador debe explicitar cómo se recogieron los datos para alcanzar las respuestas al problema. Luego, esta recolección de datos se hizo por medio de entrevistas con plan de acción semiestructurado y aplicación de cuestionario con planteos discursivos y cerrados, apoyado en datos personales y preguntas en consonancia con los objetivos específicos. Se enviaron los cuestionarios por medio electrónico y, también, entregados a los

discentes, por medio físico, para mayor agilidad, después de la orientación y el recogimiento de firmas en Término de Consentimiento Libre y Aclarado. Con el objeto de obtener un mayor grado de compromiso en las respuestas, se eligieron los participantes por accesibilidad, siéndoles asegurado el anonimato. Segundo Triviños (1987), la entrevista semiestructurada es uno de los principales medios de recoger datos en investigaciones, ya que favorece la exposición de los pensamientos por parte de los entrevistados sobre los temas relativos a los objetivos, general y específico. Sobre el análisis de datos, el proceso se basó en el método de Melo (2009) que sigue los principios de análisis de contenido, propuesto por Bardin (1977). En la tabulación temática, no hay preocupación con la frecuencia de las respuestas, sino con la importancia de los discursos, contradicciones y otros elementos que “llamen la atención del investigador sobre los objetivos del estudio y referencial teórico adoptado.” (MELO, 2009, p. 13).

Posteriormente, se crearon categorías de análisis. Según Franco (2008), existen dos caminos para crear las categorías: antes o después de las entrevistas. En el referido estudio, las categorías para abordaje se crearon previamente. Las categorías utilizadas para el análisis son: Programa Nacional de Ayuda Estudiantil (PNAES); inclusión social por la educación; contribución del programa para la formación académica y cambios en la vida de los alumnos de baja condición socioeconómica después de los beneficios de la ayuda estudiantil.

4 Presentación y análisis de los datos

En este trabajo, el recorte utilizado fue el universo de estudiantes que entraron en la universidad entre 2011 y 2014, a partir del 4º período universitario, clasificados por la fundación universitaria entre los niveles I y III. De los cuestionarios aplicados se recibieron 124 validados. De los 124 discentes respondientes, 21 se vinculan al área de Lingüística, Letras y Artes; 30, al área de la Salud; 23, a Ciencias Sociales Aplicadas; 4, al área de Ciencias Agrarias; 4, a Ciencias Biológicas; 13, a Ingeniería; 18, a Ciencias Exactas y de la Tierra; 8, a las Ciencias Humanas y 3 no respondieron. Aunque haya estudios que relatan que la mayoría de los discentes oriundos de las clases más populares de la sociedad optan por cursos de áreas de Lingüística, Letras y Artes, de las Ciencias Humanas y de las Ciencias

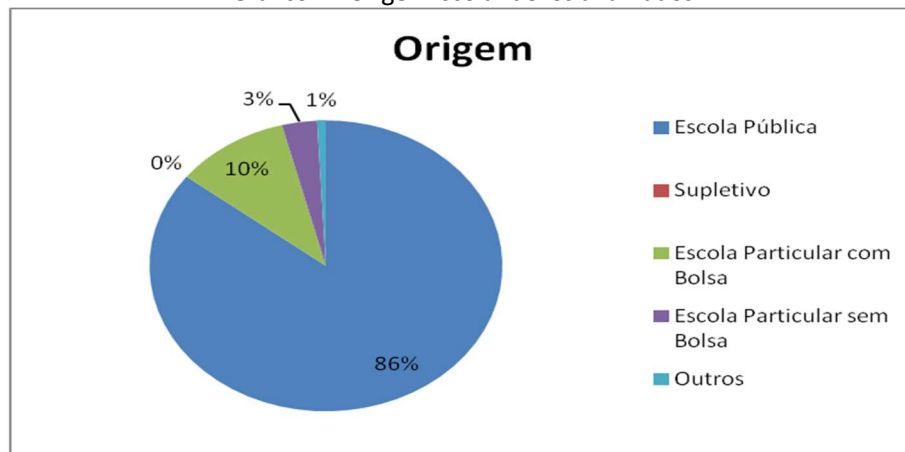
Sociales Aplicadas, en dicho grupo específico de estudiantes analizados, el número mayor es de los cursos de la Salud, seguidos de las áreas de Ciencias Sociales Aplicadas, Humanas y Lingüística, Letras y Artes.

El análisis empezó por describir el perfil socio-demográfico de los estudiantes y, después, se analizaron los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil; las contribuciones del programa para la formación académica; las contribuciones de la política de Ayuda Estudiantil para la permanencia de estudiantes de baja condición socioeconómica, para realizar su curso; cambios ocurridos en la vida de los alumnos después de recibir los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil, así como los Principios y objetivos del PNAES teniendo como parámetro la inclusión social, según la perspectiva de los analizados.

5.1 Perfil sociodemográfico

Con respecto a la edad, 70 respondientes, la mayoría, se ubican en la franja etaria entre 21 y 25 años; 29, con menos de 20 años; 15, entre 26 y 30 años; 5, entre 31 y 35 años; 1, entre 36 y 40 años y 3, entre 41 y 60 años. Aunque el predominio de edad sea entre 21 y 25 años, en los cursos de grado universitario se observa la inclusión de discentes con menos de 20 años y, también, entre 26 y 60 años. Con relación a la enseñanza media, 106 respondientes estudiaron en escuela pública; 13 en escuela particular con beca y sólo 4, en escuela particular sin beca. Uno informó “Otros”, pero no especificó. Se observa que un número grande de respondientes, lo que representa 86%, era oriundo de escuelas públicas (gráfico 1).

Gráfico 1 - Origem Escolar de los analizados

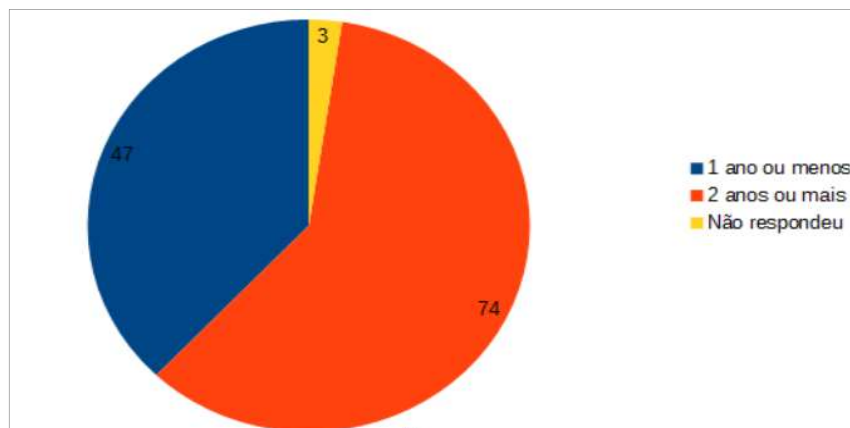


Fuente: Los autores (2015).

Respecto del género, de los 124 respondientes, 57 son mujeres y 67 hombres. Sobre el perfil académico, el período que cursan se ubica entre el 4º y el 13º período. Recordando que los alumnos tienen un plazo máximo de siete años, es decir, catorce períodos, para concluir el curso. Respecto del turno, 61 cursan el integral; 34, el nocturno; y 22, el matutino. Los cursos en tiempo integral, la mayoría son del área de las Ciencias de la Vida, es decir Medicina, Farmacia, Biología, Educación Física, Fisioterapia y Terapia Ocupacional y Enfermería, entre otras.

Sobre el Programa Nacional de Ayuda Estudiantil, el grupo analizado informó que usa los beneficios de la ayuda estudiantil por un período entre 2 y 5 años, y la mayoría de los estudiantes analizados es usuaria hace más de 2 años (gráfico 2).

Gráfico 2 – Tiempo de uso de la ayuda estudiantil



Fuente: Los autores (2015).

Entre los beneficios más importantes para el grupo, se citan en orden decreciente: alimentación, vivienda universitaria, beca de acceso a material didáctico, beca de ayuda financiera, ayuda para la salud, beca de acceso a la información digital y beca permanencia, beca pasantía y beca de acceso al libro “Bernardo Álvares” (gráfico 3).

Gráfico 3 - Beneficios utilizados



Nota: La suma de las frecuencias es superior a 100% por haberles permitido a los entrevistados dar más de una respuesta.

Fuente: Los autores (2015).

La beca de acceso al libro “Bernardo Álvares” es un beneficio destinado a los estudiantes de grado universitario que presentan mérito en el desempeño académico. Se observa la importancia de la alimentación, vivienda, beca ayuda financiera, ayuda a la salud y otros beneficios de la ayuda estudiantil, en la vida de los estudiantes clasificados por la fundación, entre los niveles I, II y III, para permanecer en sus cursos, evitando, así, la deserción y retención escolar. Se ve que la política de ayuda estudiantil desarrollada en la universidad por medio del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil (PNAES) está de acuerdo con los parámetros de la Constitución Federal de 1988.

Sobre las propuestas hechas con el modelo de la escala Likert, basada en los valores absolutos en las marcaciones del grupo analizado sobre “Concordancia total” y “Concordancia parcial”, que son de carácter positivo, se puede afirmar que los respondientes creen que los programas de ayuda estudiantil desarrollados por la universidad, en su amplitud, son satisfactorios en lo relativo a la permanencia, a la

formación académica, a la equidad de oportunidades y a la inclusión social a través de la educación.

5.2 Los beneficios del Programa de Ayuda estudiantil según la perspectiva de los analizados

La mayoría de los analizados respondió que el trípode alimentación, vivienda y material didáctico es el que ayuda más la vida de los estudiantes de baja condición socio-económica además de la ayuda financiera sean becas de material académico, pasantía y/o transporte, y de la ayuda a la salud, médica y odontológica. Pero 30% de los entrevistados informó que la contribución más importante del programa es la garantía de permanencia del estudiante en la universidad. Se mencionaron otras conquistas dadas por el Programa, entre ellas: la tranquilidad debida al mayor tiempo para dedicarse a los estudios, la contribución social además de la oportunidad de acceso a otros programas. En lo que se refiere a la contribución social, una parte del grupo analizado subrayó la importancia de poder ocupar la plaza en la vivienda universitaria. Las respuestas de los entrevistados revelan, la mayoría, que los beneficios del programa considerados más importantes contribuyen para mejorar la vida académica y, consecuentemente, la vida personal.

[...] “Una de las más importantes es la permanencia del estudiante en la Universidad, uno sabe lo difícil que es para el alumno salir de su casa en el interior [...] a menudo, aquél que no tiene la mínima condición de sustentarse en una capital como Belo Horizonte. Entonces estos programas garantizan, o tratan de garantizar, la permanencia de esos alumnos con alimentación... vivienda”.... (E1).

[...] “Bueno... este... Yo vine de Amazonas. Soy de Amazonia [...] vine de allá para estudiar aquí y no conozco a nadie. Entonces para mí este programa de ayuda tá siendo muy útil, pues garantiza que continúe mis estudios aquí dentro de condiciones dignas, pues tengo alimentación, vivienda. Tengo recurso financiero que me garantiza mi estadía académica.” (E3).

Se puede inferir, a partir de los trechos de las entrevistas, la gran importancia de la ayuda estudiantil como política de carácter compensatorio para la integración de una parte de la sociedad brasileña que, históricamente, nunca había ingresado a una universidad. Sin la ayuda estudiantil, la mayoría del grupo no estaría en la universidad debido a la condición de pobreza. El concepto de política compensatoria no tiene

contenido o destinatario específico, expresa, antes que nada, una dirección política de gobiernos de democracias liberales comprometidas con la efectividad de la función social del Estado (SILVA, 2010).

5.3 Contribuciones del programa para la formación académica, según la perspectiva del alumno beneficiado

Justificando los principales motivos para participar del Programa de Ayuda Estudiantil, el grupo analizado respondió que sin la ayuda estudiantil no estaría en la universidad, ya que su núcleo familiar no podría garantizarle su permanencia debido a la baja condición socioeconómica del mismo. Además de esa premisa, se supo que hay casos en que, además de la vulnerabilidad social, la orientación sexual forzó a los respondientes a abandonar la familia, por opción o por rechazo de los mismos por parte de su núcleo familiar. Las respuestas del grupo analizado en lo que respecta a las entrevistas corroboraron los resultados verificados en el cuestionario, con relación a las proposiciones. Vale subrayar que según los respondientes, los beneficios de la ayuda estudiantil permitieron hacer el curso universitario tan deseado y, posiblemente, terminarlo sin grandes trastornos en el aspecto financiero. Siguen abajo trechos de las entrevistas sobre las contribuciones del programa:

[...] “En primer lugar, soy de familia de baja renta. Mi orientación sexual es diferente de la mayoría de la sociedad, me expulsaron de casa. Y, entonces, sin la ayuda estudiantil no podría haber hecho este curso, que siempre soñé.” (E8).

[...] “La pobreza. La mayoría de nosotros viene de otra ciudad, nunca imaginó estar en una universidad federal y más tratándose de lugares tan lejos así, de casa. Como soy “nivel I”, soy de una familia humilde, que no tiene como enviarme ayuda en dinero. Dependo totalmente de la ayuda estudiantil.” (E9).

Las respuestas dejan claro la situación vivida por los Estudiantes analizados y demuestran la necesidad de las acciones de ayuda estudiantil. Conforme Moehlecke (2002), dichas acciones son medidas especiales de políticas públicas y/o acciones privadas de carácter temporario, o no, que inciden en los asuntos raciales, de género y de inclusión de personas con deficiencia o de pueblos originarios, pobres entre otros grupos socialmente discriminados.

5.4 Contribuciones de la política de Ayuda Estudiantil para la permanencia de estudiantes de baja condición socio-económica, para poder realizar su curso

Sobre la permanencia del estudiante en el curso, la mayoría del grupo analizado afirmó que la política de Ayuda Estudiantil garantiza, integralmente, la permanencia de estudiantes de baja condición socio-económica. Sólo uno de los respondientes cree que “la igualdad queda comprometida” en el caso específico de estudiantes casados que precisan de otra renta para mantener la familia. Siguen algunos trechos de entrevistas que confirman tal conclusión.

[...] “En algunas acciones, como en el caso de los cursos, como dije anteriormente. Pero, aunque no sepa si la “fundación” conseguiría interferir en esto, me doy cuenta que en algunos casos esa igualdad queda comprometida, pues el alumno que no tenga tiempo disponible, a no ser con retorno financiero, por necesidad (precisa trabajar) queda excluido de programas de iniciación y de ayudantías que son de naturaleza voluntaria. Sobre la permanencia, eso depende de que el alumno consiga mantenerse con la mínima dignidad en la vida fuera de la Universidad para que pueda continuar estudiando. La “fundación” tiene algunas restricciones. Por ejemplo, el alumno casado tiene dificultades mayores para obtener plaza en la vivienda estudiantil.” (E6).

[...] “Sobre la permanencia, ayuda bastante. Yo, por ejemplo, dependo totalmente del apoyo de la ayuda estudiantil para permanecer en la universidad.” (E7).

Es importante subrayar que la política de Ayuda Estudiantil no tiene como objeto garantizar la manutención de la familia, sino del estudiante de baja condición socio-económica, para que haga y termine su curso de grado universitario en condiciones de equidad. En tal sentido, es necesario reflexionar sobre la política de Ayuda Estudiantil, como política pública tiene un fondo destinado sólo al estudiante de grado universitario de baja renta.

5.5 Cambios ocurridos en la vida de los alumnos después de recibir los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil

Sobre los cambios ocurridos en la vida de los Estudiantes después de recibir los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil, las respuestas de los entrevistados revelan que el grupo fue unánime al responder que hubo cambios tanto en la vida personal como en la académica. Dichos cambios se observaron directamente en el rendimiento

semestral global, en la socialización y en la salud, principalmente en la psíquica. Se observa que las repuestas son compatibles con el referencial teórico sobre la importancia de la ayuda estudiantil y, consecuentemente, con la inclusión de nuevos actores en la educación superior brasileña.

Son claros los cambios en la vida de los estudiantes analizados después de los beneficios de la ayuda estudiantil. Hay también registros de mejora de orden psíquica, como la tranquilidad, la madurez, el crecimiento como persona en los ámbitos social, cultural y académico y, además, se registra gratitud por haber participado del programa de intercambio y la percepción de la importancia del mismo para perfeccionar el conocimiento. A seguir, trechos de entrevistas.

[...] “Me gustaría hablar sobre el intercambio que voy a hacer en Holanda, y que no tendría condiciones de hacerlo si no fuera por la beca. Aunque no es una beca que cubra todas las necesidades (junté un poco con lo que gano con mi pasantía), es importante la “fundación” ofrecer estas oportunidades, así como descuentos en los materiales del curso y beca.” (E5).

[...] “Antes de la ayuda estudiantil, tenía que arreglármelas, de cualquier manera, para poder sustentarme. Después de la ayuda, pasé a sentirme más estable, por lo menos financieramente. [...] Fuera de la alimentación, tengo una beca de R\$400,00. [...] Después de la ayuda, pasé a sentirme independiente. Pude empezar a hacer otras cosas que quería, como, por ejemplo, producir artículos.” (E8).

[...] “Antes de los beneficios, no tenía idea de cómo es la vida aquí... Me sentía un poco solo. Como el mayor beneficio fue la vivienda, pude convivir con diversas personas y pude evolucionar como persona, lo que influyó en mi desempeño académico.” (E10).

Kowalski (2012) subraya la importancia de las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) en las afirmaciones de las políticas educacionales que atienden a las necesidades socioeconómicas, psicológicas y psicopedagógicas de los alumnos ingresantes y presentan las debidas demandas a los sectores responsables por fomentar las condiciones de aprovechamiento académico.

5.6 Principios y objetivos del PNAES teniendo como parámetro la inclusión social, según perspectiva de los analizados

Sobre los principios y objetivos del PNAES teniendo como parámetro la inclusión social, según la perspectiva de los analizados, en primer lugar, se consideró importante

insertar la siguiente citación en las entrevistas con el grupo analizado. “El proceso de adquisición de educación es un insumo importante tanto para el individuo como para el sector productivo. Para el individuo, porque eleva los rendimientos personales; para el sector productivo, porque origina eficiencia y aumenta la productividad.” (SCHULTZ, 1973). Bajo este contexto, se hizo la siguiente pregunta: ¿consideras que la ayuda estudiantil trabaja según la perspectiva del desarrollo del capital humano? La mayoría del grupo analizado cree que la ayuda estudiantil trabaja en la mencionada perspectiva y que la adquisición de educación es realmente un insumo importante. Se observó en el habla de los entrevistados la importancia de ser protagonista de su propia historia por intermedio de la educación, de la adquisición del conocimiento.

A seguir, trechos de algunas entrevistas.

[...] “Al poder acceder a esos beneficios, la universidad, junto con ello, te proporciona un pensamiento diferente de todo lo que vives fuera de ella, que tú estudias en una universidad particular y que te hace crecer como persona, más como persona que como estudiante. Y acaba que si vas a ser integrado en aquel sistema no sé, pero sí que vas a ser integrado con una mente totalmente diferente.” (E1).

[...] “Además de la ayuda trabajar el desarrollo del capital humano para el propio estudiante, él como ser humano agente de cambios, agente que influye en el medio, también va a reflejar en los que van a beneficiarse de nuestro estudio. Yo, por ejemplo, que estudio aquí..., me beneficio mucho, aprendo como ser una futura médica. Cuando me reciba voy a regresar a mi pueblo.... Veo que sí. La ayuda estudiantil está integrada en ese proceso que este científico, este profesor mencionó. ¡Estoy de acuerdo!” (E3).

Según Carvalho (2013), el país se encuentra en un momento bueno para promover, consolidar, ampliar y profundizar procesos de transformación de su universidad pública, para ampliar la oferta de plazas de la enseñanza superior, de modo decisivo y sustentado, con calidad académica, cobertura territorial, inclusión social y formación adecuada a los nuevos paradigmas, sociales y económicos, vigentes, conforme lo aconsejan las políticas de educación nacionales.

Para Habermas (1996), el ciudadano debe ser democráticamente activo. En dicho contexto, es necesaria la participación de los ciudadanos en todo el proceso de discusión, definición e implementación de políticas públicas.

Sobre los criterios de ingreso al Programa de Ayuda Estudiantil en la universidad, para la mayoría de los entrevistados, son válidos, aunque rígidos “para evitar fraudes”. Algunos trechos de las entrevistas sobre los criterios para ingreso de la Ayuda estudiantil de la universidad.

[...] “En mi caso, como estudiante indígena, no fue difícil. Creo que para los otros estudiantes no sé. Por mí, en mi posición como estudiante indígena, no veo grandes dificultades, no, por el contrario, me parece que fue, incluso, rápido.” (E4).

[...] “Yo estaba en el tercer período cuando conseguí mi curso introductorio para nivelar. Me pareció muy difícil conseguir toda la documentación. Por eso la tardanza. Pero, me parece correcto, pues, siendo limitado el número de becas, es necesario establecer criterios y, también, evitar fraudes. (E5).

Vale recordar que los recursos son finitos, en contraposición al número mayor de sujetos en plena inserción en la universidad.

Preguntados sobre la divulgación de las acciones del Programa de Ayuda Estudiantil, el grupo analizado respondió, la mayoría, que es necesario mejorar las referidas acciones. Abajo algunos trechos de entrevistas del grupo analizado.

[...] “No. Me parece que no. Yo, por ejemplo, no sé de todas, así, todos los objetivos. Yo, por ejemplo, cuando llegué aquí me enteré de la ayuda estudiantil a través de una chica que estaba en mi mismo curso.[...] Yo no sabía que había una ayuda estudiantil, en verdad, en la Universidad.” (E3).

[...] “Hasta cierto punto, sí. Pero hay gente que pasa un tiempo sin saber de la existencia de la ayuda. El novato precisa ser mejor informado.” (E13).

Se puede concluir, basado en las respuestas del grupo analizado, que la mejora de la divulgación contribuirá directamente, de forma más acentuada, para democratizar las condiciones de la permanencia en la universidad. Y, aunque los respondientes creen que el programa es bueno, es necesario evaluarlo con frecuencia determinada, ya que las transformaciones en la sociedad son constantes.

Algunos respondientes creen que la ayuda médica precisa ser mayor, más amplia, principalmente con profesionales especializados en las áreas de Psiquiatría y Psicología. Pero, casi por unanimidad, la mayoría del grupo buscó, de algún modo, reafirmar la contribución de las acciones del Programa de Ayuda Estudiantil para democratizar y

aumentar las condiciones de permanencia, además de la inclusión social, conforme el trecho de la entrevista, a seguir:

[...] “Creo que el programa precisa ver mejor la parte médica, observar una rutina de atención psicológico, pues hay varios alumnos con depresión. Un compañero mío tuvo que salir debido a un problema de esquizofrenia. Creo que es eso.” (E13).

Vale enfatizar que la inclusión, en el contexto de las universidades, se da por la educación, es decir, por la vía del conocimiento. La importancia de la ayuda estudiantil es, aquí, reiterada una vez más.

5. Consideraciones finales

El objetivo de este estudio fue analizar las contribuciones de las acciones del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil (PNAES), en la permanencia y en la formación académica y la perspectiva para la inclusión social según la percepción de estudiantes de baja condición socioeconómica de una universidad pública federal, inscriptos en el período de 2011 a 2014.

Para realizarlo se usó cuestionario, con planteos cerrados y discursivos, enviado por medio electrónico o entregado a los discentes por medio físico, para mayor agilidad, después de orientar y recoger firma en Término de Consentimiento Libre y Aclarado. De los cuestionarios aplicados se validaron 124. Para completar la recolección de datos se hicieron 20 entrevistas con plan de acción semiestructurado en el grupo que respondió al cuestionario. Se usaron los criterios de accesibilidad y, también, en el caso específico de las entrevistas, la saturación de la información.

Sobre los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil, se constató que para la mayoría de los analizados el trípode alimentación– vivienda–material didáctico es el que más se destaca positivamente en la vida de los estudiantes de baja condición socioeconómica, además de la ayuda financiera y de la ayuda salud.

Sobre las contribuciones del programa para formación académica de los estudiantes, se observó, por los datos analizados, que la política de Ayuda Estudiantil de la Universidad cumple uno de los objetivos del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil, que es el de

reducir los efectos de las desigualdades sociales y regionales en la permanencia y conclusión de la educación superior.

Las contribuciones de la política de Ayuda Estudiantil para la permanencia de estudiantes de baja condición socio-económica y para realizar el curso también fueron observadas por el grupo analizado, por medio de los beneficios recibidos, ya que no tienen que preocuparse con su sustento cotidiano, el grupo analizado tiene condiciones tanto físicas como psíquicas de centrar esfuerzos sólo en las actividades y compromisos de su grado universitario y su perfeccionamiento relativo al conocimiento.

Los cambios ocurridos en la vida de los alumnos después de recibir los beneficios del Programa de Ayuda Estudiantil, según los estudiantes analizados, fueron diversos.

Sobre el análisis del cumplimiento de los principios y objetivos del PNAES, teniendo como parámetro la inclusión social en la educación, bajo la perspectiva de los analizados, se puede afirmar que, según la mayoría de los estudiantes, se incluyeron socialmente por medio de la educación, especialmente en lo que se refiere a insertarlos en el Programa de Vivienda Universitaria.

Respecto al análisis de los principios y objetivos del PNAES, sobre su cumplimiento, teniendo como parámetro la inclusión social bajo la perspectiva de los analizados, se puede afirmar que, basado en las respuestas tanto en los cuestionarios como en las entrevistas de los estudiantes clasificados en los niveles I, II y III, por la fundación, los principios y los objetivos son compatibles con la propuesta del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil.

La política de ayuda estudiantil de la universidad, financiada por el MEC, a partir de 2008, por medio del Programa Nacional de Ayuda Estudiantil, objeto de este estudio, cumple con su misión, pues, paralelamente socializa el conocimiento al permitir el ingreso a una formación de calidad y contribuye, también, para el futuro de la sociedad.

Para finalizar, sobre la limitación del estudio, se observa que el cuestionario podría ser estructurado para hacer una triangulación de datos. Y este estudio puede orientar para nuevas investigaciones sobre la temática, incluso, estudios comparativos con la

realidad de otras universidades. Se cree que este tema promueve posibilidades de nuevas investigaciones en el área de la Administración y en otras áreas del conocimiento.

Referencias

ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. Brasília, DF, *Revista do Serviço Público*, ano 51, n. 4, oct./dic., 2000.

ANDRADE, D. C. T. de et al. A gestão pública e o Reuni: entre o social e o gerencial. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, Três Corações, v. 9, n. 2, p. 154-170, ago./dic. 2011.

ARAÚJO, M. P. N. *Memórias estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

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

BLUMBERG, P. *De Córdoba aos dias atuais: a luta pela reforma universitária*. São Paulo: União Nacional dos Estudantes, 2012. Disponível em: <<http://www.une.org.br/2012/12/de-cordoba-aos-dias-atuais-a-luta-da-une-pela-reforma-universitaria/>>. Acessado em: 11 ago. 2016.

BONETTI, L. W. *Políticas Públicas por dentro*. Ijuí: Editora Inijuí, 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Accedido el: 14 ago. 2016.

_____. Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Accedido el: 14 ago. 2016.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007b. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Accedido el: 14 ago. 2016.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Accedido el: 14 ago. 2016.

_____. Portaria Normativa n.º 39, de 12 de Dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007c.

CAMPOS, F. *Educação e Cultura*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.

CARVALHO, S. C. da S. *Avaliação da eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras*. 2013. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Universidade de Lavras, Minas Gerais, 2013.

CHAVES, V. L. J.; LIMA, R. N.; MEDEIROS, L. Política de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS, 7., 2006, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: GBPD, 2006.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. *RAP*, Rio de Janeiro, p. 969-992, set./oct. 2003.

COTTA, T. C. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). *Revista do Serviço Público*, ano 52, n. 4, Brasília, oct./dez. 2001.

CUNHA, C. G. S. da. *Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil*. 2006. Disponible en: <<http://www.ufpa.br/epdir/images/docs/paper06.pdf>>. Accedido el: 14 ago. 2016.

CUNHA, L. A. *A Universidade Temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3 ed. São Paulo, SP: ed. UNESP, 2007.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, Rio de Janeiro, v.35, n.124, p. 11-32. 2005.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. *Declaração de Bolonha 19 de Junho de 1999*. Itália, 1999. Disponível em: <<http://w3.unl.pt/bolonha/docs-pdf/declaracao-de-bolonha-1/view>>. Acessado em: 14 ago. 2016.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. 1789. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-à-criação-da-Sociedade-das-Nações-até-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>>. Acessado em: 14 ago. 2016.

DENHARDT, R. B. *Teorias da Administração Pública*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

FARAH, M. F. S. Administração Pública e Políticas Públicas. *Revista da Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 45, n. 3, p. 813-36, maio/jun. 2011.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. A Política da Avaliação de Políticas Públicas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, [S.l.], v. 20, n. 59, 2005.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. *Moradia Estudantis: histórico e realidade atual nas IFES: Relatório*. Maceió, 1995.

FRANCO, M. L. P.B. *Análise de conteúdo*. 3ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GARCIA, R. Subsídios para Organizar Avaliações da Ação Governamental. *Texto para Discussão*, Brasília, DF, n. 776, 2000.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GUGEL, M. A. Políticas Públicas, Ordem Social, Inclusão Social. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA AÇÕES INCLUSIVAS DE SUCESSO, 3., 2004. *Anais...* Belo Horizonte, 2004.

HABERMAS, J. *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. San Pablo: Edições Loyola, 1996.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, Rio de Janeiro, ano 21, n. 55, p. 30-41., nov. 2001.

KINZO, M. D. G. A democratização brasileira: um balanço do processo político desde a transição. *Perspectiva*, São Paulo, v.15, n.4,2001. Disponible en: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0102-88392001000400002>. Accedido el: 15 abr. 2015.

KONTZ, L. B.; PEIXOTO, L. Q.; PALMEIRA, E. M. Comportamento do consumidor no setor público: aspectos influenciadores da satisfação. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, n. 197, 2014. Disponible en: <<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/br/14/setor-publico.html>>. Accedido el: 15 abr. 2016.

KOWALSKI, A. V. *Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. 179 f. Tese (Doutorado)–Faculdade de Serviço Social PUCRS, Puerto Alegre, 2012.

LÉDA, D. B.; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia, precarização da universidade e do trabalho docente. *Educação e Realidade*, Puerto Alegre, v. 34, p. 49-64, 2009.

LIMA, C. P. N. de. A arte da Participação e a Participação pela Arte: uma experiência nas Casas de Estudantes Universitárias da UFPE. *Serviço Social em Revista*, Londrina, UEL, v.5, n.1, jul./dic.2002.

LOBATO, L. Algumas considerações sobre a representação de interesses no processo de políticas públicas. In: SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (Org.). *Políticas Públicas*. Brasília: ENAP, 2006.

MELO, M. C. de O. L. *Empoderamento de mulheres gerentes: estudo de casos em empresas do setor bancário, industrial e informática*. Belo Horizonte: Faculdade Novos Horizontes, 2009.

MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MOKATE, K. M. Convirtiendo el ‘monstruo’ en aliado: la evaluación como herramienta de la gerencia social. *Revista do Serviço Público*, v. 1, n. 8, p. 91-136. 2002.

MOTTA, P. R. Avaliação da administração Pública: eficiência, eficácia e efetividade. In: *Projeto: um novo estado para São Paulo*. San Pablo: FUNDAP, 1992.

MUNANGA, K. O Antirracismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele(Org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. San Pablo: Edusp, 1996.

NOGUEIRA, R. A.; CAVALCANTE, P. L. Avaliação e monitoramento: duas experiências de institucionalização na gestão das políticas públicas no Poder Executivo Federal brasileiro. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 14., Salvador. *Anais ...* Bahia, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/handle/1/2168/Nogueira-Cavalcante-Avalia%C3%A7%C3%A3o-e-monitoramento.pdf?sequence=3&isAllowed=y>>. Acessado em: 15 abr. 2016.

OLIVEIRA, B. R. Street LevelBureaucracy e implementação de políticas públicas: uma revisão da literatura aplicada ao Programa Bolsa-Família em Belo Horizonte (MG). In: CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO, 6., 2009, San Pablo. *Anais...*São Paulo: Convibra, 2009.

PALAVEZZINI, J. Trajetória da Assistência Estudantil no Ensino Superior do Brasil. *Revista: Atlante*, Cuadernos de Educación y Desarrollo, 2014. Disponível em: <<http://atlante.eumed.net/wp-content/uploads/assistencia.pdf>. 2014.>. Acessado em: 15 abr. 2016.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. *Rev. Adm. Pública*, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, p. 271-294, set./oct. 2012.

RODRIGUES, T. S. de A.; SCHMITZ, H.; FREITAS, A. G. B. de. Planejamento educacional no Brasil: análise sobre o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano de Ações Continuadas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 9., 2012, João Pessoa. *Anais Eletrônicos...* João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012.

RUA, M. das G. *A Avaliação no Ciclo da Gestão Pública*. 2004. (Mimeografado).

SANTOS, B. de S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, E.; SILVA, M. P. da. Equidade e igualdade na reconfiguração da educação superior brasileira – governos FHC e Lula. *Poiésis*, Tubarão, v. 6, n. 10, p. 452-478, 2012.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHULTZ, T. W. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SECCHI, L. *Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. San Pablo: Cengage Learning, 2010.

SILVA, V. A. C. Políticas compensatórias. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG; Faculdade de Educação, 2010. (CD-ROM).

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dic. 2006.

STARLING, A. L. P. *REUNI – Proposta*: Documento Final. 2009.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Revista em Administração Pública*, v. 42, n. 3, p. 529-550, jun. 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. San Pablo: Atlas, 1987.

VERGARA, S. C. *Projetos e Relatório de Pesquisa em Administração*. 14. ed. San Pablo: Ed. Atlas, 2013.

Recibido en: 28/04/2016

Aceito para publicação en: 30/06/2016

National Program of Student Assistance: an evaluation of low socioeconomic status students at a public university

Abstract

The article aims to analyze the contributions of the actions of the National Program of Student Assistance, in the perception of low socioeconomic status students attending at least the 4th semester of an undergraduate course of a federal public university located in Belo Horizonte, between 2011 and 2014. A descriptive and qualitative case study was conducted. For data collection, 1803 questionnaires were answered and only 124 were considered valid. Twenty students were selected through accessibility using a data saturation criterion and the interviews were conducted with a semi-structured interview guide. The results show that the program, in the respondents' view, contributes to students' permanence, academic education and social inclusion.

Keywords: National Program of Student assistance. Permanence. Social inclusion. Students of low socioeconomic status.

Programa nacional de assistência estudantil²: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública

Resumo

Este artigo objetivou analisar as contribuições das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil, na percepção de estudantes de baixa condição socioeconômica, a partir do 4º período do curso de graduação de uma universidade pública federal localizada em Belo Horizonte, entre 2011 e 2014. Foi realizado um estudo de caso, descritivo e qualitativo. Para

2 Este artículo integra la tesina, defendida el 12 de febrero de 2016, titulada Programa Nacional de Ayuda Estudiantil: una evaluación de estudiantes de baja condición socio-económica en una universidad pública.

a coleta de dados foram aplicados questionários totalizando o número de alunos bolsistas do referido Programa, de acordo com o período estabelecido, obtendo-se o retorno de 124 questionários. As entrevistas foram efetuadas por meio de roteiro semiestruturado, tendo sido escolhidos 20 estudantes por acessibilidade e o critério que determinou este número foi o de saturação de dados. Os resultados apontam que o referido Programa, na ótica dos pesquisados, contribui para a permanência, a formação acadêmica e a inclusão social.

Palavras-chave: Programa Nacional de Assistência Estudantil. Permanência. Inclusão Social. Estudantes de Baixa condição socioeconômica.