



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão Pública - FACE  
Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA  
Mestrado Profissional em Administração – MPA

Gizane Pereira da Silva

**AQUISIÇÃO DE CAPITAL SOCIAL DOS BOLSISTAS AUTODECLARADOS  
NEGROS NO CONTEXTO DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS**

Brasília/DF

2018

GIZANE PEREIRA DA SILVA

**AQUISIÇÃO DE CAPITAL SOCIAL DOS BOLSISTAS AUTODECLARADOS  
NEGROS NO CONTEXTO DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS**

Dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Administração (PPGA) da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (Face) da Universidade de Brasília (UnB).

Orientador: Prof. Dr. João Mendes da Rocha Neto

Brasília-DF

2018

GIZANE PEREIRA DA SILVA

**AQUISIÇÃO DE CAPITAL SOCIAL DOS BOLSISTAS AUTODECLARADOS  
NEGROS NO CONTEXTO DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial de aprovação no Mestrado Profissional de Administração Pública do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade de Brasília (UnB) à obtenção do título de Mestre em Administração Pública. Defendida por Gizane Pereira da Silva em 28 de maio de 2018 e examinada pela banca constituída pelos doutores:

---

Prof. Dr. João Mendes da Rocha Neto – Orientador  
Programa de Pós-Graduação em Administração - Universidade de Brasília – UnB

---

Prof. Dr. João Henrique Pederiva – Membro Externo  
Universidade de Brasília – UnB

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Suylan de Almeida Midlej e Silva - Membro Interno  
Programa de Pós-Graduação em Administração - Universidade de Brasília – UnB

---

Prof. Dr. Adalmir de Oliveira Gomes – Suplente  
Programa de Pós-Graduação em Administração - Universidade de Brasília – UnB

## **AGRADECIMENTOS**

Começo agradecendo aos professores do Programa de Pós-graduação em Administração Pública (PPGA) da Universidade de Brasília, ao meu orientador, João Mendes da Rocha Neto e à banca de qualificação cujas críticas colaboraram para o enriquecimento do trabalho.

Agradeço também a todos os amigos e familiares que contribuíram com a compreensão e estímulo para o desenvolvimento tanto da dissertação como para minha evolução acadêmica.

Além disso, foram essenciais para esta pesquisa os dados das bases do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), gentilmente tratados e filtrados por Leonardo Ferreira da Silva.

Os agradecimentos não se restringem às pessoas citadas, mas estendem-se a todos que de alguma forma contribuíram para a elaboração desta pesquisa.

## RESUMO

Esta pesquisa propõe uma análise da aquisição de capital social no contexto específico do Programa Universidade para Todos (ProUni), considerando as perspectivas de seus beneficiados, particularmente alunos bolsistas autodeclarados negros (pretos ou pardos) estudando em uma instituição particular em Brasília (DF). Por meio de entrevistas semiestruturadas, baseadas no conceito de capital social de Pierre Bourdieu (1998), esta pesquisa pretende estabelecer quais são os impactos sociais e as perspectivas de mudança que a participação no ProUni promoveu entre os estudantes bolsistas, segundo a visão dos próprios beneficiados. Dois grupos de alunos são o foco dessas entrevistas: alunos ingressantes e egressos. O intuito foi estabelecer uma relação entre expectativas e ganhos efetivos de capital social. As considerações finais desta pesquisa pretendem contribuir para a discussão das políticas públicas de ações afirmativas no ensino superior brasileiro, no sentido de reduzir as diferenças sociais.

Palavras-chave: Políticas afirmativas; ProUni; população negra; ensino superior; capital social.

## **ABSTRACT**

This research offers an analysis of social capital acquisition specifically within the University for All Program (ProUni), taking into account the perspectives of the program's grantees; above all, those of self-declared afro-descendant (blacks or browns) scholarship students in a private institution in Brasília (DF). Through semi-structured interviews, underpinned by Pierre Bourdieu's (1998) social capital concept, this research aims to define which social impacts and prospects of change were propelled by the participation in ProUni among scholarship holders, all under the point of view of the grantees themselves. Furthermore, this research focuses on two groups of students: entrants and alumni. The intent was to establish a link between expectations and effective social capital gains. The differences brought up in the comparison of the entrants and the alumni groups reveal very specific changes in the interviewees' world view, if compared to the initial and the final phases of the course.

**Keywords:** Affirmative action policies; ProUni; afro-descendant population; higher education; social capital

## **TABELAS**

Tabela 1 – Percentual de universidades públicas federais e estaduais brasileiras.....	25
Tabela 2 - Tipos de programas de cotas .....	27
Tabela 3 – Critérios de corte socioeconômico dos beneficiários às ações afirmativas raciais.	28
Tabela 4 – Dados demográficos dos estudantes entrevistados .....	51

## QUADROS

Quadro 1 - Tipos de bolsa.....	43
Quadro 2 – Resumo do subcapítulo 6.1 (Grupos e redes).....	71
Quadro 3 – Resumo do subcapítulo 6.2 (Motivações) .....	83
Quadro 4 – Resumo do subcapítulo 6.3 (Solidariedade).....	97
Quadro 5 – Resumo do subcapítulo 6.4 (Inclusão social) .....	110
Quadro 6 – Resumo da análise/comparação entre os grupos de egressos e ingressantes.....	117



## GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de vagas (total, ampla concorrência e reservadas) das universidades estaduais de acordo com o ano .....	28
Gráfico 2 - Distribuição das vagas reservadas entre os diferentes grupos beneficiários.....	29
Gráfico 3 - Distribuição da oferta de vagas nas universidades estaduais .....	30
Gráfico 4 - Beneficiários das ações afirmativas .....	31
Gráfico 5 - Distribuição das ações afirmativas no país .....	31
Gráfico 6 – Bolsistas por raças .....	44
Gráfico 7 – Bolsistas ProUni 2005 a 2º semestre – 2014.....	44

## **LISTA DE SIGLAS**

Cadin - Cadastro Informativo de Créditos não quitados do Setor Público Federal

Cofins - Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social

CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido

Enem - Exame Nacional do Ensino Médio

Fies - Fundo de Financiamento Estudantil

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEMMA - Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IRPJ - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PDDE - Programa de Dinheiro Direto na Escola

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PIS - Contribuição para o Programa de Integração Social

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNATE - Programa Nacional de Transporte Escolar

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PPI- Pretos, Pardos e Índios

PROINFÂNCIA - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

ProUni - Programa Universidade para Todos

Sisprouni - Sistema ProUni

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UBEC - União Brasiliense de Educação e Cultura

UCB - Universidade Católica de Brasília

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	15
2.1. Políticas públicas .....	15
3. O CAPITAL SOCIAL.....	33
4. O CONTEXTO DO PROUNI.....	41
4.1. Aprimoramentos do ProUni.....	45
4.2. A inclusão social pretendida pelo ProUni.....	46
5. MÉTODO DE PESQUISA .....	48
5.1. Caracterização da pesquisa .....	48
5.2. <i>Lócus</i> de pesquisa .....	48
5.3. Procedimento de coleta de dados empíricos .....	49
5.4. Caracterização do roteiro de entrevistas .....	52
5.5. Método de análise .....	56
6. ANÁLISE DOS DADOS .....	57
6.1. Grupos e Redes .....	58
6.1.1. Grupos e redes de alunos egressos .....	60
6.1.2. Grupos e redes de alunos ingressantes .....	64
6.1.3. Grupos e redes: comparação entre egressos e ingressantes.....	67

6.2. Motivações.....	72
6.2.1. Motivações de alunos egressos .....	74
6.2.2. Motivações de alunos ingressantes .....	78
6.2.3. Motivações: comparação entre egressos e ingressantes.....	82
6.3. Solidariedade .....	85
6.3.1. Solidariedade entre alunos egressos e seus grupos .....	87
6.3.2. Solidariedade entre alunos ingressantes e seus grupos .....	91
6.3.3. Solidariedade: comparação entre egressos e ingressantes.....	95
6.4. Inclusão social.....	97
6.4.1. Inclusão social de alunos egressos .....	100
6.4.2. Inclusão social dos alunos ingressantes .....	104
6.4.3. Inclusão social: comparação entre egressos e ingressantes.....	108
6.5. Resultados preliminares da análise .....	111
7. CONCLUSÃO .....	119
REFERÊNCIAS .....	127
APÊNDICE A .....	132
APÊNDICE B.....	135

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa faz uma análise da aquisição de capital social dos estudantes autodeclarados negros, a partir da utilização da bolsa do Programa Universidade para Todos (ProUni). Segundo Casali (2015), o ProUni é uma política pública de ação afirmativa de ampla relevância social e de alcance histórico e cultural também proeminentes, porém, também é permeada de conflitos e contradições, dentre eles a falta de atenção à percepção que seus usuários têm quanto aos benefícios adquiridos com a utilização da bolsa relacionada ao Programa. Santos (2013), afirma que as pesquisas sobre os beneficiários do ProUni e percepções dos seus usuários ainda é incipiente, destacando-se a necessidade de construir uma contribuição para preencher essa lacuna. Em atenção às propostas de agenda de Casali (2015) e Santos (2013), esta pesquisa, portanto, tem o propósito de analisar os benefícios da política do ProUni utilizando-se do conceito de capital social (BOURDIEU, 1998) sob a ótica dos bolsistas autodeclarados negros.

O recorte da pesquisa, com foco nos bolsistas autodeclarados negros, ou seja, estudantes que se identificaram como pretos e pardos, de acordo com a classificação do IBGE, se justifica pelo fato de que, após a abolição da escravatura, pessoas pertencentes a essa etnia foram declaradas livres, mas a falta de uma integração social dos recém-libertados da escravidão em uma sociedade baseada no trabalho assalariado deixou essa população em posições mais baixas na hierarquia socioeconômica (HASENBALG; SILVA, 1988). O ProUni se configura, dentro do conjunto de ações afirmativas, como uma das políticas públicas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial e de compleição física (FACEIRA, 2008), considera-se que a realização de uma análise dos efeitos do Programa, especificamente em

relação a esse grupo étnico, é relevante para a literatura da área de educação e políticas públicas, bem como para o governo e para a sociedade.

O ProUni foi criado em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, no contexto das políticas públicas afirmativas do Brasil contemporâneo. No campo das políticas públicas afirmativas, encontram-se, entre outras, as políticas chamadas de "política de cotas", "reserva de vagas" ou "ação compensatória" (MOEHLECKE, 2002). Essas políticas afirmativas são formuladas com o objetivo de promover a correção do elevado nível de desigualdades sociais no País, principalmente no que diz respeito ao acesso dos mais pobres à educação e às oportunidades de trabalho (BELLO, 2005). O ProUni, inserido nesse contexto de política afirmativa, foi desenvolvido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com o intuito de oferecer bolsas de estudos em instituições de ensino superior privadas para parcela da população caracterizada por sua situação socioeconômica, etnia e cultura (FACEIRA, 2008). As bolsas são ofertadas a estudantes em situação de carência socioeconômica, e o regime do Programa utiliza a reserva de cotas para pessoas com deficiência, autodeclarados indígenas, pretos e pardos, além de professores em exercício na rede pública da educação básica (Lei nº 11.096/2005). Nesse sentido, o ProUni é uma política voltada à garantia do acesso, à permanência e à produtividade acadêmica desses estratos da população no ensino superior e, conseqüentemente, contribui de forma ativa para a inclusão social de pessoas nessa situação (FACEIRA, 2008).

Segundo Gomes (2001), os propósitos do ProUni são: a) induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial em contraposição a subordinação racial; b) coibir a discriminação do presente; c) eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado; d) ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores; e, finalmente, e) criar as chamadas personalidades emblemáticas, para

servirem de exemplo às gerações mais jovens e mostrar a elas que é possível investir em educação.

Para realizar a análise da aquisição de capital social de um grupo de estudantes, a partir da utilização de uma política pública, ou seja, uma análise que foque não em números, mas nos indivíduos e suas percepções, esta pesquisa considera a teoria de Laswell (1950), ao afirmar que as análises relativas a uma política pública devem considerar as seguintes perguntas: quem ganha o quê? Por quê? Que diferença faz?

Dessa forma, esta pesquisa procura responder a seguinte pergunta: Quais são as perspectivas de mudanças e os impactos sociais proporcionados no âmbito do ProUni, em face do capital social adquirido pelos estudantes autodeclarados negros que são beneficiários do Programa?

A partir dessa questão central, criaram-se outras, auxiliares, que este trabalho buscou responder durante o processo:

- 1) Qual o capital social acumulado pelos estudantes autodeclarados negros em decorrência da utilização da bolsa do ProUni?
- 2) Que tipo de capital social os estudantes negros que ainda não utilizaram a bolsa do ProUni esperam acumular com a utilização do benefício?
- 3) Quais tipos de capital (cultural, social, econômico) foram acumulados pelos estudantes autodeclarados negros antes e após a utilização da bolsa do ProUni?
- 4) Quais capitais (cultural, social, econômico) adquiridos pelos estudantes autodeclarados negros em decorrência do benefício do ProUni contribuem para sua inclusão social?



Foram, então, adotados os instrumentos metodológicos de revisão de literatura, de pesquisa documental e, finalmente, de pesquisa empírica. As questões auxiliares, mencionadas anteriormente, estão relacionadas à teoria de capital social de Bourdieu (1998), e têm o intuito de aferir os capitais acumulados pelos sujeitos da pesquisa antes e após a utilização da bolsa do ProUni. Os conceitos de Bourdieu (1998) foram instrumentais para a elaboração dos roteiros semiestruturados das entrevistas aplicadas junto aos estudantes.

Em geral, sociedades modernas têm como principal característica a diferenciação social (RUA, 1997). Dessa forma, torna-se relevante identificar se as análises das políticas públicas, ao tomar como objeto de estudo a ação pública, estão focadas em questões de poder: como ele é conquistado, mantido, distribuído e partilhado; suas formas de reprodução e de aquisição; e os processos de participação, de competição e de solidariedade. Todos, de certa forma, imbricados ao conceito de capital social tal qual proposto por Bourdieu (1998).

Portanto, este trabalho inicia com a discussão dos conceitos de políticas públicas, especificando o que são as políticas públicas afirmativas. Ainda na revisão de literatura, são apresentados aspectos relacionados a políticas públicas afirmativas de acesso à educação superior. Posteriormente, é apresentado o contexto do ProUni. Em seguida, é apresentado o conceito de capital social trabalhado por Bourdieu, como suporte na análise do impacto do ProUni para os bolsistas autodeclarados negros. Por fim, expõem-se a metodologia da pesquisa, a análise comparativa das respostas dos entrevistados, a discussão e reflexão sobre os dados obtidos e, finalmente, as conclusões destas discussões.

As considerações finais desta pesquisa pretendem contribuir para a ampliação do debate em torno das políticas públicas de ações afirmativas no ensino superior brasileiro; políticas que, ainda hoje, suscitam defesas e críticas acaloradas em relação aos seus impactos para a redução das desigualdades existentes em nosso País (SANTOS, 2013).

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Para analisar a aquisição de capital social no contexto específico do Programa Universidade para Todos (ProUni), em meio a outras políticas públicas afirmativas de acesso à educação superior para estudantes autodeclarados negros, foi necessário percorrer uma jornada de leitura que alicerçou a pesquisa teórica. A intenção inicial desta pesquisa foi construir o quadro histórico geral da questão das políticas públicas, de forma mais ampla, enfatizando-a como área de conhecimento acadêmico, mais especificamente nas políticas públicas voltadas para a educação e nas políticas de ações afirmativas para a educação superior. Estes últimos dois tópicos, políticas para educação e ações afirmativas, compõem a fundamentação teórica para justificar a escolha do contexto do ProUni para o estudo do capital social adquirido pelos seus beneficiários.

### **2.1. Políticas públicas**

Na literatura especializada dos estudos de políticas públicas, não há consenso quanto à definição do que é uma política pública. Alguns autores defendem a abordagem estatista, ou seja, aquela que considera as políticas públicas, analiticamente, monopólio de atores estatais; outros autores, por sua vez, defendem abordagens multicêntricas, que consideram organizações privadas, organizações não governamentais, organismos multilaterais e redes de políticas públicas, juntamente com atores estatais, protagonistas no estabelecimento das políticas públicas (SECCHI, 2013).

A área de políticas públicas, particularmente, conta com quatro grandes fundadores: Lasswell (1950), Simon (1957), Lindblom (1959) e Easton (1965). Nos anos 30, Laswell (1950) introduziu a expressão “policy analysis” como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo. Já Simon (1957)

surge com o conceito de racionalidade limitada dos “decisores” públicos o que chamou de “policy makers”, no qual argumenta que a racionalidade das decisões públicas é sempre limitada por problemas tais como tomada de decisão e informações imperfeitas ou incompletas. Lindblom (1959; 1979) expandiu os questionamentos a respeito do racionalismo de Laswell (1950) e Simon (1957) ao propor a inclusão de distintas variáveis à formulação e análise de políticas públicas, como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório, o que não conteria essencialmente uma finalização ou um início. Dessa maneira, as políticas públicas precisariam aliar outros elementos à sua formulação e análise, além dos itens de racionalidade, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse. A contribuição de Easton (1965), por sua vez, definiu políticas públicas como “um sistema”, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente.

Outros estudiosos da área de políticas públicas, como Mead (1995), definem política pública como “um campo”, quer dizer, o estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Lynn (1980), a define como um conjunto, isto é, ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Dye (2013), finalmente, sintetiza a definição de política pública como o que o governo escolhe fazer ou não fazer. Peters (2016), segue o mesmo veio estabelecido por Dye (2013), ao considerar política pública como a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.

Entretanto, a definição que melhor atende ao propósito desta pesquisa continua sendo a de Laswell (1958), ou seja, a de que as decisões e as análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. Rodrigues (2010) refina essa posição, ao afirmar que políticas públicas são ações de Governo, revestidas da autoridade soberana do poder público. Para o autor, políticas públicas dispõem

sobre “o que fazer” (ações), “aonde chegar” (metas ou objetivos relacionados ao estado de coisas que se pretende alterar) e “como fazer” (estratégias de ação).

Em resumo, o processo de formulação de uma política pública é aquele por meio do qual os governos manifestam suas finalidades em programas e ações que imprimirão resultados ou mudanças almejadas no mundo real.

## **2.2. O campo das políticas públicas**

A questão da política pública foi considerada uma área de conhecimento acadêmico primeiramente nos Estados Unidos da América. A princípio, trava-se de uma reflexão sobre a ação do governo, ou seja, o grupo que ganha uma eleição e fica por tempo determinado no poder, e não do Estado, em outras palavras, uma estrutura a qual o governo representa; enfim, o foco era naquilo que se chama nação politicamente organizada (GERALDELLO, 2015). Entretanto, outros segmentos não governamentais estão claramente envolvidos na criação de políticas públicas; os exemplos são grupos de interesse e movimentos sociais, cada um apresentando maior ou menor influência, dependendo do tipo de política formulada e das formas de cooperação com o governo (SOUZA, 2006). De forma geral, o Estado financia políticas públicas por meio dos impostos arrecadados, o que explica o fato de o governo ser considerado o ator principal nesse contexto. Essas políticas resultam na produção e/ou distribuição de bens coletivos, como educação, saneamento básico, transporte, saúde e também programas de financiamentos da produção agrícola, de acesso à internet, de transferência de renda etc.

Os estudos de política pública no Brasil estão envoltos em divergências conceituais. Segundo Secchi (2010), qualquer definição de política pública é arbitrária, pois não há consenso na literatura especializada sobre questões das mais básicas relacionadas ao assunto (LIMA, 2012). A política pública como área de conhecimento no meio acadêmico brasileiro

tem seus fundamentos disciplinares nas ciências políticas, na sociologia e na economia (SOUZA, 2006). Entretanto, há outras disciplinas que fomentam esses estudos, como a administração pública, a teoria das organizações, a engenharia, a psicologia social e o direito (SECCHI, 2013). Soares e Emmendoerfer (2013), ao tratarem das políticas públicas, afirmam que ainda faltam no Brasil obras essencialmente didáticas, que abordem os principais conceitos, fundamentos, tipologias e categorias analíticas consolidadas na literatura internacional sobre políticas públicas, apesar do progressivo interesse no meio acadêmico brasileiro pelo setor e do aumento, ano a ano, de artigos científicos e eventos da área, além de cursos de graduação e pós-graduação que tratam especificamente do campo de conhecimento.

De qualquer forma, é possível afirmar que, por meio das políticas públicas, o Estado produz e/ou distribui bens e serviços coletivos. A Constituição Federal é o mecanismo de instituição dos direitos e deveres dos cidadãos e das normas que orientam a ação executiva do Estado. Dessa maneira, seguindo o argumento de Demeter (2002), conclui-se que políticas públicas dizem respeito às diversas maneiras de ação do Estado e de seus distintos governos quando tratam de questões relacionadas à vida econômica, social e política de seus cidadãos.

### **2.3. Políticas públicas para a educação**

Na esfera da educação, diversas políticas públicas foram lançadas pelo Governo Federal com o intuito de alcançar os objetivos determinados pela Constituição Federal. Como exemplo dessas ações, entre outras políticas na área de educação, as mais destacadas são: a) Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); b) Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); c) Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE); d) Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); e) Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); f) Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE); g) Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); h) Sistema de Seleção

Unificada (SISU); i) Programa Universidade para Todos (ProUni); j) Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA).

Apesar do fato de que os programas e as ações destacadas, que buscam democratizar o ensino superior público, como ProUni, serem considerados efetivos, com resultados positivos, as políticas públicas nesse setor têm criado novos desafios, como, por exemplo, efetivar a permanência no ensino superior para os estudantes com origem social menos privilegiada. De acordo com Barros (2017), a educação brasileira reuniu nas últimas décadas diversas estatísticas positivas, em especial aquelas relacionadas à inclusão de distintos grupos sociais. Para Baez (2017), entretanto, é entender a predominância paradoxal de uma população definida por práticas preconceituosas, sendo o País constituído pela miscigenação de distintas culturas, religiões e raças, e signatário de tratados sobre igualdade, com uma constituição com artigos incisivos na proibição de discriminação. Os negros são 54% da população, mas sua participação no grupo dos 10% mais pobres do País é muito maior do que isso, chegando a 75% (CALEIRO, 2016). Segundo pesquisa realizada por Mazzon (2009), no ambiente escolar 96,5% dos alunos têm preconceito com relação a portadores de necessidades especiais; 94,2% têm preconceito étnico-racial; 93,5% de gênero; 87,5% têm preconceitos socioeconômicos; 87,3% têm preconceito em relação à orientação sexual; e, finalmente, 75,95% têm preconceito territorial.

Segundo Barros (2017), a inclusão social vem de fato aumentando, mesmo que ainda esteja longe de ter chegado ao ideal. Esse aumento, entretanto, não é o suficiente para atenuar a flagrante desigualdade social brasileira. No início dos anos 2000, o acesso de pretos e pardos ao ensino superior variava entre 2% e 6%. Em 2017, chegou a um número entre 32% e 36%. Esse avanço ocorreu principalmente por conta de políticas públicas, como o Fies e o ProUni, programas de financiamento e de bolsas que colocaram muitos estudantes em

universidades privadas. Do ponto de vista acadêmico, entretanto, segundo Barros (2017), o campo de pesquisas em políticas públicas educacionais, bem como o processo de implementação e avaliação das ações afirmativas para a educação superior no Brasil, é relativamente recente.

Quanto à realidade social da educação superior pública, os indicadores do IBGE/Pnad (BRASIL, 2012) e do MEC/Inep (BRASIL, 2012) assinalam que a taxa média de crescimento anual da educação superior foi de 8,4% nos últimos 10 anos, sendo que a rede federal teve um aumento no número de ingressantes maior do que 124% entre 2002 e 2012 e participa agora com mais de 60% dos ingressos nos cursos de graduação da rede pública. Nesse período de dez anos, as matrículas na rede federal dobraram de quantidade, sendo que, entre 2011 e 2012, cresceram 5,3% e têm uma participação de 57,3% da rede pública, superando a marca de 1,08 milhões de matrículas. Esses dados mostram a expansão do acesso à educação, mas, por outro lado, também não se mostram suficientes para evidenciar a efetividade da democratização. A questão da democratização do acesso ao ensino tem incentivado a promoção de políticas educacionais inclusivas e avaliativas, que, por sua vez, suscitam diversas polêmicas e discussões. Dentre as políticas inclusivas, estão as ações afirmativas para a educação superior, em especial as cotas sociais e étnico-raciais, que geram um campo específico de estudos e avaliações.

#### **2.4. Políticas públicas afirmativas**

As políticas de ações afirmativas para a educação superior resultam de um problema social histórico, cuja discussão mais detida teve início nas últimas décadas, trazendo à tona debates relativos à inclusão étnica, socioeconômica e cultural de estudantes em situação de vulnerabilidade social (HOSKEN, 2006). O termo “affirmative action”, ou seja, “ação afirmativa”, é atribuído ao Presidente John F. Kennedy, que em 1961 começou a proibir

distintas instituições governamentais de praticar discriminação contra candidatos a empregos por conta de sua cor, religião, nacionalidade ou sexo, estimulando, ainda, essas instituições a fazerem uso de ação afirmativa na contratação de seus empregados. Posteriormente, o presidente americano Lyndon Johnson, na Howard University, em 1965, usou o mesmo termo, exigindo que algumas minorias socialmente inferiorizadas e juridicamente desiguais por preconceitos históricos e culturalmente fixados fossem favorecidas, incluindo as em universidades públicas e privadas (HOSKEN, 2006).

Muito antes do uso desse termo, entretanto, no Brasil de 1930, Getúlio Vargas promulgou a Lei da Nacionalização do Trabalho (Decreto nº 19.482/30), com o objetivo de defender o trabalhador brasileiro da concorrência contra estrangeiros. Pela lei, o Estado Brasileiro exigia que o quadro de trabalhadores empregados em estabelecimentos comerciais e industriais da época fosse formado por, no mínimo, dois terços de trabalhadores brasileiros (HOSKEN, 2006). Entretanto, foi somente a partir de 1995, ou seja, mais de 30 anos depois, que os órgãos do governo federal, estadual e municipal, bem como as organizações não governamentais, os movimentos sociais e o setor privado iniciaram as providências concretas para que o País adotasse políticas dessa natureza em benefício de pessoas discriminadas em razão de sua cor (HERINGER, 2001; HTUN, 2001).

Antes disso, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º, caput, Título II, que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais, prescrevia assim o princípio constitucional da igualdade:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] (BRASIL, 2010).



Em 2002, foi criado o Programa Nacional de Ações Afirmativas (Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002), que contemplou, entre outras medidas administrativas e de gestão estratégica, as seguintes ações, respeitada a legislação que estava em vigor:

[...]

Art. 2

I - observância, pelos órgãos da Administração Pública Federal, de requisito que garanta a realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS; (BRASIL, 2002)

[...]

A Lei nº 12.711/2012 garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos vindos totalmente do ensino médio público, de cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. O segundo artigo da lei recomenda o preenchimento das vagas com candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à distribuição de indivíduos desses grupos nas unidades da Federação nas quais estão localizadas as instituições federais de ensino superior; esse artigo também uniformiza variadas decisões de mais de cinquenta instituições federais que, desde 2004, adotaram sistemas de cotas para estudantes oriundos do sistema público de ensino, negros e indígenas (SANTOS, 2013).

Há várias conceituações para ação afirmativas concebidas por estudiosos do assunto. Para Rocha (1996), de uma forma mais abrangente, a ação afirmativa é um dos instrumentos possibilitadores da superação do problema do não cidadão, daquele que não participa política e democraticamente como lhe é assegurada na Constituição Federal, porque não lhe reconhecem os meios efetivos para se igualar com os demais. Para Rocha (1996), a ação afirmativa é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias.

Na visão de Bergmann (1996), a ação afirmativa propõe-se a promover a representação de certos tipos de pessoas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos, em determinados empregos ou escolas. Em outras palavras, ações afirmativas podem ser programas formalizados e escritos previamente, com planos específicos, envolvendo diversas partes e com encarregados para cada uma delas, ou pode ser a atividade de um empresário que individualmente decidiu realizar suas contratações de maneira diferenciada. Ou seja, na concepção de Bergmann (1996), é possível verificar a magnitude social que as ações afirmativas podem gerar, consideradas suas distintas formas.

Segundo Menezes (2003), as ações afirmativas são medidas especiais que buscam eliminar os desequilíbrios existentes entre determinadas categorias sociais até que eles sejam neutralizados, o que se realiza por meio de providências efetivas em favor das categorias que se encontram em posições desvantajosas.

Brest (2000) e Rios (2008), citados por Baez (2017), afirmam que o caráter histórico e dinâmico das ações afirmativas não permite que se elabore uma definição fechada e estagnada, pois essas ações vêm se edificando e se reinventando durante toda a história ocidental; o próprio nome não é um consenso, pois também são chamadas de “discriminação inversa”, “discriminação de primeira ordem”, “discriminação benignas” ou “tratamentos preferenciais”, entre outros.

Gomes (2001), por sua vez, conceitua as ações afirmativas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional. Para Gomes (2001), as ações afirmativas têm o objetivo de corrigir os efeitos da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Para Gomes (2003), a efetivação das políticas de ação afirmativa constituiu uma mudança de atitude do Estado, que aplicava políticas governamentais de forma indistinta. Atualmente, ao invés de contemplar políticas públicas nas quais todos seriam teoricamente beneficiários, independente de raça, cor ou sexo, o Estado passa a levar em conta esses pontos na implementação das suas decisões, sem prejudicar ninguém, impedindo, assim, a discriminação. No caso do acesso à educação superior, várias universidades públicas instituíram sistemas especiais de ingresso em cursos de graduação dirigidos para estudantes negros, indígenas ou oriundos do sistema público de ensino (GOMES, 2011).

De acordo com o estudo realizado Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), atualmente as instituições estaduais permanecem fora da finalidade da Lei nº 12.711/2012. Entretanto, quase a metade dos programas de ação afirmativa hoje em vigor está exatamente em universidades estaduais que, devido à autonomia universitária, podem não ser objeto de legislação federal. As políticas de ação afirmativa efetivadas nessas instituições apresentam características diferenciadas e resultam de iniciativas individuais das universidades ou de legislação estadual. Até meados de 2008, essas universidades foram mais rápidas em responder de forma consistente às pressões da sociedade civil organizada no sentido de tornar seus processos seletivos mais inclusivos, plurais e democráticos. As políticas de ação afirmativa em universidades públicas estão distribuídas por todo o território nacional de maneira bastante homogênea, como é observado na Tabela 1, na qual estão listadas apenas universidades públicas federais e estaduais, excluindo, portanto, universidades públicas municipais, faculdades, centros e institutos superiores, bem como instituições privadas.

**Tabela 1 – Percentual de universidades públicas federais e estaduais brasileiras**

<b>Universidades Públicas Federais e Estaduais</b>				
	<b>Com ação afirmativa</b>		<b>Nº de Universidades na região</b>	<b>% de Universidades com Ações Participativas</b>
	<b>Siglas</b>	<b>Nº</b>		
<b>Norte</b>	UEA/UEAP/UFPA UFRA/UFT/UEFS	5	12	41,70%
<b>Nordeste</b>	UEA/UEPB/UERN UESB/UESC/UESPI UFAI/UFBA/UFMA UFPE/UFPI/UFRB UFRN/UFRPE/UFS UNCISAL/UNEAL/UNEB/ UNIVASF/UPE/UVA	22	28	78,60%
<b>Centro-Oeste</b>	UEG/UEMS/UFG/ UFGD/UFMT/UnB/ UNEMAT/ UEMG/UENF	7	8	87,50%
<b>Sudeste</b>	UERJ/UFABC/UFES/ UFF/UFJF/UFMG/ UFPO/UFRRJ/UFSCAR/ UFSJ/UFTM/UFU/ UFV/UFVIM/UNICAMP/ UNIFESP/Unimontes/USP/ UFRJ/UEZO/UFSJR	23	26	88,50%
<b>Sul</b>	UEL/UEM/UENP/ UEPG/UERGS/UFPR/ UFRGS/UFSC/UFMS Unioeste/Unipampa/UTFPR/Unicentro	13	24	54,25%
<b>Total</b>		70	98	71,40%

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), adaptada pela autora.

Ainda de acordo com Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), a discussão pública está centralizada em programas destinados à população negra, apesar do fato de que o número de programas para esse grupo seja muito próximo do número de programas para indígenas no ensino superior. Atualmente, nenhuma universidade brasileira aplica um programa de ação

afirmativa que contemple apenas candidatos negros. Entretanto, o percentual de negros no nível superior quase dobrou entre 2005 e 2015. Para entender a situação, em 2005, ou seja, um ano após a implementação de ações afirmativas específicas, como o programa de cotas, apenas 5,5% de jovens classificados como pretos ou pardos pelo IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade. Já em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior.

Como consequência da desigualdade de oportunidades educacionais relacionadas à cor ou raça, constata-se uma diferença considerável no nível de instrução entre indivíduos brancos e indivíduos pretos ou pardos. A partir do perfil educacional de pais e filhos da população com 25 a 65 anos de idade, dentre os filhos brancos, 24,6% possuem ensino superior completo, enquanto essa proporção para pretos ou pardos era de 10,6%. No outro extremo, o percentual de pretos ou pardos e de brancos sem instrução foi de 11,2% e 4,4%, respectivamente. Ainda comparando os extremos, observa-se que, em relação ao total da população com ensino superior completo analisada, 71% eram brancos e apenas 29% pretos ou pardos. Finalmente, dentre aqueles sem instrução, 29,4% eram brancos e 70,6%, pretos ou pardos (IBGE, 2017).

Focando nas universidades com ações afirmativas raciais atualmente ativas, para Feres Jr, Daflon e Campos (2013), todos os casos são acompanhados por benefício a outros grupos, em especial para alunos de escolas públicas. No que se refere a essa modalidade de ação afirmativa, o ponto fundamental é o tipo de vantagem competitiva concedida ao grupo de beneficiários. É importante a distinção entre modalidade de cotas e de bônus, ou ainda a chamada vantagem adicional. Para os autores, o procedimento de cotas consiste em reservar um determinado número ou percentual de postos para os membros do grupo beneficiário, enquanto os demais permanecem disponíveis para a competição aberta. No sistema de bônus, todos os candidatos concorrem pelos mesmos postos e os beneficiários da ação afirmativa

recebem alguma consideração especial, que pode assumir a forma de um bônus em sua pontuação, no caso de competições baseadas exclusivamente em testes de aferição de conhecimento ou um crédito extra no caso de seleções que levam em consideração aspectos mais qualitativos, como a trajetória escolar e as qualificações dos candidatos.

Na Tabela 2 é possível observar que as cotas são a forma predominante de ação afirmativa em universidades estaduais e estão presentes em outras 32, quatro das quais combinam essa ação com o acréscimo de vagas para grupos específicos de beneficiários.

**Tabela 2 - Tipos de programas de cotas**

Tipo de programa	Nº	%
Cota	28	82,3
Bônus	2	5,8
Cota e acréscimo de vagas	4	11,9
TOTAL	34	100

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015).

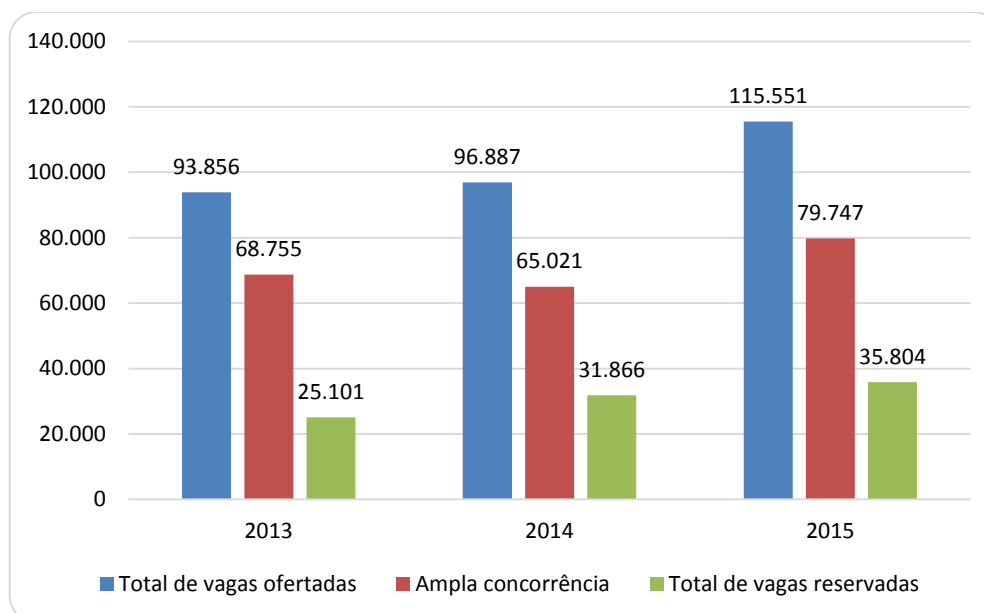
Para Eurístenes, Campos e Feres Júnior (2015), o entendimento de que a ação participativa beneficia, em grande parte, a classe média negra está longe de ser verdadeiro, como é possível observar na Tabela 3, no qual o total de 100% corresponde aos programas para negros, ou seja, 40 no total. Pode-se observar que 75% desses programas exigem que os candidatos negros venham de escolas públicas, enquanto 12,5% estabelecem critérios de renda e 2,5% combinam os dois critérios. Em outras palavras, apenas 10% dos programas não estabelecem qualquer parâmetro socioeconômico para entrada de candidatos negros.

**Tabela 3 – Critérios de corte socioeconômico dos beneficiários às ações afirmativas raciais**

Critérios de corte	Nº	%
Escola Pública	30	75%
Renda	5	12,5%
Ambos	1	2,5%
Nenhum	4	10%
Total	40	100%

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015).

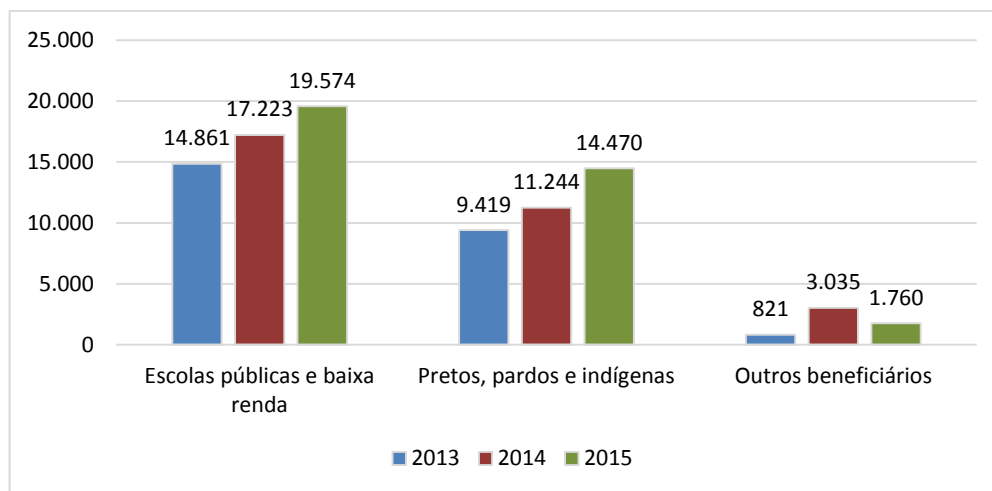
Para tornar os dados das universidades estaduais e federais comparáveis, realizou-se uma operação de soma das vagas reservadas nas universidades estaduais conforme os parâmetros das quatro subcotas adotadas pelas universidades federais (EURÍSTENES; CAMPOS; FERES JÚNIOR, 2015). Dessa forma, foram somadas as vagas destinadas a pretos, pardos e índios (PPIs) àquelas reservadas a alunos de escolas públicas e de baixa renda, como pode ser observado no Gráfico 1.



**Gráfico 1 - Número de vagas (total, ampla concorrência e reservadas) das universidades estaduais de acordo com o ano**

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), adaptado pela autora.

O Gráfico 2, por sua vez, apresenta a distribuição das vagas reservadas para os diferentes grupos beneficiários.

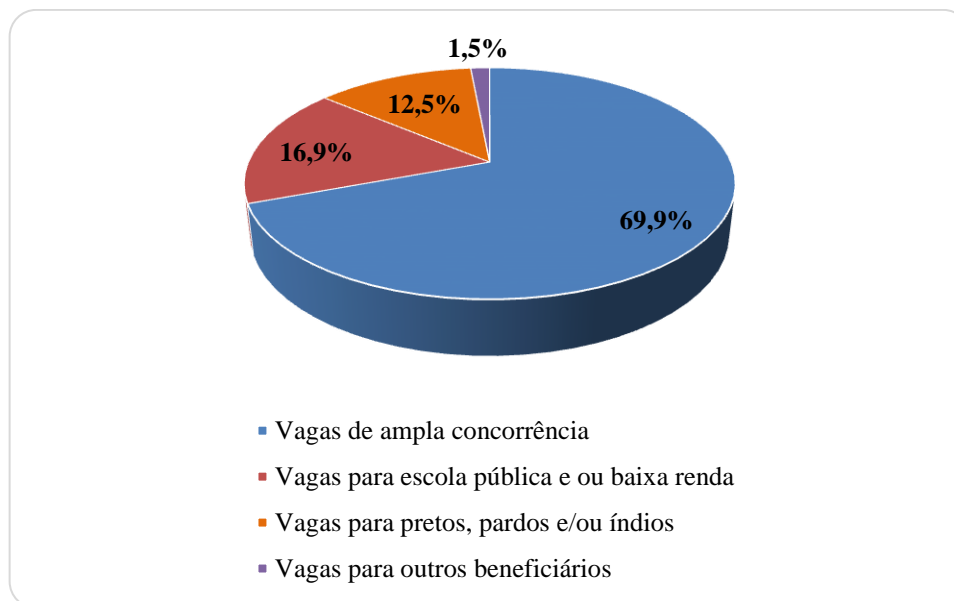


**Gráfico 2 - Distribuição das vagas reservadas entre os diferentes grupos beneficiários**

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), adaptado pela autora.

A visão geral das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais, demonstrada no Gráfico 3, a seguir, revela o desencontro entre essa visão e a realidade do sistema federal de ensino superior. Enquanto nas universidades federais as reservas de vagas, entrando em seu quarto ano de funcionamento, aproxima-se da meta da política, que é de 50%, nas universidades estaduais o total de vagas reservadas é somente de 30%. A taxa de crescimento das vagas reservadas em universidades estaduais dos últimos anos não permite prever com precisão qual a tendência, se é a de aproximação com o padrão das federais ou a estagnação nos níveis atuais.

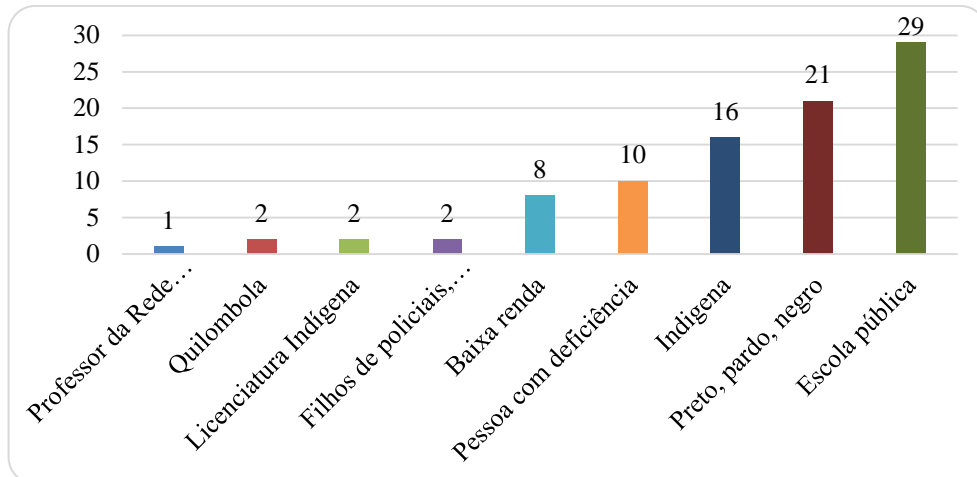




**Gráfico 3 - Distribuição da oferta de vagas nas universidades estaduais**

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015), adaptado pela autora.

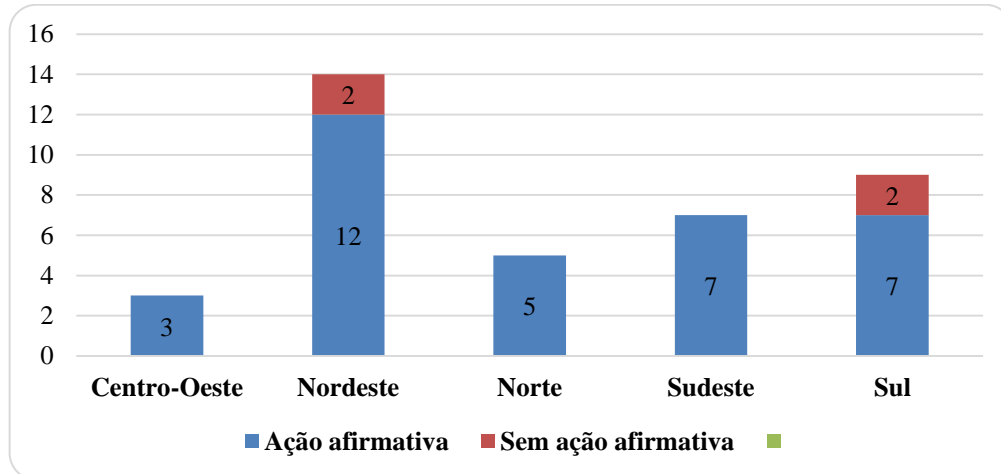
Enquanto nas universidades federais há um ajuste entre os programas destinados a candidatos pretos, pardos e índios e aqueles destinados a alunos egressos de escolas públicas e alunos de escolas públicas de baixa renda, nas estaduais há predominância de ações afirmativas classificadas como de “caráter social”. Em outras palavras, preponderam medidas com a intenção de incluir alunos de escolas públicas e alunos de baixa renda, no caso de 29 universidades, independentemente da cor ou etnia do candidato. Em seguida, estão presentes as medidas para candidatos pretos e pardos (21 universidades), indígenas (16) e pessoas com deficiência (10). As demais (3 universidades) têm programa especial para indígenas ou formações de professores para comunidades indígenas. No Gráfico 4, observam-se os beneficiários das ações afirmativas, entretanto o número de programas com licenciatura indígena inclui a seleção para esse tipo de curso nos seus vestibulares gerais, ou seja, as universidades que empregam métodos de seleção específicos para esses cursos não foram consideradas (EURÍSTENES; CAMPOS; FERES JÚNIOR, 2015).



**Gráfico 4 - Beneficiários das ações afirmativas**

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015).

Quanto à distribuição das ações afirmativas pelo País, Eurístenes, Campos e Feres Júnior (2015) mostram que a taxa de adesão é de 100% na maioria das regiões; sendo que as regiões que não apresentam adesão integral têm, ainda assim, uma taxa elevada, sendo 83% na região Nordeste e 78% na região Sul, conforme apresentado na Figura 5.



**Gráfico 5 - Distribuição das ações afirmativas no país**

Fonte: Eurístenes; Campos, Feres Júnior (2015).

A Lei nº 12.771/2012 estabeleceu que as vagas em universidades federais reservadas para pessoas classificadas como pretas, pardas e índios fossem calculadas proporcionalmente, de acordo com a participação desses grupos na população de cada estado (EURÍSTENES; CAMPOS; FERES JÚNIOR, 2015). Fica evidente que as universidades estaduais estão fora dessa determinação, uma vez que dependem das legislações e ou do regimento de cada

universidade. Para chegar a esses resultados, foram empregados os dados demográficos de 2010 de acordo com o IBGE (IBGE, 2010).

Finalmente, é possível dizer que as ações afirmativas nas políticas públicas não são apenas diretrizes, mas devem ser cumpridas. Elas estão regulamentadas na Lei nº 12.711/2012, que é responsável pelo avanço nas universidades federais e estaduais em termos de inclusão social. Essa lei consolida, assim, a aceitação pública da ação afirmativa e dá um passo importante para tornar as políticas públicas efetivas. As políticas públicas afirmativas são um forte mecanismo do direito de igualdade, aumentando significativamente o número de afrodescendentes nas universidades, buscando a diminuição das desigualdades sociais e legislando pela equidade no acesso à universidade pública, superando preconceitos vigentes nos meios sociais (EURISTENES; CAMPOS; FERES JÚNIOR, 2015).

### 3. O CAPITAL SOCIAL

No Brasil, os debates a respeito da questão da cidadania compreendem um vasto campo que reúne tanto áreas ditas socioculturais, quanto econômicas. Para Silva e Santos (2009), a desigualdade social e racial é um problema construído historicamente pela sociedade brasileira, fato que torna a questão complexa para qualquer estudioso. Para propor inovações em conceitos correntes e para se construir conhecimentos capazes de mitigar a desigualdade e a pobreza, é preciso, primeiramente, criar instrumentos que tornam a questão da inclusão social mais compreensível, assim como sua manutenção. Nesse sentido, o conceito de capital social pode ser um desses instrumentos para, primeiro, entender e, conseqüentemente, superar a desigualdade social e ampliar a cidadania sob uma nova perspectiva.

O conceito de capital social não é novo. Ele foi utilizado pela primeira vez por Hanifan em 1916 (MATOS, 2009). Entretanto, a primeira análise sistemática do conceito é atribuída a Bourdieu (1980), com a publicação do artigo “Le capital social: notes provisoires”. A partir do século XX, o termo capital social começou a ser usado principalmente como meio de chamar a atenção para um novo caminho, muito mais produtivo, estabelecido por meio de laços sociais (PORTES, 2000). Para Portes (2000), o conceito de capital social pode ter distintos aspectos, conforme a formação teórica de cada estudioso, mas o elemento comum é que a maioria desses estudiosos dá maior importância ao capital humano no sentido de promover o desenvolvimento e diminuir as desigualdades socioeconômicas.

Particularmente no Brasil, segundo Silva e Santos (2009), foi só a partir da década de 1970 que a literatura começou a dar destaque ao conceito de capital humano. Contudo, poucos estudiosos passaram a debater a relação que há entre a educação e o capital social; em outras palavras, não há uma discussão relevante que aponte como centro da análise a correlação existente entre esses dois campos ou conceitos. Bourdieu (1980) e Coleman (1990)

converteram o capital social em um tema específico de estudo para buscar interpretar como indivíduos introduzidos em um contexto de relações sociais sólidas podem se favorecer de sua situação ou gerar benefícios positivos para seus membros. Assim, o capital social tem sido tratado pela literatura sob dois aspectos: Por Bourdieu (1980; 1998), sob o aspecto da construção do capital social nas redes familiares e sua importância no desenvolvimento cognitivo e escolar de seus filhos; e por Coleman (1990) sob o aspecto do papel da família nas redes fora de seus contextos econômico, formais e informais, comunitários ou estatais, sendo este último o foco principal do capital social.

Para Bourdieu (1980), a noção de capital social surgiu como uma maneira de designar o princípio dos efeitos sociais que, embora claramente compreendidos no nível de agentes particulares (ou, de outra maneira, entendidos a partir de questionários que levam a resultados estatísticos), não podem ser reduzidos ao conjunto de propriedades individuais possuídas por um agente particular. Esses efeitos que não se reduzem ao indivíduo são particularmente visíveis em todos os casos em que diferentes sujeitos obtêm um retorno de capital muito desigual (econômico ou social) da mesma experiência social. Esse retorno pode ser aproximadamente equivalente ao grau em que eles, como indivíduos, podem mobilizar dentro de um contexto mais amplo: poder de advogado, o capital de um grupo (família, ex-alunos de escolas de “elite”, clube selecionado, nobreza etc.) mais ou menos constituído como tal e mais ou menos com capital. O autor, portanto, conceitua o capital social como “[...] um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão vinculados a um grupo, por sua vez constituído por um conjunto de agentes que não só são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por relações permanentes e úteis [...]” (BOURDIEU, 1998, p. 67).

No final da década de 1980, Coleman (1990) começou a tratar o termo capital social enfatizando o contexto social da educação. Para o autor, capital social é o conjunto das relações sociais em que um indivíduo se encontra inserido e que o ajudam a atingir objetivos

que, sem tais relações, seriam inalcançáveis ou somente alcançáveis a um custo mais elevado. Coleman (1990) afirma que o capital social é aquilo que possibilita perceber como ocorrem as ligações de confiança, benéficas ao ato coletivo organizado, que existem entre os componentes de um grupo de indivíduos. Sem deixar de levar em conta que as pessoas podem se utilizar de capital físico e de capital humano para alcançar suas metas, Coleman (1990) assegura, na medida em que entre os atores sociais haja interdependência, eles tão somente alcançam a satisfação de alguns de seus interesses atuando em conjunto. O autor introduz na conceituação de capital social, dentre os distintos tipos de relações sociais, as relações de expectativas e obrigações entre pessoas que permutam serviços; a vivência de princípios, as relações de autoridade, em que um indivíduo consente em conceder a outro o prerrogativa sobre seus atos em permuta de uma contrapartida; aquisição de conhecimentos de baixo custo entre pessoas, o que, neste caso, pode ser considerado como uma transferência de favores, sujeição a normas ou ajustamento a uma relação de autoridade.

Robert Putnan (1996) é outro autor que já realizou estudos a respeito do capital social. Para o autor, o capital social é fundamental, pois traz por definição as características da sociedade civil que comprometem a saúde dos indivíduos, comunidades e da democracia. Para Putnan (1996), capital social são as características das redes de relações sociais, como confiança, normas e sistemas, que contribuem para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas.

Autores como Bourdieu (1998), Coleman (1990) e Putnan (1996) destacam o fato de que o desenvolvimento social e econômico deve estar também relacionado com outros pontos essenciais, como, por exemplo, crescimento econômico e a distribuição de renda. Outro ponto essencial, nesse contexto, seria o capital social. As abordagens sugeridas por esses autores destacam o vínculo que o conceito de capital social estabelece necessariamente com o Estado, com a sociedade, com as instituições de uma maneira geral e com o indivíduo. O objetivo

final é evidenciar a relevância do conceito, assim como sua abrangência no campo das ciências sociais e econômicas.

A palavra “capital” está diretamente ligada à área da economia, em especial em referência a distintos meios de produtividade, tais como trabalho, indústrias, entre outros. Outra relação que se estabelece no campo da economia é o de capital significando bens materiais ou dinheiro, o que, através de estratégias diversas, resulta em acúmulo ou aumento de investimentos. Partindo dessa ideia geral de capital, Bourdieu (1980) destaca três aspectos específicos em seu conceito de capital social: 1) os elementos constitutivos, 2) os benefícios; e 3) as formas de reprodução desse tipo de capital. Em relação aos elementos constitutivos desse conceito, Bourdieu (1998, p. 67) estabelece que capital social está associado a recursos potenciais que, por sua vez, possuem estreito vínculo com uma rede estável de afinidades legitimadas de reconhecimento e de mútuo reconhecimento; em uma palavra, com grupos.

As relações formadas entre as pessoas que pertencem a certo grupo não estão limitadas ao ato de compartilhar afinidades objetivas ou ao espaço social e econômico comum. Essas relações se constituem também nas trocas simbólicas e materiais, cujo estabelecimento e a perpetuação presumem o reconhecimento da proximidade, ou seja, o reconhecimento do grupo ao quais os indivíduos pertencem. A família, a escola, o clube, entre outros grupos, são espaços nos quais essas redes sociais são estabelecidas. Elas proporcionam ao indivíduo o sentimento de pertencer a um grupo determinado, mas também a possibilidade dessas trocas, simbólicas ou mesmo materiais.

Quanto ao segundo ponto, ou seja, aos benefícios, trata-se da qualidade e da quantidade de recursos associados a determinado grupo. De acordo com Bourdieu (1980), a extensão do capital social de um indivíduo está associada tanto ao tamanho da rede relações que ele pode movimentar de maneira efetiva quanto ao volume dos distintos meios de capital

que possui, como, por exemplo, capital econômico ou capital cultural. Tudo isso depende claramente dos sujeitos, grupos e redes aos quais o indivíduo está ligado e, por outro lado, é de exclusiva propriedade de cada um dos agentes daquele determinado grupo. Ainda que o capital econômico seja a origem de outras formas de capital, Bourdieu (1980) esclarece que o capital social tende a ser convertido em capital cultural ou econômico. Nesse sentido, o autor destaca que os ganhos adquiridos pelos indivíduos decorrem da participação nos grupos, e lhes permite conquistar os benefícios materiais e simbólicos que estão circulando entre os componentes da rede.

Para Bourdieu (1980), o terceiro aspecto, ou seja, a distribuição do capital social, está relacionado de forma direta a esses “ganhos adquiridos pelos indivíduos”, pois a reprodução do capital social é o resultado do trabalho empregado para gerar as próprias redes de relações duráveis que, por sua vez, podem propiciar benefícios simbólicos e materiais que circulam entre os agentes dessa rede. Nessa perspectiva, destaca-se a relevância do capital social para todas as classes sociais, pois, a partir do estabelecimento das redes e do capital social decorrente delas, indivíduos podem participar de certos grupos e podem ter seus caminhos ampliados para, por exemplo, aumentar o rendimento do seu capital social e de seus investimentos escolares, tendo, a partir daí, mais chances de acessar benefícios simbólicos ou salariais.

Dependendo do funcionamento e do custo das transformações, que são a pré-condição para a sua eficácia no campo em questão, o capital pode apresentar-se em três aspectos fundamentais: 1) como capital econômico, que é imediatamente e diretamente conversível em dinheiro e pode ser institucionalizado nas formas de direitos de propriedade; 2) como capital cultural, que é conversível, em certas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizado nas formas de qualificação educacional; e 3) como capital social,



constituído por obrigações sociais (“conexões”), que é convertível, em certas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizada sob a forma de título (BOURDIEU, 1986).

O capital cultural, especificamente, pode existir em três formas: no estado “incorporado”, isto é, na forma de disposições duradouras; no estado “objetivado”, ou seja, na forma de bens culturais (imagens, livros, dicionários, instrumentos, máquinas etc.), que são o rastreamento ou realização de teorias ou críticas dessas teorias, problemáticas etc.; e no estado “institucionalizado”, ou seja, uma forma de objetivação que deve ser separada porque, como se vê no caso das qualificações educacionais, este estado confere propriedades inteiramente originais sobre o capital cultural que se presume garantir (BORDIEU, 1986).

O acúmulo de capital cultural no estado incorporado, isto é, na forma do que se denomina cultura (cultivo, *Bildung*), pressupõe um processo de incorporação, implica trabalho de inculcação e assimilação; em outras palavras, a formação desse tipo de capital custa tempo, que deve ser investido pessoalmente, ou seja, o indivíduo faz um investimento. O estado incorporado está ainda associado às condições estáveis do organismo e tem como fatores principais de composição o nível de propriedade sobre a norma culta da língua, os gostos e, principalmente, o caráter escolar. Para tanto, é preciso realizar um trabalho de orientação e assimilação de conteúdo, exigindo do agente investimento de trabalho e tempo. Além desses fatores, a família tem influência na dinâmica do capital cultural, pois traz influências fundamentais para o agente, como a cultura, a leitura, livros, entre outros (BOURDIEU, 1986).

No estado objetivado, é possível notar que a ligação entre capital econômico e cultural é estabelecida através da mediação do tempo necessário para a aquisição de ambos. As diferenças no capital cultural pertencente à família implicam diferenças, primeiro, quanto a idade em que o trabalho de transmissão e acumulação começa e, então, quanto à capacidade

para satisfazer demandas especificamente culturais de um processo prolongado de aquisição. Além disso, o período de tempo para o qual determinado indivíduo pode prolongar seu processo de aquisição depende do período de tempo livre que sua família pode lhe proporcionar, ou seja, tempo livre de necessidade econômica, pré-condição para a acumulação inicial (BOURDIEU, 1986). Ainda no estado objetivado, para Bourdieu (1986), existem diferentes formas de bens culturais, tais como a aquisição de materiais que envolvem a compra de pinturas, livros, esculturas etc. Esses bens culturais exigem capital econômico; entretanto, as apropriações destes bens são simbólicas, pois é preciso ter capital cultural incorporado em seu estado incorporado.

Já no estado institucionalizado, o capital cultural está materializado pela oferta das distintas instituições de ensino, ao oferecerem diplomas e certificados, entre outros. A objetificação do capital cultural sob a forma de qualificações acadêmicas é uma maneira de neutralizar algumas das propriedades que deriva do fato de que, sendo incorporado, esse capital tem os mesmos limites biológicos que o seu portador. Essa objetivação é o que faz, por exemplo, a diferença entre o capital do autodidata, que pode ser questionado a qualquer momento, ou mesmo o capital cultural do acadêmico, que pode render apenas lucros mal definidos, de valor flutuante, no mercado de intercâmbios de alta sociedade, e o capital cultural acadêmico por qualificações legalmente garantidas, formalmente independentes da pessoa do seu portador (BOURDIEU, 1986). Bourdieu (1986) explica que com a qualificação acadêmica, um certificado de competência cultural que confere ao seu titular um valor convencional, constante e legalmente garantido em relação à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa vis-à-vis do seu portador e até mesmo em relação ao capital cultural que possui efetivamente em determinado momento. Ao conferir reconhecimento institucional ao capital cultural possuído por qualquer agente, a

qualificação acadêmica também permite comparar detentores de qualificação e até mesmo trocá-los (substituindo um por outro em sucessão).

Bourdieu (1986) reflete que o estado institucionalizado “permite estabelecer taxas de conversão entre capital cultural e capital econômico garantindo o valor monetário de um determinado capital acadêmico”. O produto dessa conversão do capital econômico em capital cultural estabelece o valor, em termos de capital cultural, do titular de determinada qualificação relativa a outros detentores de qualificação e, pelo mesmo processo, o valor monetário pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho. Nesse caso, o investimento acadêmico não tem significado, a menos que um mínimo de reversibilidade seja garantido objetivamente. Os lucros materiais e simbólicos que a qualificação acadêmica garante também dependem de sua escassez. Os investimentos feitos em tempo e esforço podem resultar menos rentáveis do que o que se antecipou quando foram feitos, no caso de ter havido uma mudança efetiva na taxa de conversão entre capital acadêmico e capital econômico. As estratégias para converter o capital econômico em capital cultural, que estão entre os fatores de curto prazo da explosão escolar e a inflação das qualificações, são regidas por mudanças na estrutura das chances de lucro oferecidas pelos diferentes tipos de capital (BOURDIEU, 1986).

Enfim, pode-se dizer que, no pensamento de Bourdieu (1986), o ambiente social é visto como um campo de ações onde os agentes (indivíduos e grupos) preparam estratégias que admitem conservar ou aperfeiçoar sua situação social. Essas estratégias estão correlacionadas com distintos tipos de capital, econômico, cultural ou social. Dessa forma, para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizado o conceito de capital social, tal qual descrito por Bourdieu (1998).

#### **4. O CONTEXTO DO PROUNI**

O ProUni surgiu como ação estatal prioritária no ano de 2004 e foi regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005). Esse programa é destinado à concessão de bolsas de estudo integrais, assim como bolsas de estudo parciais, para estudantes de cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos, que tenham aderido ao ProUni nos termos da legislação aplicável. Segundo a lei que regulamenta o programa, a adesão ao ProUni isenta as instituições de ensino superior do pagamento de quatro tributos: 1) Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), 2) Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), 3) Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e 4) Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). A isenção vale a partir da assinatura do termo de adesão e durante seu período de vigência do programa, que é de dez anos.

Há critérios tanto educacionais quanto critérios fiscais para que as instituições de ensino superior se juntem ao ProUni. O critério educacional estabelece que a instituição deva estar regularmente autorizada a funcionar e que seus cursos devem estar regularmente cadastrados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O critério fiscal exige que a instituição deva apresentar regularidade fiscal aferida pelo Ministério da Educação (MEC), mediante consulta ao Cadastro Informativo de Créditos não quitados do Setor Público Federal (Cadin), antes da autorização para adesão ser aprovada.

Cumpra à instituição privada de ensino superior, após assinatura do termo de adesão ao ProUni, oferecer, no mínimo, uma bolsa integral para o equivalente a 10,7 estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo ProUni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados. A adesão ao ProUni, por iniciativa

da instituição privada, não implica ônus para o Poder Público nem prejuízo para o estudante beneficiado, que poderá gozar do benefício concedido até a conclusão do curso, respeitadas as normas e regulamentos internos da instituição. A instituição pode, alternativamente, oferecer uma bolsa integral para cada 22 estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos por ela oferecidos, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% ou de 25% na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos atinja o equivalente a 8,5% da receita anual dos períodos letivos que já contam com bolsistas do ProUni, efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999 (BRASIL, 1999), em cursos de graduação ou sequencial de formação específica.

Ainda segundo a Lei nº 11.096/2005, as bolsas de estudo são concedidas aos alunos que comprovam carência socioeconômica e aos professores da rede pública de educação básica que estejam no exercício da função. O ProUni, em seu sistema de reserva, por processo seletivo, garante o acesso a bolsas para pessoas com deficiência e para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas. O percentual das cotas é calculado por Unidade da Federação, segundo o último censo do IBGE.

Por outro lado, o aluno cotista também deve se enquadrar nos demais critérios de seleção do ProUni, como: ter obtido nota acima de zero na redação e pelo menos 450 pontos na média das quatro provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) aplicado a partir de 2010; ter renda mensal familiar bruta por pessoa de até três salários mínimos; e ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em escola particular como bolsista integral ou uma parte do ensino médio em escola pública e uma parte em escola particular como bolsista integral. As bolsas integrais são oferecidas aos estudantes com renda familiar bruta mensal de até um salário mínimo e meio por pessoa e as bolsas parciais são oferecidas aos alunos com renda familiar bruta mensal acima de um salário mínimo e meio e até três salários mínimos

por pessoa. Os estudantes, tanto o bolsista integral quanto parcial, para se manterem no ProUni, devem ter a aprovação em, no mínimo, 75% das disciplinas cursadas em cada período letivo. Existe o benefício da bolsa permanência, concedido aos estudantes com bolsa integral, matriculados em cursos presenciais com no mínimo 6 semestres de duração e cuja carga horária média seja igual ou superior a 06 horas diárias de aula.

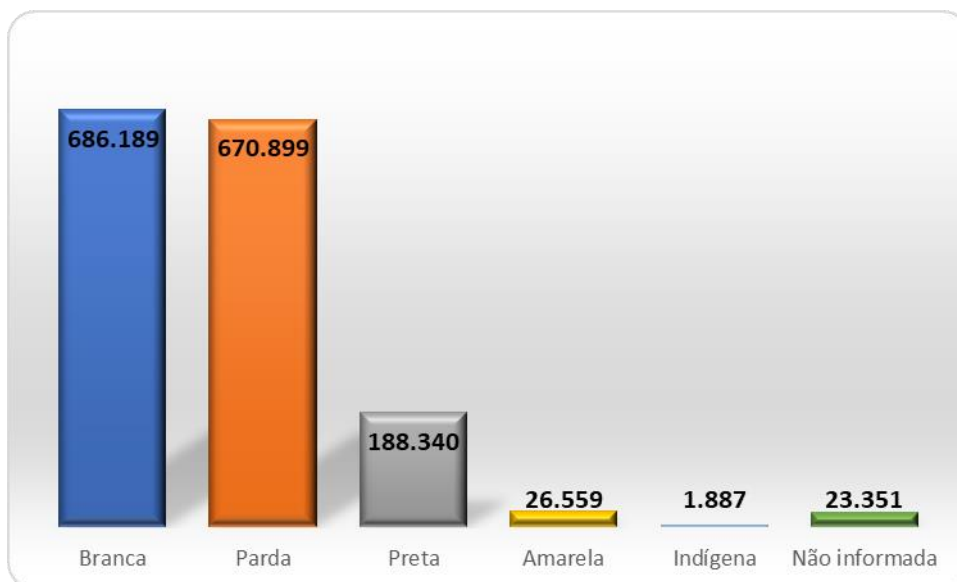
Dados do MEC fornecidos pelo Sistema ProUni (Sisprouni) informam que o programa já atendeu, desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2016, mais de 1,9 milhão de estudantes, sendo 70% com bolsas integrais. O Quadro 1 demonstra, em valores e tipos de bolsas, o número de estudantes admitidos pelo ProUni, por Estado no ano de 2017.

#### Quadro 1 - Tipos de bolsa

Estado	Integral	Parcial	Total	Estados	Integral	Parcial	Total
Acre	721	600	1.321	Pará	4.769	4.745	9.514
Alagoas	1.494	425	1.919	Paraíba	2.318	1.995	4.313
Amazonas	2.542	2.447	4.989	Pernambuco	4.080	11.814	15.894
Amapá	810	217	1.027	Piauí	1.537	2.014	3.551
Bahia	9.652	14.034	23.686	Paraná	11.370	21.464	32.834
Ceará	4.094	4458	8.552	Rio de Janeiro	10.637	1.885	12.522
Distrito Federal	3.698	17.136	20.834	Rio Grande do Norte	2.156	1.122	3.278
Espírito Santo	2.419	2.387	4.806	Rondônia	2.095	2.338	4.433
Goiás	4.665	7.970	12.635	Roraima	298	133	431
Maranhão	3.058	12.604	15.662	Rio Grande do Sul	12.122	4.704	16.826
Minas Gerais	15.022	18.383	33.405	Santa Catarina	13.117	5.553	18.670
Mato Grosso do Sul	2.742	706	3.448	Sergipe	1.937	1.224	3.161
Mato Grosso	2.954	929	3.883	São Paulo	49.851	46.134	95.985
				Tocantins	1448	251	1.699
Total	53.871	82.296	136.167		117.735	105.376	223.111

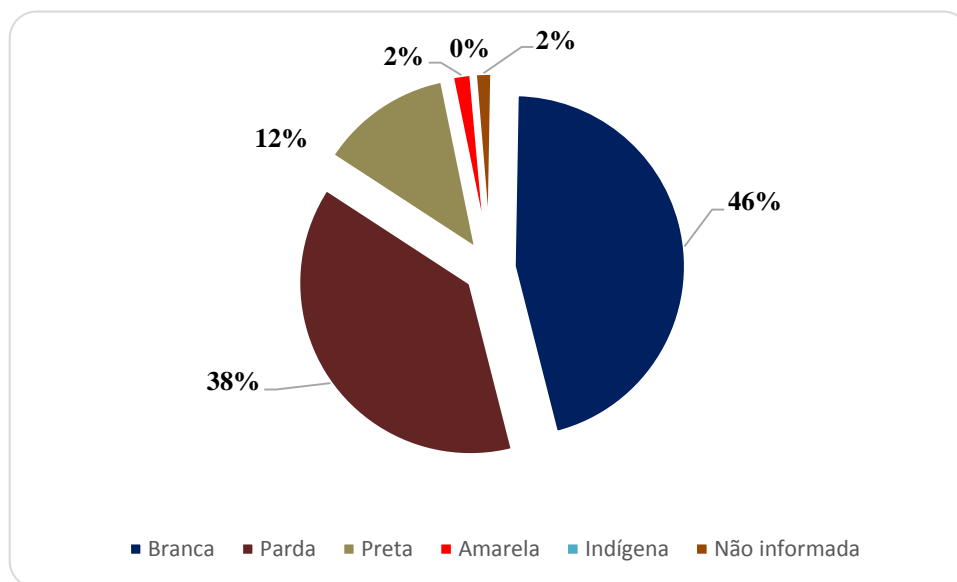
Fonte: Sisprouni (2018).

Nos Gráficos 6 e 7 é possível observar o número de estudantes por cotas/raças fornecidos pelo Sisprouni em 2015, referente aos bolsistas no período de 2005 a 2014.



**Gráfico 6 - Bolsistas por raças**

Fonte: Sisprouni (2015).



**Gráfico 7 - Bolsistas ProUni 2005 a 2º Semestre - 2014**

Fonte: Sisprouni (2015).

O MEC divulgou o resultado do ProUni 2018: o programa ofereceu 242.987 bolsas de estudos em 2.976 instituições de ensino particulares, sendo 113.863 integrais e 129.124 benefícios parciais.

#### **4.1. Aprimoramentos do ProUni**

No ano de 2015, o MEC firmou convênio com a Caixa Econômica Federal (CEF) para oferta de estágio em suas unidades administrativas aos bolsistas do ProUni. Podem concorrer às vagas do Programa de Estágio da Caixa todos os bolsistas do ProUni que estejam com matrícula ativa, cursando a partir do 3º semestre para os cursos com duração de 3 anos, e a partir do 5º semestre para os cursos com duração de 4 ou 5 anos. No mesmo ano, o MEC também firmou convenio com a Federação Brasileira de Bancos (Febraban). A partir desse convênio, as instituições bancárias vinculadas à entidade passaram a destinar 10% de suas vagas para programas de estágio para os bolsistas do ProUni.

Os alunos contemplados com a bolsa parcial têm prioridade na concessão de financiamento do Fies, com um valor de até 50% do montante não coberto pela bolsa do ProUni, desde que a instituição tenha aderido ao Termo de Adesão ao Fies e ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC). Esse benefício foi ampliado a partir da Lei nº 11.552/2007 (BRASIL, 2007), com a possibilidade de financiamento de 100% do montante não alcançado pela bolsa. Esses dados demonstram o caráter complementar entre ProUni e FIES, com o objetivo de favorecer a permanência do estudante no ensino superior.

O ProUni, enfim, somado ao Fies, ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu), ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, ampliou significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para um acesso mais igualitário para jovens ao ensino técnico e superior.

O MEC também buscou meios alternativos para promover o processo de inscrição no Programa, criando condições para que os candidatos possam se inscrever em locais mais próximos de sua residência. Assim, foi estabelecida a Rede de Parceiros do ProUni composta,



atualmente, pela Funai em suas administrações executivas regionais, pelos Centros de Integração Empresa-Escola (CIEE) e pelos pontos de presença do Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC). A Rede de Parcerias do ProUni representa, portanto, uma ampliação significativa do número de locais disponíveis para os candidatos que não possuem computador efetivarem sua inscrição.

#### **4.2. A inclusão social pretendida pelo ProUni**

As instituições de ensino superior públicas atualmente são quase que restritas a alunos com suficiente poder aquisitivo para ingressar em cursos pré-vestibulares ou a alunos oriundos de instituições privadas, ou seja, alunos que tiveram acesso a um ensino de melhor qualidade por conta de sua situação socioeconômica (PACIEVITCH, 2006). O ProUni foi concebido como uma política de inclusão social que redistribui as oportunidades de acesso ao ensino superior, assegurando a inclusão social de grupos que antes não tinham perspectivas de frequentar o ensino superior. Esse processo de inclusão social está relacionado a todos os indivíduos que, por algum motivo, não têm as mesmas oportunidades dentro da sociedade. Os elementos que fazem com que uma pessoa ou grupo seja excluído podem estar relacionados a condições de pobreza, de nível de escolarização, de gênero, de etnia, de deficiência física ou intelectual ou de falta de conhecimentos específicos (TEIXEIRA, 2005).

Implementar programas públicos afirmativos é uma ação complexa, pois a possibilidade de inclusão vinculada a esses programas, por vezes, é interpretada meramente como uma forma de amenizar desigualdades sociais. Para Catani e Hey (2006), um dos benefícios do ProUni que vem causando discussões é a destinação de cotas para indivíduos autodeclarados negros e indígenas: geralmente, essas cotas são as mais difíceis de preencher, devido ao fato de que negros e indígenas se localizam nos estratos sociais menos favorecidos e, portanto, têm menos condições econômicas de permanecer em um curso superior, ainda que recebam bolsas do ProUni (CATANI; HEY, 2006)

Outro problema é que, na medida em que são inseridos na universidade por meio da bolsa, esses estudantes também podem se sentir excluídos da vivência universitária em sua plenitude, ou seja, podem ser discriminados justamente por serem beneficiários do Programa. É neste sentido que se faz necessário considerar a afirmação de Rodrigues (2009):

[...] coloca-nos diante da perspectiva multidimensional do significado de inclusão, dos limites e das possibilidades que concernem às diferentes estruturas e organizações sociais, das escolhas que fazemos das decisões que tomamos na vida, das possibilidades de acesso e das estratégias de sobrevivência. Inclusão e exclusão mantêm relações recíprocas, fazendo resultar desta articulação os dispositivos de intervenção das políticas públicas e de reagenciamento das ações sociais, tanto do Estado como das organizações sociais não-estatais. Só há inclusão social porque existe exclusão social. (p. 36).

O ingresso em instituições de ensino superior privadas pode gerar experiências com as quais os estudantes bolsistas podem não estar acostumados. Essa situação, entre outras, exige que o aluno enfrente diversas dificuldades para permanecer nesse tipo de instituição. Assim, é necessário que haja apoio de políticas públicas, assim como da própria universidade, para atender algumas de suas necessidades até a conclusão do curso. A efetivação de uma política pública voltada à inclusão social no ensino superior implica também garantir o acesso e a permanência do aluno, além da equidade de oportunidades e da efetivação da democratização do espaço escolar (FACEIRA, 2008). Nesse contexto, são inúmeros os desafios do ProUni, uma vez que não é suficiente apenas cobrir taxas e mensalidades, mas também é preciso assegurar condições de estudo para esses alunos. Essas condições devem incluir sistemas e mecanismos que permitam ao aluno alimentação, transporte, moradia, e também disponibilizar material de estudo, assim como as condições para que se construam sociabilidades com os demais estudantes, professores e redes sociais de modo geral. A avaliação dessas diversas dimensões se torna, portanto, importante para a compreensão do papel do Estado e das instituições na potencialização dos recursos voltados para a inclusão social dos estudantes.

## 5. MÉTODO DE PESQUISA

Neste capítulo serão descritas as características da pesquisa; o *locus* de pesquisa; o procedimento de coleta de dados empíricos; a caracterização do roteiro de entrevistas e o método de análise utilizado.

### 5.1. Caracterização da pesquisa

A pesquisa, segundo as classificações de Sampieri, Collado, e Lucio (2006), foi qualitativa, descritiva e exploratória, pois trata-se de estudo cujo objetivo é apresentar a análise do impacto da utilização da bolsa do ProUni, em relação ao acúmulo do capital social pelos alunos bolsistas do ProUni, autodeclarados pretos ou pardos: o que os alunos que ingressaram pretendem ou esperam acumular; e o que os alunos egressos consideram que acumularam com essa ação inclusiva. Pretende-se, assim, buscar semelhanças que permitam apontar a efetividade (ou não) do Programa do ponto de vista dos beneficiados, levando em conta não apenas os números levantados por pesquisas estatísticas, mas a expectativa e o efetivo rendimento subjetivo da participação de cada entrevistado naquele grupo e estabelecer prioridades para investigações posteriores. Em outras palavras, a utilização do estudo de caso (GIL, 2009), consistiriam no aprofundamento da investigação nesse pequeno universo de estudantes, de maneira a possibilitar o conhecimento detalhado do grupo.

### 5.2. *Locus* de pesquisa

A pesquisa de campo (GIL, 2009) teve como *locus* a Universidade Católica de Brasília – UCB, localizada na cidade de Águas Claras, no Distrito Federal. Inicialmente foram contatadas 3 (três) universidades, em Brasília, que oferecem anualmente o maior número de bolsas do ProUni. Dentre estas, unicamente a UCB manifestou interesse em apoiar a coleta dos dados empíricos. Dessa forma, após apresentação do objetivo da pesquisa ao setor administrativo da UCB, foi possível obter a relação de estudantes com status de “possível

formando” no 2º semestre de 2017 e relação de estudantes com inscrições deferidas para iniciarem as aulas no mesmo período. Com a utilização do sistema de análise estatística SAS foram realizados os cruzamentos das tabelas disponibilizadas pela UCB com as bases de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, para identificar os estudantes que, no ato da inscrição no Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, se autodeclararam pretos ou pardos.

Cumprе ressaltar que UCB é uma instituição filantrópica, católica, cuja política própria pode ter impacto nos resultados das repostas dos estudantes entrevistados.

### **5.3. Procedimento de coleta de dados empíricos**

O primeiro contato com os alunos bolsistas do ProUni, autodeclarados pretos ou pardos, foi realizado via ligação telefônica. Neste momento os estudantes foram informados dos objetivos da pesquisa e sigilo de suas identidades. Após os esclarecimentos necessários, era questionado se havia interesse em agendar a entrevista presencial. Das 20 entrevistas realizadas, 1 (uma) foi realizada no local de trabalho do estudante, 1(uma) foi realizada na residência do estudante, 1(uma) foi realizada no Inep e as demais 17 entrevistas foram realizadas em uma sala na UCB, reservada unicamente para este fim.

As entrevistas realizadas com o grupo de alunos egressos teve duração de 30 minutos a 1h30. As entrevistas realizadas com o grupo de alunos que estavam ingressando tiveram duração de 20 a 40 minutos.

Dada a resistência dos estudantes para aceitarem e comparecerem às entrevistas presenciais, não foi possível estabelecer uma variedade de cursos, tampouco um equilíbrio de faixa etária e gênero.

As entrevistas foram realizadas nos meses de junho a setembro de 2017. O primeiro grupo (no qual os entrevistados foram identificados com números de 1 a 10) é composto por alunos que se formaram no segundo semestre de 2017. O segundo grupo (no qual os alunos foram identificados com letras de A a J) é composto por alunos que ingressaram na universidade no segundo semestre de 2017. Tanto os estudantes do grupo de controle, ou seja, aqueles que ingressavam na universidade como bolsistas do Programa, quanto do grupo experimental, ou seja, aqueles que finalizavam o curso, obtiveram a bolsa integral para cursar o ensino superior na modalidade presencial. Esse critério foi estipulado para analisar o impacto de temas como etnia, carência socioeconômica, condição de bolsista e outros aspectos apontados pelos estudantes nas vivências construídas na universidade no propósito da política afirmativa. O intuito foi estabelecer uma comparação entre as expectativas e os resultados do Programa de forma individualizada, considerando a percepção dos agentes, ou seja, as propriedades individuais do aluno beneficiado em relação a sua inclusão no grupo. Baseado no conceito de Bourdieu (1998, p. 67), trata-se de aferir o “conjunto das propriedades individuais possuídas por um agente”, o que define o conceito de capital social.

Conforme resumido na Tabela 4, no grupo de alunos egressos, formados no segundo semestre de 2017, todos membros estão entre 21 e 30 anos, sendo 8 homens e 2 mulheres. Todos, além de ex-bolsistas do ProUni e autodeclarados pretos ou pardos, são advindos de escola pública e estão distribuídos nos seguintes cursos: odontologia (2), letras (2), educação física (1), engenharia civil (1), farmácia (1), logística (1), ciências biológicas (1) e psicologia (1). Quanto à caracterização da situação familiar, 6 são solteiros, sem filhos, e vivem sob a sustentação de outros membros da família (em geral, a mãe); 2 são casados e dividem as despesas de casa com o companheiro; 1 é solteiro, com filho, e divide as despesas de casa com outros membros da família; 1 é solteiro, sem filhos, e vive sob a sustentação de amigos. A formação dos pais é variada, com a maioria não tendo acesso ao ensino superior (uma

exceção é a mãe do entrevistado 4, que terminou a faculdade também graças ao ProUni). No segundo grupo, de alunos ingressando na universidade no segundo semestre de 2017, os membros têm de 17 a 23 anos, sendo 5 mulheres e 5 homens todos, além de bolsistas e autodeclarados negros, não possuem filhos. A maioria é advinda de escolas públicas, sendo os entrevistados C e E advindos de escolas particulares, nas quais estudaram com bolsa integral e estão matriculados na UCB, distribuídos nos seguintes cursos: engenharia civil (1), ciência da computação (2), odontologia (3), psicologia (3), ciências biológicas (1). Todos vivem sob os cuidados de outros membros da família, pai, mães e avós.

**Tabela 4 - Dados demográficos dos estudantes entrevistados**

	EGRESSOS	INGRESSANTES
Idade	21 a 30 anos	17 a 23 anos
Gênero:	8 homens e 2 mulheres	5 mulheres e 5 homens
Onde estudaram:	Escola pública	Escola pública (8); bolsista integral em escola particular (2)
Cursos:	Odontologia (2), letras (2), educação física (1), engenharia civil (1), farmácia (1), logística (1), ciências biológicas (1) e psicologia (1)	Engenharia civil (1), ciência da computação (2), odontologia (3), psicologia (3) e ciências biológicas (1)

Fonte: Elaboração da autora.

Procurou-se deixar espaço para que os entrevistados livremente manifestassem suas opiniões, partindo sempre da ideia de participação nos mais diversos grupos, a começar pelos grupos dos quais fazem parte para além da comunidade universitária da qual fazem parte, além de estabelecer sua situação familiar.

Os resultados da aplicação desses questionários, assim como as comparações entre o grupo de egressos e ingressantes, em outras palavras, entre os resultados percebidos e as expectativas dos alunos bolsistas e autodeclarados negros, serão apresentados em quatro partes, segundo os critérios apresentados (a saber: grupos e redes; motivações; solidariedade;

e inclusão social). As questões, tais quais listadas, apontam ainda para a análise de políticas públicas como concebeu Laswell (1950), ou seja, dentro da discussão, há o intuito de responder às questões básicas de quem ganha e por que, além de que diferença esse programa faz para os indivíduos.

#### **5.4. Caracterização do roteiro de entrevistas**

As entrevistas foram feitas utilizando um roteiro semiestruturado, isso é, foram elaboradas quatro séries de perguntas, fora o questionário demográfico (informações sobre os indivíduos).

As séries de perguntas foram baseadas nas ideias de Bourdieu (1998) relacionadas ao conceito de capital social. Para verificar a relevância desse conceito em relação à questão do poder relacionadas a análise que se opera num contexto de uma política pública, foi realizada coleta e análise descritiva, com abordagem quantitativa, sendo utilizado um levantamento de dados secundários com recorte temporal transversal, de uma amostra não probabilística de artigos científicos que tratam do conceito de capital social no âmbito das políticas públicas.

A pesquisa dos artigos científicos utilizou as strings de busca “análise de política pública” e “capital social”, e no idioma inglês, “public policy analysis” e “social capital”. A busca foi feita apenas entre artigos científicos do tipo revisado por pares e publicados em periódicos no período de 2004 a 2016, disponíveis no Portal de Periódicos CAPES e no Google Acadêmico. A primeira análise consistiu em leitura do abstract (ou resumo), da introdução e da conclusão dos artigos, para identificar os critérios de inclusão e exclusão dos resultados. Após a exclusão de teses e dissertações, o primeiro filtro resultou em 32 artigos. A segunda fase consistiu no exame e síntese dos dados coletados, seguindo a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (1997; 2004). A partir da leitura dos títulos, dos resumos, do referencial teórico e dos métodos de todos os artigos selecionados, foi possível identificar e

registrar a ausência ou a presença das variáveis teóricas e dos dados demográficos e metodológicos dos artigos, que foram registrados em uma Planilha de Análise de Artigos construída no software Excel, em ordem cronológica.

Na Planilha de Análise de Artigos, foram registradas as referências completas dos artigos (segundo as normas da ABNT), o tema do artigo, as variáveis teóricas (avalia ou analisa política pública afirmativa? Adota o conceito de capital social de Bourdieu (1998)? Qual conceito adota? Foi considerada a percepção dos usuários da política?), as variáveis metodológicas (natureza da pesquisa, delineamento, natureza dos dados, método utilizado, recorte temporal e o tipo de amostragem) e as variáveis demográficas (ano de publicação do artigo, escopo do estudo, nacionalidade do periódico e esfera de aplicação do estudo). Aplicou-se, então, o Teste do Qui-quadrado ( $X^2$ ) para verificar a associação das variáveis teóricas nominais: Qual conceito adota? X Adota o conceito de capital social de Bourdieu (1998)? O  $X^2$ , influenciado pela string de busca “capital social”, permite concluir que existe uma associação significativa da utilização do conceito de capital social na análise de políticas públicas.

Portanto, considerando que “diferentes indivíduos obtêm um rendimento muito desigual de um capital” (BOURDIEU, 1998, p. 67), as categorias consideradas para a elaboração do roteiro de entrevistas foram: 1) grupos e redes; 2) motivações; 3) solidariedade; e 4) inclusão social. A primeira categoria, grupos e redes, estabelece as redes das quais os indivíduos fazem parte, uma vez que o “volume do Capital Social que um agente individual possui depende [...] da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar” (BOURDIEU, 1998, p. 67); ou seja, buscou-se estabelecer a que grupos e com que nível de participação os indivíduos pertenciam ou se sentiam parte. No primeiro grupo de entrevistados, os alunos formados no segundo semestre de 2017, a ênfase foi nas redes proporcionadas pela participação no ProUni; já o segundo grupo, o de alunos que ingressaram no segundo



semestre de 2017, a ênfase foi nas redes da qual o aluno fazia parte naquele momento e as redes que ele espera acessar por conta de sua participação no Programa.

A segunda categoria de perguntas, motivações, aufere a “rede de ligações” (BOURDIEU, 1998, p. 68) e o trabalho que se está disposto a fazer para mantê-las, já que essas redes não são naturais, mas constituídas através da manutenção das instituições, aqui principalmente a universidade, e também de “relações sociais diretamente utilizáveis” (p. 68). As perguntas focaram na percepção dos alunos quanto a importância de determinados grupos em suas vidas, seu nível de participação e também os benefícios, materiais ou subjetivos, advindos de sua presença neles. Mais uma vez, as perguntas para os alunos egressos focaram em suas experiências depois do ProUni, enquanto os alunos ingressantes deveriam falar das redes anteriores e de expectativas.

A terceira categoria de perguntas, solidariedade, está relacionado com o que Bourdieu (1998, p. 68) identifica como parte da reprodução do capital: uma “série continua de esforços”, ou seja, um “trabalho de sociabilidade”. Essa categoria traz perguntas desenhadas para relacionar a ideia de sociabilidade com a de confiança e solidariedade, no intuito de medir o nível de relações e esforços feitos tanto da parte dos membros daqueles grupos quanto dos alunos em relação a manutenção, por um lado, e a obtenção, por outro, de determinados capitais. Também foi importante aferir em que medida os alunos se sentiam diferentes dos outros membros, que seja por questões identitárias (religião, sexo, idade, grupo étnico etc.), quer seja por questões sociais (ocupação, formação, local onde mora etc.). Por outro lado, auferiu-se também a questão dos valores compartilhados, assim como a percepção das posições que ocupam e são ocupadas por outros membros dentro dos grupos, por exemplo, se há líderes e, no caso positivo, como essa liderança se manifesta e como o aluno se relaciona com ela, entre outras questões. Finalmente, essa categoria de pergunta tenta estabelecer o

nível adesão ao final do Programa, no caso do grupo dos alunos egressos, e também dos grupos aos quais os alunos ingressantes se sentem parte.

A última categoria de questões, inclusão social, dá um passo para além da ideia geral de capital social ao questionar sobre os resultados esperados pelo ProUni, assim como estabelecidos na segunda parte desta dissertação; ou seja, se Bourdieu (1998) coloca a questão do capital social em relação a qualquer grupo no qual a participação gera algum ganho, no caso específico desta pesquisa, o ganho esperado é a inclusão social desses alunos em situação de exclusão social e étnica. O foco aqui é no resultado material que o acesso a esses grupos gerou. A distinção entre o grupo dos egressos e dos ingressantes foi maior nesse quesito, já que aqui, os resultados materiais são claramente distintos um do outro; em outras palavras, ao entrarem na universidade, em tese, esses alunos estão efetivamente em situação de exclusão (o que lhes confere o direito à bolsa do ProUni), enquanto os alunos, ao fim do curso, têm condições de observarem o que de fato mudou e quanto efetivamente ganharam nessas trocas. No grupo dos alunos egressos, as questões giraram em torno da experiência de finalizar o curso superior e os ganhos intelectuais, culturais ou simbólicos advindos dela. A esse grupo questionou-se quanto aos ganhos que obtiveram em relação a atividade sócio-culturais, em termos de ganhos socioeconômicos, e o acesso a grupos e relacionamentos. Aos alunos ingressantes, as questões propostas referiam ao capital cultural naquele momento, assim como as expectativas em relação aos ganhos culturais, socioeconômicos e em termos de participação. Aos alunos egressos, também foi colocada a questão de como avaliam o ProUni e como seria possível melhorá-lo, assim como as dificuldades de se manter no Programa. Aos ingressantes, por outro lado, questionou-se sobre expectativas gerais e também em relação aos grupos que o aluno esperava se associar.

### **5.5. Método de análise**

O primeiro passo para a análise das entrevistas realizadas com os alunos bolsistas do ProUni, autodeclarados pretos ou pardos, foi de realizar a transcrição e audição das respostas dos entrevistados. A partir dos temas propostos, a análise de conteúdo (BARDIN, 1997; 2004), foi realizada levando em conta a subjetividade de cada entrevista, porém, buscando linhas de conexão. Cada trecho analisado focou nos pontos estabelecidos pelo conceito de capital social, buscando formar um discurso conciso, inicialmente, ao redor dos temas, e mais panorâmico, em segunda instância. Cada um dos capítulos de análise trará uma conclusão parcial; essas parciais deverão, ao final, fornecer elementos suficientes para responder a pergunta inicial desta dissertação: quais são os impactos do ProUni e como os beneficiários do Programa, autodeclarados pretos ou pardos, os percebem?

## 6. ANÁLISE DOS DADOS

Como prevê Bourdieu (1998), cada indivíduo vai ter diferentes ganhos e diferentes formas de participação e engajamento dentro do mesmo espaço de participação. Ou seja, o trabalho de análise pretende partir do indivíduo e sua percepção quanto aos lucros obtidos e a relevância do ProUni para uma leitura mais ampla, procurando estabelecer paralelos entre essas experiências diversas. O intuito é definir constantes, para além do fato de que esses indivíduos são beneficiados pelo Programa e se autodeclararam negros, a partir das quais seja possível fazer afirmações mais gerais sobre o Programa e seus resultados. Comparando, contrastando e buscando intercessões entre os discursos individuais de cada entrevistado, o resultado dessa análise pretende se aproximar do que Bourdieu (1998) identifica como capital social de forma mais ampla, ou seja, apesar de ser medido, segundo os conceitos do autor, a partir da experiência individual, esse conceito é estabelecido em grupos – reforçando-os, em certa medida, assim como os modificando. As formas pelas quais a participação no grupo altera os recursos materiais e o acesso a instituições culturais, sociais e econômicos dos beneficiados também podem ser medidas.

Dessa forma, esta análise pretende demonstrar como a inclusão na universidade, e nos grupos a ela relacionadas, de alunos autodeclarados negros através do ProUni modifica o papel e o espaço social dos indivíduos que dele participam, assim como o potencial que eles têm de modificar esses espaços. Em outras palavras, a efetividade das ações afirmativas beneficia não apenas pessoas em situação de exclusão, mas trazem para os espaços de inclusão novas maneiras de pensar e interagir. O aluno ganha, mas os grupos dos quais ele faz parte também se beneficiam com a inclusão dele. Segundo Bourdieu (1998, p. 68), “um novo membro poderia modificar o grupo mudando os limites da troca legítima”. Os benefícios, dessa maneira, correm em duas direções: obviamente em favor do beneficiado e, em longo

prazo e, a depender do nível de adesão (que poderão ser auferidos pelas entrevistas), também para a universidade (e eventualmente para a sociedade em larga escala).

### **6.1. Grupos e Redes**

A primeira série de perguntas tinha o intuito de estabelecer as redes das quais os entrevistados faziam parte antes e depois da participação no ProUni, no caso do grupo de estudantes egressos, e as expectativas em relação aos grupos que teriam acesso, no caso específico dos alunos ingressantes. Portanto, as perguntas tinham que necessariamente estabelecer um vínculo entre o número de grupos que os alunos participavam antes e depois do Programa, e o número e tipo de grupos que os ingressantes esperavam fazer parte ou acessar. Além disso, procurou-se levantar os grupos dos quais os alunos faziam questão de manter ou continuar participando. As questões foram organizadas da seguinte maneira para o grupo A:

*Considerando as redes de relacionamentos que a bolsa do PROUNI lhe proporcionou, descreva as situações abaixo:*

*Comparando as suas relações sociais após a utilização da bolsa do PROUNI, você considera que hoje você participa de mais ou menos grupos ou organizações? Quais foram incluídos e quais foram excluídos do seu convívio social?*

*Se houve alteração no número de grupos ou organizações com os quais você interage antes e após começar a utilizar a bolsa do PROUNI, a quais fatores você atribui essa alteração?*

*Quais são os grupos ou redes que você pretende manter a interação após a conclusão do curso? Por que?*

*Quais são os grupos ou redes que você não pretende manter interação após a conclusão do curso? Por que?*

Para o Grupo B:

Considerando as redes de relacionamentos que frequenta, descreva:

*Quais são as redes ou grupos sociais que você tem acesso (trabalho, comunitária, amizade, religiosa, partidária, cultural, lazer, esportiva, étnico e outros)?*

*Quando você começar a utilizar a bolsa do PROUNI, quais redes ou grupos de relacionamentos você tem expectativa de fazer parte? Por que?*

É importante salientar que nem todas essas perguntas foram diretamente feitas em todas as entrevistas, uma vez que eram de conversas semiestruturadas, muitas vezes dando mais importância para o ponto de vista do aluno e sua experiência particular do que à completude do questionário. Em outras palavras, enfatizou-se o diálogo, muitas vezes permitindo e incentivando digressões dos entrevistados, enfocando a subjetividade e a qualidade da entrevista, e não dados objetivos e quantificáveis. Entretanto, certas perguntas foram importantes para demarcar semelhanças e diferenças entre as experiências dos alunos bolsistas. Nesse quesito específico, grupos e redes, foi importante saber se o bolsista teve acesso a novos grupos, portanto, focando nos alunos egressos, a pergunta inicial da entrevista, depois do questionário demográfico, foi a dos números de grupos dos quais participava antes em relação ao número de grupos a que têm acesso depois da participação no Programa. O mesmo aconteceu com os alunos do grupo de ingressantes, dessa vez a questão mais repetida foi a que diz respeito aos grupos de que faz parte e qual a expectativa em relação aos grupos aos quais terá acesso a partir da bolsa do ProUni.

Este subcapítulo será dividido em três partes, a primeira (6.1.1.) apresentando a análise das respostas de alunos egressos; a segunda (6.1.2.) apresentando comparações entre alunos ingressantes; e a terceira (6.1.3.) analisando e comparando as respostas e comentários dos alunos dos dois grupos, ou seja, egressos e ingressantes, na tentativa de demonstrar a efetividade do Programa em termos da obtenção de capital social, ou seja, estabelecendo a expectativa e o sucesso desses indivíduos em acessar novos grupos e, assim, ser exposto a novas oportunidades.

### **6.1.1. Grupos e redes de alunos egressos**

Entre os alunos beneficiados pelo ProUni, autodeclarados pretos ou pardos, que se formaram no segundo semestre de 2017, a resposta mais comum para a pergunta sobre o número de grupos de que participavam anteriormente em relação ao número de grupos a que teve acesso depois da participação no Programa é a de que suas redes aumentaram, assim como suas oportunidades e, conseqüentemente, sua participação social. Mesmo alunos que, a princípio, não reconhecem o crescimento de seu acesso a diferentes grupos para além da família, igreja e amigos, por exemplo, depois de alguma reflexão, concluíram que, sim, suas relações, ainda que de forma tímida, mudaram e, de qualquer maneira, ampliaram-se em diferentes redes e, assim, diferentes oportunidades de participação e também de acesso a benefícios materiais ou subjetivos. Oportunidades profissionais, amigos em diferentes estratos sociais, o simples acesso a um número maior de pessoas, os professores e os colegas de cursos e de outros cursos, os movimentos e grupos associados à instituição universitária, os outros bolsistas, assim como oportunidades acadêmicas foram alguns desses aumentos efetivos em seus capitais sociais.

O número de grupos a que esses indivíduos tiveram acesso é importante. O entrevistado 4, por exemplo, diz que seu número de amigos, “se ampliou muito”, assim como a maioria que, frente a pergunta não hesita em afirmar que participam de mais grupo.

Entretanto, a qualidade dessas relações é o que mais chama atenção nas entrevistas, alguns dos entrevistados, inclusive, considerando essas “novas” relações fundamentais para seu desenvolvimento não apenas acadêmico ou profissional, mas pessoal. O entrevistado 1 afirma que, antes, fazia parte de um grupo de “pessoas que ajudavam bastante, mas que ensinavam coisas que não são tão válidas”. Seus novos grupos, relacionados principalmente ao seu curso e outros aproximados, permitiram não apenas que ele aprendesse, por exemplo, outra língua, mas fez com que ele, vislumbrando e respeitando novos pontos de vista, se tornasse uma pessoa mais tolerante:

O que eu vou reconhecer, que é até difícil reconhecer, mas acredito que eu era bem menos tolerante, eu queria impor minha vontade em cima dos outros; por quê? Porque eu tenho um amigo do ProUni que só me contou sobre a opção sexual dele depois do segundo semestre, com medo da minha reação... [com medo] que eu pudesse agredi-lo de alguma forma. Acho que eu sou bem mais tolerante com isso aí, hoje, bem mais tolerante.

O entrevistado 2, vai além na questão do ganho pessoal, ao afirmar que aprendeu “a lidar com todo mundo”. Ao deparar-se com pessoas e visões diferentes, esse aluno afirma ter perdido a timidez que o acompanhou até o final do Ensino Médio, muito pela interação com os alunos e, segundo ele, pessoas “mais velhas”, principalmente em seu estágio profissional na área de sua formação. Tudo isso possibilitado pelo seu ingresso na faculdade por meio do ProUni. O entrevistado 9 é outro exemplo de alguém que teve benefícios evidentes em sua vida pessoal: de uma “pessoa bem caseira”, ele passou a frequentar seus colegas: “consegui me adaptar e entrar nos grupos” – muito embora, ele afirma que continuou sendo muito seletivo no que diz respeito ao que considera amigos, alguns deles feitos ali, no espaço universitário.

Esses ganhos pessoais em alguns casos reverteram em ganhos sociais, ampliando o acesso ou a percepção que alguns alunos têm em relação ao que podem acessar. O entrevistado 3, vindo do que considera uma situação de exclusão, que ele identifica como



“comunidades” com “problemas sociais”, acredita ter transcendido essa situação. Ele descreve assim a sua experiência:

[...] eu vim pra uma universidade particular, então assim, o nível social aqui é, aquisitivo, em relação à renda, muito grande, então, eu acabei conhecendo pessoas que assim, talvez se eu continuasse no mundo que eu estava vivendo, não tivesse a oportunidade de conhecer, e também abriu novos olhares; através de conhecer essas outras pessoas, eu pude criar novas expectativas de vida, assim, eu comecei a ver que é possível; para subir um pouco na vida, assim, basta um pouco de empenho, dedicação, esforço, pra você chegar na vida.

Para o entrevistado 3, seu acesso a novos grupos possibilitou almejar sonhos e desejos. Ou seja, esse aluno percebeu que, como parte desse grupo, ele podia também compartilhar as expectativas que ali são comuns. Essa ampliação nas redes de relações dos entrevistados e o consequente acesso não apenas a novos grupos, indivíduos e visões de mundo, mas também a novos espaços socioculturais têm também uma dimensão pragmática relacionada ao campo profissional. O entrevistado 4, por exemplo percebeu que a experiência com o ProUni lhe conferiu um “diferencial no [...] currículo”, permitindo acesso a um estágio “por meio do ensino superior que eu estava cursando; então, eu tenho minha dívida a isso, eu devo a isso mesmo, se deu por isso, por essa mudança, porque eu estava cursando o ensino superior”. Mais do que isso, o entrevistado 5 atribui a mudança em sua vida e expectativas aos estágios aos quais teve acesso por conta do ensino superior. Mais do que isso, o entrevistado 5 percebe como um de seus grupos os colegas do local onde fez estágios, enfatizando a questão da permanência: “Porque eu faço dois estágios, eu faço um obrigatório, aqui, pela universidade, e um extracurricular, que já é outro grupo, que aí, além do estágio lá, a gente sai nos finais de semana, tem encontros, confraternização”.

O entrevistado 7, por sua vez, identifica que teve acesso apenas ao que chama de “grupos profissionais”, para além dos grupos com os quais sempre conviveu, mesmo antes da bolsa do ProUni – igreja, amigos e parentes, por exemplo. “Eu conheci muita gente qualificada”, afirma. Segundo ele, o acesso a profissionais de sua área de formação cria uma

rede de trocas de informação, principalmente no âmbito profissional, que considera valiosa: “agregou bastante pra mim, a troca de experiências, que eu trabalhava em um ramo diferente, alguns em outros, aí acrescentou mais pra mim”. Por outro lado, o entrevistado 10, que já trabalhava na área em que escolheu sua formação e que tinha uma “rede de relacionamentos [...] bem ampliada”, indica que seu maior ganho foi no aspecto acadêmico, uma vez que, por conta do ProUni, teve acesso a oportunidades de participar de seminários e outros programas, como monitorias e extensão, e também fortaleceu suas relações com professores, uma característica comum à maioria dos entrevistados. Ao final, a experiência acadêmica foi valiosa para a vida profissional do entrevistado 10 – assim como para a maioria dos outros entrevistados.

Há também algumas experiências singulares, como o entrevistado 6, que teve, em contraste com os outros alunos, acesso ao grupo LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) da universidade (“o único grupo que eu consegui me identificar”), ou o entrevistado 8, que, vindo de fora, estabeleceu uma rede mais consistente de relações entre alunos também de fora de Brasília, em sua maioria bolsistas (“todos [amigos], senão diretamente relacionados à faculdade, derivam de algum amigo da faculdade”). Entretanto, entre os entrevistados é possível afirmar que há uma constância em relação ao significativo aumento do número de redes as quais os alunos têm acesso por conta da experiência acadêmica proporcionada pelo ProUni. A percepção de que, agora, depois da experiência no Programa, fazem parte de mais grupos, com níveis de interação diferentes, mas sempre com resultados positivos em termos de ganhos sociais, culturais e até econômicos é outra constante. Se o “volume de Capital Social” pode ser diretamente associado às redes de relação mobilizadas por um indivíduo, como sugere Bourdieu (1998, p. 67), é possível afirmar que há, em geral, transferência de capital social nos diversos contatos entre os alunos bolsistas e os grupos aos quais tivera acesso.

### 6.1.2. Grupos e redes de alunos ingressantes

Entre os alunos bolsistas do ProUni, autodeclarados pretos e pardos, que ingressaram na universidade no segundo semestre de 2017, as perguntas sobre os grupos que participam hoje e quais pretendem participar depois da oportunidade oferecida pelo Programa são respondidas com certo ceticismo, por um lado, e muitas dúvidas, por outro. Mesmo os alunos que começam a formar grupos dentro da universidade ainda são reticentes quanto à relevância desses contatos, apesar de desejarem, em diferentes medidas, fazer parte de grupos que eventualmente permitam acesso a oportunidades das mais diversas. As dúvidas em relação à necessidade de participar e quanto à relevância de integrar grupos surgem a partir das experiências prévias dos entrevistados. Especificamente sobre a situação anterior ao acesso à bolsa, a maioria identifica a família como a principal rede social da qual faz parte, igreja vindo em segundo lugar.

É importante notar que esses alunos estão nos primeiros meses de curso, ainda se acostumando com a vida acadêmica. Mas os efeitos dessa experiência de alguma maneira se fazem presentes, muitos identificando a universidade como parte importante de suas relações sociais no momento em que foram entrevistados, ainda que ainda não fossem capazes de mensurar o impacto que essa experiência tem ou pode ter em suas vidas.

Alguns dos entrevistados, inclusive, consideram que o início da experiência tem feito com que sua vida social se reduza à faculdade e a pessoas mais próximas. O entrevistado A, por exemplo, acredita que “participava de mais coisas, fazia curso, fazia academia [...] fazia muitas coisas”. Para ele, suas experiências prévias a tornaram uma pessoa “mais antissocial”. Intuitivamente, entretanto, ele, como a maioria dos entrevistados, tem “o desejo de encontrar pessoas que tenham objetivos comuns aos meus”. O entrevistado C também gostaria de voltar a fazer parte dos grupos que participava antes. Entretanto, ele também identifica a faculdade como um grupo do qual, com maior ou menor nível de aderência, faz parte. Esse é o discurso

da maioria dos entrevistados: ao identificarem os grupos dos quais fazem parte, não conseguem ir muito além do que os cerca imediatamente, como a família, a igreja, a rua, além, é claro, da faculdade. O desejo de participar de grupos que possam de alguma maneira beneficiá-los é também uma constante. A relutância em buscar relações e grupos, ou, nas palavras, do entrevistado, o ser “antissocial”, também é algo, geralmente, informado por experiências prévias. O entrevistado H tem uma visão bastante específica sobre isso: “todos os outros [grupos] se dissolveram, e eu acho que os que eu estou formando hoje, os que eu vou formar, provavelmente, vai acontecer a mesma coisa”. Entretanto, esse mesmo entrevistado sabe que “é importante, é necessário ter convívio, não ficar excluído socialmente”.

O entrevistado D corrobora essa visão de que o convívio social é importante, inclusive intuindo algo que Bourdieu (1998) prevê em seu conceito de capital social, a ideia de que a quantidade de interações e grupos dos quais os indivíduos fazem parte pode ampliar seus lucros subjetivos ou materiais:

Faculdade [é importante] porque é onde eu continuo me estruturando, no aspecto acadêmico, e me formando [...] eu poderia dizer que, na questão acadêmica, e também nos demais aspectos, como, por exemplo, social, eu acho que eu me estruturo na medida em que eu interajo cada vez mais com pessoas que não faziam parte do meu contexto e passaram a fazer, e que eu estou conhecendo; estou me estruturando, estou adquirindo um novo olhar, talvez até. Não sei explicar assim, nesse sentido. Acho que estou crescendo, evoluindo, estou em progresso, acho que nada melhor que uma instituição pra me oferecer isso.

O esforço para “encontrar pessoas que tenham objetivos comuns” dentro da universidade, como bem coloca o entrevistado A, parece também refletir-se na experiência inicial da maioria dos bolsistas. Grande parte deles também reconhece que a faculdade é um dos espaços mais importantes de interação social no momento em que foram entrevistados, apesar de não acharem que ainda fazem totalmente parte dos grupos a ela relacionados. O entrevistado B é um dos que considera que ainda não faz parte do grupo efetivamente, mas que, ao mesmo tempo, reconhece a importância de fazê-lo: “acho que tenho que sair da minha

zona de conforto, começar a fazer novos amigos, a me integrar em outra comunidade”. O entrevistado E também vê a relevância de ser parte dos grupos que lhe foram abertos pela bolsa do ProUni, mas sua relutância parece ser fortemente influenciada pela experiência como bolsista anteriormente. No ensino médio, sofreu discriminação por estudar em uma escola “de nível alto” e por ser bolsista, e acredita que isso vai se transferir para sua nova experiência: “Eu até conversei com um grupinho que é mais específico, mas não é assim, uma coisa muito, ‘Eu realmente me sinto aqui dentro’, sabe? É uma relação muito mais distante, por enquanto”.

Nos primeiros dias de curso, todas essas questões se fazem presentes. A maioria dos entrevistados se define como “antissocial” ou que são, de alguma forma, “discriminados”, ou “reclusos” ou simplesmente “quietos”. O estudante F sintetiza esse sentimento: “num ambiente totalmente novo, eu me sinto que nem uma ilha, [...] que dava para [...] segurar na mão da pessoa para poder formar uma pequena ponte”. São essas “pequenas pontes”, que dão esperança aos entrevistados, como expressa o entrevistado G: “eu tento vir para faculdade todo dia, e tento desenvolver essa oportunidade que eu estou tendo aqui”. O entrevistado G é pessimista, apesar de reconhecer a importância de estabelecer relações entre os alunos, principalmente, mas entre os grupos que o acesso à bolsa lhes abre. O entrevistado F, por outro lado, já podia, no momento da entrevista, ver as pontes se formando:

Atualmente, tem [o grupo] aqui, na universidade também, algumas pessoas de cursos diferentes, outras pessoas que eu já me aproximei, eu estou formando um círculo de amizade [...] a maioria dos grupos são grupos que a gente começa a fazer trabalhos acadêmicos, e está indo um pouco além só dos trabalhos; assim, não temos ainda amizade sólida, mas a gente está, cada um, já se identificando.

O entrevistado H vê essa integração como uma consequência do acesso à bolsa e à universidade:

[...] eu vou tentar formar grupos, mas não é assim, vontade, uma obrigação, não; prefiro focar mais no que eu tenho que fazer aqui, dentro da faculdade e tal. Eu acho que isso é uma consequência, é inevitável, inclusive, mas se não acontecer também, tudo bem.

Essa relutância, ou seja, essa hesitação entre a necessidade de participar, o início dessa participação, e a timidez ou incapacidade de perceber-se como um ser social, é uma constante entre os entrevistados ingressantes.

Ao serem confrontados com a pergunta sobre os tipos de grupo aos quais gostaria de se associar, muitos sequer vislumbram o leque de oportunidades, focando basicamente no que consideram seu primeiro desafio, relacionarem-se com os colegas, os outros estudantes com que dividem as turmas iniciais. O entrevistado B é um dos poucos que lista programas de pesquisa, extensão e intercâmbio como algumas das oportunidades que o acesso à universidade pode oferecer. Poucos consideram o conjunto dos professores um grupo ao seu alcance. Estágio, por exemplo, um assunto comum entre os alunos egressos, parece ainda não estar no horizonte dos ingressantes. Há a necessidade imediata de ser aceito entre os colegas, apesar de haver a intuição de que essas amizades podem, eventualmente, informar suas vidas profissionais (entrevistado F: “eu acredito que, sim, que possa levar amizades daqui para vida, para a vida profissional, para tudo”). Voltando a Bourdieu (1998 p. 67), se o “volume capital social” de um indivíduo depende das redes as quais podem mobilizar, é possível afirmar que os alunos ingressantes não somente têm um limitado capital, relacionado principalmente à família próxima e estendida, à igreja, à comunidade, mas também que esses alunos bolsistas sequer sabem exatamente o que a interação com os diferentes grupos que estão agora ao seu alcance pode efetivamente render em termos simbólicos (que é o que mais os interessa no momento da entrevista) e materiais.

### **6.1.3. Grupos e redes: comparação entre egressos e ingressantes**

Além do fato de serem alunos bolsistas do ProUni, autodeclarados pretos ou pardos, os entrevistados de ambos os grupos, de egressos e de ingressantes, têm em comum o fato de fazerem parte, inicialmente, de grupos imediatos, como a família (imediata e estendida), a igreja e a comunidade ao seu redor (o local onde mora ou onde cresceu). É importante notar

que, em ambos os grupos, há prevalência desses grupos quase inevitáveis antes da experiência no Programa. Um ponto que chama atenção é a importância da instituição religiosa na vida da maioria dos entrevistados, até aqueles que se identificam (ou se identificaram em certo ponto de suas experiências pessoais) com grupos que contrastam com essas instituições, como grupos LGBT, entre outros. Os dois grupos também apontam o local onde moram, no momento da entrevista, ou cresceram como um espaço de socialização, nem sempre positivo, contudo, sempre relevante o suficiente para constituir parte de seu capital social.

O ponto no qual divergem radicalmente é a questão de acesso a grupos e redes de relações a partir da aquisição da bolsa. Se o primeiro grupo, de alunos egressos, tem certeza, em maior ou menor grau, do aumento de seu horizonte a partir de sua experiência como bolsistas do ProUni, o segundo grupo, de ingressantes, ainda não está completamente ciente do potencial que essa experiência pode ter em termos sociais, pessoais e até econômicos. É como se os alunos egressos tivessem suas expectativas e visões de mundo ampliadas depois de participar do Programa, enquanto os ingressantes ainda tivessem seus horizontes limitados pelo seu atual capital social, quase exclusivamente composto de grupos como família, igreja e amigos (de escola, de rua etc.). Ou seja, focando apenas na questão dos grupos e redes, é possível afirmar que o aumento no número de interações sociais, isso é, o aumento no volume de seu capital social, como afirma Bourdieu (1998), traz ganhos, senão ainda materiais, subjetivos: os alunos que passaram pela experiência têm expectativas positivas e percepções mais complexas da questão da inclusão que os ingressantes sequer ainda acessaram.

Se os egressos, em geral, identificaram o aumento de suas redes de relações e, portanto, de volume de seu capital social, os ingressantes, por sua vez, apesar de intuírem, em diversos graus, que a experiência pode ser positiva, têm mais incertezas e inseguranças do que expectativas positivas. Essa incerteza é fortemente influenciada pelas experiências prévias dos

ingressantes, inclusive experiências de exclusão social, e também, provavelmente, informada pelo reduzido horizonte social do qual, no momento da entrevista, esses alunos faziam parte.

No primeiro grupo, pessoas como o entrevistado 7 continuaram a fazer parte dos grupos dos quais participavam antes do ProUni, como família, igreja e amigos, mas reconhecem que, certamente, tiveram acesso a mais grupos, grupos “mais profissionais”, como colocar o entrevistado, mas, de qualquer forma, os grupos aos quais teve acesso depois de concluídos os estudos são hoje parte do seu dia a dia e, portanto, de suas vidas, tanto no aspecto pessoal quanto profissional, social e econômico. Por outro lado, entre os alunos ingressantes, o desafio imediato, e aparentemente mais importante naquele momento, é fazer parte do grupo de colegas de curso.

Os ingressantes, em geral, identificam-se como pessoas tímidas ou até, como disse o entrevistado A, “antissociais”. A grande diferença aqui está no fato de que, antes de passar por toda a experiência da bolsa e do curso ao qual tiveram acesso, os alunos sequer têm noção do potencial dessa experiência, provavelmente pelo limitado capital social que têm naquele momento; depois da experiência, o próprio capital social acumulado faz com os alunos tenham mais noção, por um lado, de suas conquistas e, por outro, dos grupos aos quais têm acesso, além do potencial que esse acesso lhes confere para afetar suas vidas e expectativas. Em poucas palavras, ingressantes sequer sabem que agora têm acesso a um capital social que antes não tinham ou o que podem ganhar; egressos, em maior ou menor grau, sabem.

Entretanto, os ingressantes, em diferentes níveis, sabem que o Programa do qual fazem parte se trata de uma oportunidade importante para eles em termos de participação e inclusão. Sabem ainda melhor que a experiência universitária é, agora, grande parte de suas vidas e, talvez, o espaço no qual terão que dedicar mais tempo e no qual terão mais interações – alguns, inclusive têm medo de que esse espaço lhes tire parte de sua atual rede de relações



sociais, como o entrevistado A, que reconhece que “hoje [...] a minha rede social é mais a universidade, então, fora dela, eu tenho mais contato somente com a família [...]”. Aliás, a forte ligação com a família parece ser uma constante entre os ingressantes, quase como uma proteção contra a hesitação, o receio, de iniciar uma experiência num lugar desconhecido e do qual, inicialmente, não têm certeza de que fazem parte. De qualquer forma, mesmo não sabendo exatamente a dimensão e a relevância dos grupos aos quais, daquele momento em diante, terão acesso, esse alunos ingressantes apenas confiam na ideia geral de que a experiência no Programa pode ser uma forma de inclusão em determinados espaços que, de certa forma, poderão lhes garantir novas oportunidades (nas palavras do entrevistado D, “acho que estou crescendo”, ou seja, há a intuição de que essas novas interações podem beneficiá-lo, mas não a certeza).

Os egressos, por outro lado, têm plena noção dos grupos aos quais tiveram acesso, indo, inclusive, além do grupo de colegas imediatos, que parece ser a maior preocupação dos ingressantes, ou seja, fazer parte do grupo de alunos com os quais começaram a compartilhar as aulas. Os entrevistados do grupo de egressos apontam professores, colegas de seu curso e de outros, com os quais compartilharam (ou não) aulas, movimentos sociais dentro da universidade, dos mais diversos tipos, outros bolsistas e pessoas que conheceram através de oportunidades que a experiência acadêmica lhes conferiu (tais quais estágios profissionais, seminários, monitorias ou projetos de extensão) como parte da ampliação de seu horizonte de relações, de seus grupos de interação. Essa percepção é paralela à ideia de que, com isso, outras formas de pensar e conceber o mundo, desde questões pessoais até questões profissionais, fazem agora parte de suas expectativas e experiências pessoais, acadêmicas, sociais e profissionais. Exemplos são o entrevistado 1, que sente que se tornou uma pessoa mais “tolerante”, por conta dessa experiência, o aluno 6, que encontrou no grupo LGBT um conjunto de pessoas com as quais “conseguiu se identificar” e o entrevistado 7, que conheceu

“muita gente qualificada”, ou seja, redes que eventualmente podem conferir algum ganho profissional.

Enfim, em termos de grupos e redes, alunos ingressantes ainda não têm dimensão do que está a sua disposição a partir da participação no Programa, enquanto os alunos egressos, agora portadores de um novo capital social, têm mais noção do valor da experiência. Na comparação, é possível afirmar que não apenas há um efetivo aumento no número de grupos e redes ao redor dos indivíduos que participam do Programa, mas que também há efetiva mudança na perspectiva dos alunos beneficiados pelo ProUni, autodeclarados pretos e pardos.

#### **Quadro 2 – Resumo do subcapítulo 6.1 (Grupos e redes)**

<b>Temas</b>	<b>Alunos egressos</b>	<b>Alunos ingressantes</b>
Número de amigos	Aumento: “ampliou muito”	Mudança: “participava de mais coisas, fazia curso, fazia academia [...] fazia muitas coisas”
Ganhos pessoais	Tolerância: “O que eu vou reconhecer, que é até difícil reconhecer, mas acredito que eu era bem menos tolerante, eu queria impor minha vontade em cima dos outros”	Esforço: “encontrar pessoas que tenham objetivos comuns”
Ganhos sociais	Capital social: “através de conhecer essas outras pessoas, eu pude criar novas expectativas de vida [...] basta um pouco de empenho, dedicação, esforço, pra você chegar na vida.”	Isolamento: “num ambiente totalmente novo, eu me sinto que nem uma ilha, [...] que dava para [...] segurar na mão da pessoa para poder formar uma pequena ponte”

Benefícios	redes: uma “rede de relacionamentos [...] bem ampliada”	Expectativa: “eu acredito que, sim, que possa levar amizades daqui para vida, para a vida profissional, para tudo”
Semelhanças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- importância da instituição religiosa na vida da maioria dos entrevistados</li> <li>- local onde moram ou moravam como espaço de socialização nem sempre positivo</li> </ul>	
Diferenças	- acesso a grupos e redes de relações a partir da aquisição da bolsa	

Fonte: Elaboração da autora.

## 6.2. Motivações

A segunda série de questões está relacionada com as motivações para os alunos bolsistas ingressarem e permanecerem em certos grupos, dessa vez, no que diz respeito principalmente à experiência universitária possibilitada pelo ProUni em ambos os grupos, os de egressos e os que estavam ingressando na universidade. Portanto, as perguntas giram em torno da importância de participar de determinados grupos e das formas com as quais esses grupos se formaram ou com as quais os indivíduos foram aceitos nesses grupos, assim como o nível de participação dos entrevistados, além dos benefícios materiais ou subjetivos que obtiveram ou esperam obter ao estabelecerem essas relações. O guia básico para essa série de questões foi o seguinte, para o grupo A:

*De todos os grupos que você faz parte em virtude da utilização da bolsa do ProUni, quais são os que você julga serem os mais importantes? Por quê?*

*Como você foi inserido nesses grupos?*

*Quais são os critérios para ser um membro desses grupos?*

*Qual o seu nível de participação (somente ouvinte, ativo, relativamente ativo, muito ativo, líder, outros) nesses grupos? Descreva.*

*Quais foram suas principais motivações para entrar e permanecer nesses grupos?*

*Quais são os benefícios (melhora a renda, proporciona acesso a serviços importantes, prazer, diversão, posição social, autoestima, outros) de pertencer a estes grupos?*

Para o Grupo B, as perguntas foram semelhantes, mudando apenas o enunciado, que é mais amplo, permitindo que as respostas estivessem relacionadas com outros grupos dos quais os entrevistados fazem parte (família, igreja, amigos):

*De todos os grupos que você faz parte, quais são os que você julga serem os mais importantes? Por quê?*

Mais uma vez, nem todas as perguntas foram necessariamente feitas ou seguiram essa exata ordem. Nesse tópico específico, foi importante estabelecer, primeiramente, os níveis de participação dos entrevistados nos grupos dos quais fazem parte, as motivações para entrarem e permanecerem em certos grupos e, depois, os benefícios efetivos ou esperados. No grupo de egressos, estabeleceu-se um discurso em torno da experiência universitária vivida a partir da obtenção da bolsa do ProUni, com foco nos modos com os quais esses alunos entraram nos grupos dos quais fazem parte, os critérios de ingresso nesses grupos, seu nível de participação e alguns dos benefícios efetivos da participação nesses grupos, ou seja, quais dessas relações podem ser vistas como “diretamente utilizáveis” (Bourdieu, 1998, p. 68). No grupo dos ingressantes, foi importante auferir, em especial, o papel social que esses alunos percebem ter no momento em que ingressam na universidade, principalmente se eles se veem como líderes ou, em contrapartida, se observam esse papel em colegas e membros dos grupos dos quais fazem parte.

Também foi importante medir o nível de participação desses dos ingressantes nos grupos em torno da universidade nesse momento inicial de suas vivências. Entre os

ingressantes, foi muito importante estabelecer quais são os resultados esperados dessa experiência como bolsista do ProUni, ou seja, quais são os benefícios que esses alunos esperam ter, a partir de suas experiências naquele momento, com a realidade que começam a viver como estudantes universitários.

Seguindo o modelo estabelecido previamente, este subcapítulo também será dividido em três partes, a primeira (6.2.1.) apresentando a análise das respostas de alunos egressos; a segunda (6.2.2.) apresentando comparações entre alunos ingressantes; e a terceira (6.2.3.) analisando e comparando as respostas e comentários dos alunos dos dois grupos, egressos e ingressantes. O intuito é estabelecer o que leva esses alunos a participarem – ou a querer participar – dos grupos sociais dos quais participam – ou querem participar –, ou seja, as motivações para ingressar e permanecer em determinados grupos, em especial os grupos possibilitados pela experiência como bolsista do Programa. Enfim, as questões aqui estão relacionadas aos motivos, seja em termos de aceitação pessoal, profissional ou educacional, seja em termos de resultados obtidos ou esperados, objetivos ou subjetivos, que levam esse grupo de estudantes bolsistas do ProUni e autodeclarados pretos ou pardos a se integrarem nas redes em torno da universidade.

### **6.2.1. Motivações de alunos egressos**

Os alunos que se formaram no segundo semestre de 2017, bolsistas do ProUni e autodeclarados pretos ou pardos responderam a questão sobre as motivações para se inserir e permanecer nos grupos dos quais fazem parte, em geral, observando que se tratava de um processo natural. Estar no mesmo ambiente, compartilhar tarefas e compromissos e, finalmente, participar da vida social ao redor da universidade possibilitam essa inserção nos mais diversos grupos. A partir dessa interação com as redes relacionadas à experiência universitária de cada um dos entrevistados, observou-se também que os bolsistas representam, nesses grupos, os mais diversos papéis, principalmente o de ouvinte, ou seja, uma pessoa que,

apesar de participar da conversa, dos debates e diálogos em sala de aula e entre os colegas, não tem uma posição muito ativa, apesar de ser consciente do ganho que tem ao de alguma forma fazer parte dessas interações; e o papel de líder, ou seja, alguém que toma a frente nos mais diversos momentos e nas mais diversas questões, sendo identificado como tal. Interessante observar como parte dos entrevistados, por um motivo ou por outro, alcançaram essa posição e como isso pode de fato mudar suas vidas em diversos aspectos. Apesar disso, os benefícios que os alunos mais reconhecem estão relacionados com o aprendizado e o conseqüentemente autoconhecimento.

As formas com as quais os entrevistados entraram nesses grupos parecem orgânicas, o que os alunos reconhecem como “natural”. O aluno 3 define como “uma coisa natural” a formação dos grupos e sua participação neles, ou seja, nos espaços institucionais da universidade, os alunos estabelecem suas redes. O entrevistado 2 vai um pouco além, sequer reconhecendo que há alguma motivação por trás disso: “não teve motivação, sabe? Foi meio que natural, foi espontâneo”. O entrevistado 5 já observa um motivo prático: “o curso que a gente tem em comum” seria o fator principal de entrada nessas redes e grupos sociais. O entrevistado 6 corrobora essa visão, acrescentando que o que liga essas redes é a “convivência mesmo [...]” e “pelas afinidades também”, desconectando a formação de grupos em sala de aula da questão das diferenças sociais. O entrevistado 6 ainda aponta um aprendizado que sua participação em sala de aula, e a questão de pertencer aos grupos relacionados aos espaços acadêmicos, trouxe para sua prática profissional, como professor:

Eu acho que é mais por uma questão de fazer com que o estudante se sinta parte mesmo do espaço que ele está, porque a sala de aula é fria, a sala de aula [...] não te dá essa sensação de pertencimento; eu falo isso como professor; hoje eu vejo a relação que eu tenho com meus alunos, que eu tento quebrar isso, cotidianamente. Então, quando os estudantes aqui, da universidade, chegam no CA, é o espaço deles, ali é a sala deles, não é sala da reitoria, não é sala dos professores, não é sala de aula, não, é a sala deles, é a sala do curso.

Quanto ao papel que cada um possui nos grupos, ele depende das diferenças que os egressos entrevistados percebem entre eles e os outros membros do grupo. Ao ser questionado se todas as pessoas do grupo eram vistas como iguais, o entrevistado 1 afirma que “não tem como dizer que somos todos iguais, infelizmente”, apesar de não se ver apenas como ouvinte, ou seja, apesar de ter alguma ação dentro dos grupos aos quais pertence. O entrevistado 2, entretanto, reconcilia essas diferenças ao observar que “ninguém é igual” e que “gosto da diferença”. Já o entrevistado 7 observa que havia entre seus colegas uma “relação harmoniosa [...] uma relação muito boa com todo mundo”. De qualquer forma, para os entrevistados, em geral, há um ganho a ser obtido exatamente no encontro dessas diferenças, ainda que vejam esse ponto a partir de experiências desiguais. Para eles, essas diferenças, harmoniosas ou não, são exatamente o que permite o diálogo. O entrevistado 3 resume a questão:

Olha, tem algumas pessoas assim, que eu concordo bastante com o pensamento, algumas linhas de pensamento assim, é a mesma forma que eu penso [...] Por exemplo, eu estou fazendo o TCC com mais duas pessoas que são superamigas, eu tenho total liberdade de falar: “fulano, você me disse isso, isso, tem como você mudar e tal?” Assim, não relacionado só à amizade, mas qualquer coisa que a gente está fazendo junto, eu falo: “Isso aqui que você fez, eu acho que poderia ter feito assim, assim”. A gente tem uma honestidade um com o outro muito grande, de chegar e ser sincero, falar o que realmente está acontecendo, o que está sentindo, e sem magoar o outro, sem guardar rancor deles.

Ainda em relação ao seu papel, os entrevistados se veem basicamente em dois grupos distintos, ouvintes ou líderes, sempre observando alguns detalhes que fazem com que seus papéis sejam mais dinâmicos, ou seja, a maioria dos entrevistados não é apenas ouvinte, apesar de se colocarem nessa situação a maioria das vezes, assim como os que se identificam como líderes observam, em geral, momentos de liderança. O entrevistado 3, por exemplo, não se vê como líder: “líder eu não sou, porque esse grupo que eu ‘influenciei’ já tinha amizade e muito tempo atrás; não sou líder, mas horizontal, a gente está no mesmo nível”. Assim como o entrevistado 10, que considera que “contribuía, mas não era assim...”. Em contrapartida, o entrevistado 7 já se vê em uma posição mais sutil, “tanto como líder, com uma pessoa que escuta [...] Às vezes, eu tinha que tomar a frente de muitas coisas e também tinha que escutar,

às vezes”. O entrevistado 4, por outro lado, já se vê numa posição mais clara de líder dentro da sala de aula:

Eu não sou uma pessoa muito contida, eu sou mais comunicativa, então, o que é que acontece? Aqui, na faculdade, a característica de ser mais comunicativo e a outra característica, que é eu me destacar nas aulas, fez com que as pessoas se aproximassem de mim. Eu entendo que, no início, era sempre por interesse, queria participar dos meus grupos, alguma coisa assim, mas isso gerou vínculo, então, eu tive vínculo com essas pessoas, por esses dois motivos iniciais que eu dei. Claro que houve uma afinidade; [eles] viram que eu sou uma pessoa bacana de conviver, então, com o tempo, a gente foi gerando amizade, mas, inicialmente, foi assim, eu me mantive na minha, comunicativo [...].

Enfim, quanto aos benefícios, o ponto mais destacado foi a questão da aprendizagem, assim como seus desdobramentos. Sobre esse ponto, o entrevistado 2 diz: “sou muito curioso, eu gosto de aprender [...] aprendi a me conhecer, e quando a gente se conhece, consegue lidar melhor com as pessoas [...] a gente se expande”. Fica claro aqui o fato de o aprendizado acadêmico de alguma forma influenciar o crescimento pessoal, assim como os alunos egressos em geral também observaram que quanto mais pessoas, grupos e redes teriam acesso, mais benefícios tanto pessoais como profissionais seriam possíveis. Ainda no tocante a questão do crescimento pessoal relacionado à participação em grupos, o entrevistado 4 observa: “consegui, por exemplo, vivenciar coisas que não vivenciaria. [...] fui à casa de algumas pessoas, e casas que eu nunca imaginei entrar, lugares que eu jamais imaginei ir”. Alguns alunos ainda já observam ganhos profissionais, advindos de sua participação nos grupos ao redor da universidade. O aluno 7 destaca que vê, em sua frente “um caminho melhor, no âmbito profissional”.

Voltando a Bourdieu (1998, p. 68), podemos afirmar que os alunos egressos observam, de fato, que há, entre suas relações sociais relacionadas à sua experiência com o ProUni aquelas que são “diretamente utilizáveis”, ou seja, suas interações com os grupos são úteis, tanto em termos pessoais, com o crescimento de seus horizontes e ampliação de suas expectativas e visões de mundo; quanto em termos profissionais, ou seja, essas relações vão estabelecer redes que serão úteis em suas vidas profissionais, seja em termos de aprendizado,



seja em termos de obtenção de emprego através desses contatos. Esses mesmos pontos fazem com que os alunos entrem e permaneçam nos grupos que são, inicialmente, formados “naturalmente”, a partir da convivência nos espaços universitários e, em geral, relacionada ao compartilhamento de trabalhos e atividades para as disciplinas. De forma geral, entre os egressos, é possível afirmar que o grupo mais importante para eles é esse que se forma a partir de relações interpessoais, mas que se desdobra em relações utilizáveis.

### **6.2.2. Motivações de alunos ingressantes**

Os alunos que ingressaram na universidade no segundo semestre de 2017, bolsistas do ProUni e autodeclarados pretos ou pardos responderam a questão sobre as motivações para se inserir e permanecer nos grupos dos quais fazem parte de forma diversa. Nem todos responderam a questão em relação aos grupos dentro da universidade, o que fez com que as respostas fossem as mais diversas, cobrindo questões como necessidade, questões políticas, convites, noção de comunidade, entre outras. Em relação à universidade, os entrevistados observam a “naturalidade” da formação dos grupos aos que eles agora estão expostos. Muitos se consideram um pouco afastados da experiência universitária por conta das redes as quais ainda estão vinculados, como, por exemplo, o emprego, a família ou a igreja. Quanto ao seu papel nos diversos grupos, o assunto girou em torno da personalidade mais ativa ou não de cada um dos entrevistados, mas alguns já se identificam como líderes, apesar da curta experiência naquele momento.

De qualquer forma, alguns dos ingressantes já percebem que um dos benefícios claros da experiência do Programa é a construção de redes e os ganhos que daí decorrem, tanto em termos pessoais, como em termos acadêmicos. Apesar disso, pouco dos entrevistados apontou possíveis ganhos em termos profissionais ou financeiros, o que leva à questão do horizonte de expectativas aos quais os alunos ainda estão inscritos, ou seja, a limitação das possibilidades imposta por sua condição social naquele momento em que ingressam na universidade.

Quanto às formas de entrada nos grupos, é interessante o fato de que os alunos ainda se encontram reticentes, muito provavelmente por conta de experiências anteriores. O entrevistado A, por exemplo, aponta suas limitações como critério importante de entrada em grupos: “eu tenho muita resistência a pessoas arrogantes, então, isso não é um critério, é uma resistência”. O entrevistado D, por sua vez, já acredita que afinidade é um dos principais critérios para acessar grupos e essa tem sido sua experiência na universidade: “aconteceu o seguinte, foi mais espontâneo [...] interesses em comum também”. As diferenças, também, foi um dos fatores apontados como atrativo, em se tratando de grupos pelo entrevistado J, ou seja, “o interesse que vejo nas pessoas, que em outra eu não vejo”. Mas, ainda para o entrevistado J, a inserção foi feita de forma “automática”. Da mesma forma, a permanência nos grupos dos quais fazem parte ou naqueles que esses alunos estão se integrando, como afirma o entrevistado G, “é algo que vai ser natural”. O entrevistado F dá exemplos mais específicos, também diretamente relacionados ao seu curso, de motivações para fazer parte dos grupos:

[...] os cursos da odontologia têm as ligas, acho que as ligas, ligas de saúde, algumas assim, eu pretendo, à medida que eu for conhecendo e sabendo mais o que é que a universidade pode me oferecer, participar. Às vezes eu penso em participar de monitorias, algum projeto de extensão que tiver; [...] agora vai ter a Jornada Acadêmica, eu já me inscrevi voluntariamente pra participar, só que a gente ainda não teve um trabalho muito assíduo, que vai começar agora, no início de outubro. Então, eu gosto muito dessas novidades, de participar; às vezes tudo que aparece.

As formas de interação mais comuns para esse grupo de alunos ingressantes na universidade são também reticentes, mas todos acreditam que têm algo para contribuir. Comparando com suas outras redes de relação, esses entrevistados observam que há uma mudança em seu papel, mas que algo de ativo que guardavam em grupos como o familiar pode se transferir para essa nova experiência. O entrevistado G marca bem essa transição, ao afirmar: “[...] em casa, realmente, eu sou muito ativo [...] Na faculdade, eu não diria bem um líder, mas tipo saber demonstrar a importância que tem”. Apesar de não se ver em posição destacada, ainda, esse aluno claramente vê que sua posição pode ser espelhada em sua experiência prévia. De qualquer forma, para alguns alunos, há um equilíbrio em sua

participação, talvez ainda tomando certo cuidado ao entrar nos grupos que são estabelecidos na universidade, como o entrevistado A deixa claro ao afirmar: “acho que estou em equilíbrio, da mesma forma que falo muito, e exponho meu ponto de vista, eu também me calo para ouvir o ponto de vista das outras pessoas e absorver aquilo que concordo”. Mas, no tópico específico da liderança, o mesmo entrevistado A acredita que ele assume “mais esse papel do que as outras pessoas”.

Ainda segundo o entrevistado A, o que o torna um líder é “seu poder de comunicação [...] Eu acho que o convencimento é o maior poder que eu tenho para ser um líder”. O aluno B, por outro lado, tem uma visão mais apaziguadora da situação: “eu acho que todos podem ser líderes, porque cada um, quando quer fazer alguma coisa, chama”, mas ele não se vê ainda como tal. O entrevistado H já vê mudanças em seu comportamento, devido ao fato de estar em uma nova situação social:

Eu falo mais do que eu acho que eu conseguiria falar, sabe, por que... Por exemplo, eu tenho duas disciplinas atualmente, uma que é do meu curso mesmo, que é de programação, e outra que é de Libras, que é uma matéria opcional, e essa matéria de Libras tem vários cursos, no primeiro semestre, tem muita gente bem mais nova que eu, que acabou de sair do Ensino Médio, e aí quando eu preciso falar, eu falo sem vergonha, sem ficar tímido e tudo mais, mas também eu só falo o necessário, não fico prolongando muito, não.

A posição do entrevistado E também reflete essa hesitação, mas aponta timidamente para os benefícios que podem decorrer dessas interações e de sua posição dentro dessas redes sociais:

Eu sou uma pessoa pouco introspectiva, eu guardo muito pra mim, mas [...], assim, eu dou muita opinião, sabe? E eu gosto de estudar, eu gosto daqui, eu faço muita questão, então, eu falo, entendeu? [...] tem muita questão tipo “Ah, a gente vai pra laboratório, pra juntar. Vamos estudar?” Mas, em questão de afinidade, de laços mais afetivos, eu fico mais na minha mesmo, mas assim, questões acadêmicas são meus projetos mais.

O fato de “gostar muito daqui” está diretamente relacionado aos benefícios esperados pelo entrevistado E, que percebe que a universidade “é um ambiente muito rico [...] tem muito mais experiência; acho que aqui a gente tem muito mais oportunidade, contato com várias

realidades”. A expectativa em relação aos benefícios decorrentes dessas interações está principalmente focada no crescimento pessoal e na aquisição de conhecimento, em especial, seguindo a fala do entrevistado E, no contato com as diferenças que se encontram no espaço da instituição acadêmica. O entrevistado A confirma essa visão quando diz: “eu acho que [o benefício] seria mais pessoal mesmo, o crescimento de trocar experiências que as pessoas contam”. O entrevistado B foca na riqueza da diversidade: “eu devo aprender, porque cada um tem sua cultura, tem sua diversidade, e eu acho importante isso, e acho que vou aprender um pouco mais sobre isso”. O entrevistado B ainda aponta que espera benefícios matérias dessas relações, incluindo a possível relação com professores: “de primeira, [o benefício é] o conhecimento [...] Eu acredito que, no futuro, pode vir a me dar um rendimento melhor”. O entrevistado F soma a essa percepção de um futuro melhor em termos financeiros o aspecto profissional: “eu acho que isso [a participação nos grupos] vai ser uma coisa boa pra mim, no sentido profissional”, muito embora destaque o aspecto pessoal, como mais importante, destacando sua “realização pessoal” e o crescimento “não só acadêmico, mas crescimento pessoal mesmo [...] sair do micro e começar aos poucos a ir para o macro”. Em outras palavras, é possível dizer que esse entrevistado, como os outros, antevê um acesso maior a outras oportunidades e, conseqüentemente, mais inclusão social, econômica e financeira.

Os alunos ingressantes ainda não acessaram de fato relações sociais que podem ser “diretamente utilizáveis” (Bourdieu, 1998, p. 68). Mas todos esperam aumentar seus horizontes, expectativas e possibilidades financeiras e profissionais. De forma geral, entre os alunos ingressantes, é possível notar certa hesitação em se integrar nos grupos, aos quais vão se associando e permanecendo com certa relutância, testando suas posições, participando e se estabelecendo a importância que cada um deles tem, ou seja, o valor que podem agregar àqueles grupos, para, posteriormente, podem alcançar os benefícios esperados. Mais uma vez, esses benefícios são intuídos, já que ainda não tem acesso direto a eles, mas as possibilidades,

em se tratando de motivações são mais evidentes do que quando se tratava da percepção inicial em relação aos grupos e redes.

### **6.2.3. Motivações: comparação entre egressos e ingressantes**

Os dois grupos de entrevistados, tanto os alunos bolsistas do ProUni, autodeclarado pretos ou pardos, egressos e ingressantes, têm em comum certa naturalização da formação dos grupos dos quais fazem parte, assim como de sua entrada e permanência neles. Quanto a suas relações dentro desses grupos, parece que, entre os alunos egressos, há uma percepção mais objetiva de seu papel, tendendo para a liderança, com algumas exceções; enquanto que no grupo de ingressantes, há certa relutância em se definir como líder, até mesmo entre os alunos que, de alguma forma, se veem como tal. Quanto aos benefícios que pode dessa interação decorrer, nos dois grupos há uma percepção de que as diferenças entre os membros das redes que agora fazem ou vão fazer parte podem trazer benefícios que vão do aspecto pessoal (ou seja, autoconhecimento e vivência), passando por benefícios acadêmicos (aprendizado), até benefícios objetivos (tanto financeiros, quanto em termos profissionais).

A grande diferença entre os dois grupos sendo, mais uma vez, o fato de que o grupo de egressos tem uma visão mais clara dos benefícios e das relações que podem ser úteis para sua vida, enquanto o grupo de ingressantes, apesar de ainda não verem claramente quais são os grupos e os membros que poderão oferecer maiores ganhos pessoais, educacionais e profissionais, podem já intuir que haverá um benefício que só é possível por conta dessa experiência com o Programa a qual estavam naquele momento iniciando.

Quando o assunto são as motivações para ingressarem e permanecerem nos grupos aos quais pertencem ou aos quais pretendem pertencer, há uma sintonia entre egressos e ingressantes. As perguntas desta seção estavam muito direcionadas às percepções dos entrevistados, ou seja, como eles entendiam a questão de sua entrada no grupo, entre outras

questões, e os benefícios que teriam com sua participação e permanência neles. Isso fez com que as respostas, apesar de serem dadas desde perspectivas diferentes (ao final e ao início do curso), foram bastante parecidas, principalmente em relação às hesitações quanto aos seus papéis dentro dos grupos e, mais ainda, no que diz respeito aos benefícios. A diferença nesses dois quesitos, ainda que sutil, foi, primeiro que os alunos ingressantes, quando eram vistos e se viam como líderes, foram mais objetivos ao afirmarem sua posição, enquanto os egressos, mesmo quando se viam como tal, não se sentiam confortáveis para afirmar essa posição; segundo, em relação aos benefícios, os alunos egressos têm, mais uma vez, uma visão mais abrangente e objetiva quanto aos grupos dos quais fazem parte e os lucros subjetivos ou efetivos dessas relações, apesar de afirmarem as expectativas dos alunos ingressantes, ou seja, os egressos tem uma noção mais clara daquilo que os ingressantes intuem: esses grupos, em suas diferenças, vão necessariamente trazer benefícios de ordem pessoal, profissionais e, enfim, financeira. Em uma só palavra: inclusão. Esses alunos percebem que suas chances aumentaram, e que a possibilidade de inserção social, que é apenas almejada pelos ingressantes, é agora uma realidade.

Enfim, em termos de motivações, alunos ingressantes anteveem aquilo que os alunos egressos percebem como uma possibilidade palpável. Todos eles acreditam que, a partir da experiência com o ProUni e das decorrentes “relações utilizáveis” (Bourdieu, 1998, p. 68), serão portadores de um novo capital social. Na comparação, é possível dizer que todos acreditam que esses grupos sociais em torno da universidade se formam de maneira “natural”, de que seus papéis variam, entre líderes e ouvintes, e que os benefícios que podem alcançar se tornam mais claros a medida que se aproximam do final da experiência com o Programa.

### **Quadro 3 – Resumo do subcapítulo 6.2 (Motivações)**

<b>Temas</b>	<b>Alunos egressos</b>	<b>Alunos ingressantes</b>
--------------	------------------------	----------------------------

Formas de ingresso	Fácil/orgânica: “não teve motivação, sabe? Foi meio que natural, foi espontâneo”	Fácil/orgânica: “aconteceu o seguinte, foi mais espontâneo [...] interesses em comum também”
Formas de interação	Desigualdade: “não como dizer que somos todos iguais, infelizmente”	Equilíbrio: “acho que estou em equilíbrio, da mesma forma que falo muito, e exponho meu ponto de vista, eu também me calo para ouvir o ponto de vista das outras pessoas e absorver aquilo que concordo”.
Liderança	Ativo: “tanto como líder, com uma pessoa que escuta [...] Às vezes, eu tinha que tomar a frente de muitas coisas e também tinha que escutar, às vezes”	Relutante: “[...] em casa, realmente, eu sou muito ativo [...] Na faculdade, eu não diria bem um líder, mas tipo saber demonstrar a importância que tem”
Benefícios	Pessoais: “consegui, por exemplo, vivenciar coisas que não vivenciaria. [...] fui à casa de algumas pessoas, e casas que eu nunca imaginei entrar, lugares que eu jamais imaginei ir”	Acadêmicos: “eu devo aprender, porque cada um tem sua cultura, tem sua diversidade, e eu acho importante isso, e acho que vou aprender um pouco mais sobre isso”
Semelhanças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Naturalização da forma de ingresso e permanência</li> <li>- Múltiplos papéis dentro dos grupos: líderes e ouvintes</li> <li>- Percepção dos benefícios pessoais, acadêmicos, financeiros e profissionais</li> </ul>	
Diferenças	- Egressos têm visão mais clara dos benefícios e das relações que podem ser úteis para sua vida, enquanto ingressantes ainda não.	

Fonte: Elaboração da autora.

### 6.3. Solidariedade

O grupo de questões relacionado com a questão da solidariedade focou principalmente em como a confiança entre os membros dos grupos dos quais os entrevistados fazem parte é estabelecida. A pergunta central foi, portanto, aquela sobre as maneiras com as quais os alunos egressos percebem a questão da solidariedade e exemplos que deixem essa questão clara, em diversos níveis (financeiro, pessoal, acadêmico etc.). Para os ingressantes, a pergunta central é similar, entretanto com ênfase nos diversos grupos dos quais esses alunos participam, além daqueles ao redor da universidade, muito embora a maioria das vezes o assunto girasse em torno da experiência que se iniciava.

Entre as perguntas secundárias, deu-se atenção a questão das diferenças entre os membros daqueles grupos, mas entre elas também havia questões sobre o que identifica um líder naqueles grupos e também a questão da amizade entre os membros. O guia básico para essa série de questões foi o seguinte, para o grupo A, de alunos egressos:

*Considerando sua participação nos grupos e redes em decorrência da utilização da bolsa do PROUNI, descreva:*

*Como tem se manifestado os aspectos de confiança e solidariedade entre você e os membros desses grupos? Você é capaz de citar exemplos?*

*Descreva os aspectos (religião, sexo, idade, grupo étnico, linguagem, situação socioeconômica, local de residência, aspectos culturais, ocupação profissional, formação educacional, outros) em que você se diferencia de parte deles ou de todos eles. Esses aspectos interferem na qualidade das relações?*

*Existe algum aspecto que concede posição de liderança aos membros? Em caso positivo, você é capaz de identificar o motivo?*



*Os membros dos grupos partilham no todo, em parte ou nenhum dos mesmos pensamentos e valores (cultural, étnico, religioso, político, outros) que os seus? Esses pensamentos e valores interferem na qualidade das relações?*

*Foi possível, durante o curso de graduação, estabelecer relacionamentos de amizade? Os membros dos grupos são pessoas com quem você se sente à vontade para conversar a respeito de assuntos particulares ou solicitar ajuda? Quem são essas pessoas (demais alunos, professores, demais funcionários da universidade, outros)?*

Para os alunos ingressantes, ou seja, para o grupo B, as perguntas foram basicamente as mesmas, mudando apenas o foco: ao invés de se concentrar na experiência decorrente da obtenção da bolsa do ProUni, as questões eram abertas aos diversos grupos e redes de relacionamento aos quais os alunos estavam associados no momento da entrevista.

Nem todas as perguntas do roteiro foram feitas para todos os alunos, nem seguiram a ordem na qual estavam dispostas inicialmente. No que diz respeito à solidariedade, foi importante estabelecer como e em que instâncias ocorreram gestos solidários e de apoio, das mais diversas formas e, geralmente, para além da questão acadêmica, ou seja, sempre se buscaram exemplos para além da ajuda em sala de aula e com o conteúdo, tentando alcançar questões mais pessoais ou até mesmo ajudas efetivas com questões que vão da amizade até efetiva ajuda financeira ou com recursos relacionados ao curso ou à vida pessoal dos entrevistados. Trata-se de identificar a reprodução do capital social potencial daqueles grupos. Através do que, a princípio, identifica-se como solidariedade, procura-se estabelecer, usando os conceitos de Bourdieu (1998), a “série contínua de esforços” (68) que é parte constituinte não apenas do capital a que esses alunos têm acesso, mas da manutenção dele entre seus membros. Sociabilidade, aqui, está diretamente relacionada com confiança e solidariedade.

Para tanto, também é preciso estabelecer as diferenças que são constituintes daquele grupo, cuja principal fator agregador é o espaço da universidade.

Este subcapítulo apresenta três divisões, cada uma com um foco distinto. A primeira parte (6.3.1.) apresenta uma comparação analítica entre as respostas de alunos egressos; a segunda (6.3.2.) apresenta comparações e análises das respostas de alunos ingressantes; e, finalmente, a terceira (6.3.3.) analisa e compara as respostas e os comentários feitos por alunos dos dois grupos, ou seja, egressos e ingressantes. A intenção é estabelecer esse capó de relações positivas (solidárias, de confiança) e negativas (diferenças sociais, econômicas, étnicas, entre outras) que definem os grupos e redes dos quais os alunos egressos fazem parte, depois de sua experiência como bolsista do ProUni, ou que os ingressantes mobilizam em sua experiência inicial na universidade, também como bolsistas autodeclarados pretos ou pardos. Além disso, este capítulo apresenta notas sobre amizades estabelecidas nesses grupos.

### **6.3.1. Solidariedade entre alunos egressos e seus grupos**

Os entrevistados egressos do ProUni no segundo semestre 2017, autodeclarados pretos ou pardos, em geral, responderam as questões relativas a confiança e solidariedade de forma positiva, mostrando que sua experiência universitária como bolsista foi favorecida pelo esforço contínuo e solidário dos membros do seu grupo escolar. Os exemplos apontam desde solidariedade ao dividir conhecimento e ao ajudar com tarefas e desafios, até ajuda financeira direta, na compra de livros e materiais, ou mesmo na hora de pagar uma conta. As diferenças de opinião, apesar de mitigadas, principalmente aquelas de cunho religioso ou étnico, para a maioria ficava apenas evidentes no que diz respeito à situação socioeconômica, ou seja, quando o assunto são diferenças sociais, os entrevistados se sentem a parte do grupo, apesar de não considerarem esse um fator que os exclua daquela rede. Quanto aos valores compartilhados, sejam eles culturais, religiosos ou éticos, a maioria dos entrevistados considera que o ambiente universitário favorece a diversidade, a multiplicidade de pontos de

vista e visões de mundo. Para os alunos egressos, as redes que foram estabelecidas a partir da experiência universitária, em geral, fazem parte do horizonte dos entrevistados que, em geral, transferiram essas relações para o campo da amizade, perpetuando o grupo para além dos limites da instituição na qual estes grupos se estabeleceram.

De forma geral, os entrevistados deste grupo percebem que as relações entre seus grupos são solidárias. O entrevistado 3 nota que “a gente já fazia tudo desde o primeiro dia [...] a gente está agora fazendo o terceiro semestre juntos, então assim, todos os trabalhos, a gente sempre foi junto, então, já sabe o nível de comprometimento um do outro, assim, ‘tem que fazer isso, então, vamos fazer’”. Ou seja, desde o começo da experiência do entrevistado 3, estabeleceu-se uma relação positiva entre os membros daqueles grupos formados ao redor da universidade. Essa solidariedade é notável quando se trata da questão acadêmica, como deixa claro o entrevistado 5: “a gente sempre compartilha os conhecimentos, tudo pra prova”. Mas há também exemplos que mostram que essa relação de confiança transcende o aspecto educacional, como enfatiza o entrevistado 4: seus colegas o “convidavam, sempre tinha um ingresso sobrando, uma [...] carona”. O entrevistado 6 dá exemplo ainda mais concretos dessa convivência fora da vida acadêmica: “chá de fraldas, chá de casamento, chá de casa nova, chá de não sei o que lá, isso acontecia muito aqui, dentro da universidade”. Entretanto, o próprio entrevistado 6 se sentia, de certa maneira, excluído: “eu nunca participei [...] mas a galera aqui sempre se encontra”. Há uma questão que permeia quase todos entrevistados que é a de que esses grupos de solidariedade são mais restritos. Isso fica claro nas palavras do entrevistado 5. Para ele, a confiança é mais evidente nos grupos mais próximos, “agora o que não está junto, é totalmente diferente, né? Porque, às vezes, é da mesma turma, mas não compartilha conhecimento, são mais separados, entende?”.

O que leva para a questão das diferenças que ficam evidente nessa convivência entre os grupos que circulam no mesmo espaço. Apesar da solidariedade, o entrevistado 1 dá um exemplo concreto de discriminação contra bolsistas:

Acho que no primeiro ou segundo semestre [...] a professora [...], eu lembro dela colocar a questão dos bolsistas na universidade, e teve um colega nosso, em medicina, que [...] fez a seguinte afirmação, que eu achei muito infeliz, disse que “os bolsistas diminuiriam o nível da universidade”, ponto, fecha aspas. Lembro que acho que os pontos da faculdade tinham caído das estrelas, tinham caído, e ele relacionou a perda das estrelas com a gente. Eu lembro que foi uma discussão tipo assim, muito bizarra, e eu realmente fiquei bem abatido, no primeiro semestre, eu falei: “Pô, se no primeiro semestre é assim, imagina lá na frente como é que vai ser”.

As diferenças ficam evidentes em vários pontos e, em geral, são encaradas de maneira positiva. O entrevistado 2 faz um apanhado da diversidade, destacando uma diferença que fica evidente em seu curso, a questão racial: “na minha sala é muito variado [...] tem gente de diferentes idades, diferentes raças, religiões; é muito diverso, mas, por exemplo [...] na medicina, lá você [...] vai achar poucos negros, pouquíssimos”. Essa pouca incidência de alunos negros, entretanto, parece não afetar o convívio, como afirma o entrevistado 5: “[os colegas] não fazem essa divisão, se é negro...”. Mas quando o assunto é a questão socioeconômica, as diferenças parecem afetar mais diretamente a convivência entre os membros dos grupos universitários. O entrevistado 5 sintetiza bem essa visão ao afirmar que a diferença principal, quando se leva em conta as questões sociais e econômicas, é “quanto ao modo de pensar, porque eu acho que eles veem assim, do ponto de vista deles, não entendem o outro lado”. O entrevistado 6 também estabelece que “sentia diferença mesmo de aspectos culturais, sociais; isso é evidente, até por conta de um processo de construção de você mesmo”. Para ele, “isso afeta alguns pontos, né? A galera [...] vai sair pra ir numa pizzaria e tem grupo que quer ir, mas não tem dinheiro”. O entrevistado 1 também exemplifica o impacto das diferentes socioeconômicas:

Ah, sei lá, no final, vamos supor, acabou a festa, eu tenho que pegar carona até a parada de ônibus, e de lá pegar ônibus pra minha casa; a galera não, anda, sei lá, com os seus carros, sei lá... tem uma galera que tem uns carros com valores bem altos assim, e eles vão numa boa, voltam numa boa, eu tenho essa dependência. Tem

a questão, sei lá, da quantidade de bebida, e as bebidas que eles trazem. Não sei se é da minha cabeça, mas acho que isso separa, querendo ou não.

Entretanto, a maioria dessas diferenças, principalmente aquelas relacionadas com idade, sexo e religião não geravam problemas ou mesmo os afastam de seus grupos e da confiança de certos grupos ou subgrupos. A constante aqui é a solidariedade, expressa de diversas formas.

As amizades, talvez por conta dessa relação de confiança, perpetuam-se entre esses alunos egressos, a maioria querendo leva-las para outros âmbitos de suas vidas. O entrevistado 3, por exemplo, diz ter amigos que pretende encontrar de novo, em outras circunstâncias, como uma pós-graduação ou em uma situação profissional. O entrevistado 5, também apontou a amizade e a solidariedade com professores: “aqueles [com] que[m] eu mais me identificava, eu quero continuar [amigo]”, assim como “os alunos, o pessoal do estágio”. O entrevistado 9 também tem uma visão parecida, o que demonstra que, entre os alunos egressos, a amizade com professores é uma realidade: “amizade assim mesmo foi com os professores, né? [...] muitos professores aqui conversavam feito amigos mesmo [...] achei superlegal”. Esse entrevistado, inclusive, cita que “teve um professor que me ajudava [...] me arrumou um estágio”. Ou seja, as amizades se concentram em grupos de alunos que dividem afinidades, geralmente acadêmicas e culturais e, às vezes, financeiras, e entre alunos e professores que, além de ajudar, horizontalizam a convivência.

Bourdieu (1998) identifica um esforço contínuo para manutenção das relações e do capital social que dessas relações se desprende. Esta “série contínua de esforços” (Bourdieu 1998, p. 68) está intrinsecamente ligada à questão da confiança e da solidariedade entre os membros de determinado grupo; é o que se pode chamar sociabilidade. Entre os alunos bolsistas do ProUni que se formariam no segundo semestre de 2017 fica claro que há esse esforço ininterrupto, já que, apesar das diferenças, inclusive diferenças com profundas

repercussões, tais como aquelas de fundo socioeconômico, há uma constante sensação de que os alunos se ajudam entre si, desde a formação de grupos de estudo até o compartilhamento de recursos e materiais. De forma geral, o capital social está sendo compartilhado. Os entrevistados sentem que há um clima positivo para o seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional e, mais importante, sentem-se apoiados pelas redes formadas, principalmente aquelas marcadas por afinidades mais profundas, mas também de uma forma geral, como se a solidariedade, de certa maneira, definisse a convivência na universidade.

### **6.3.2. Solidariedade entre alunos ingressantes e seus grupos**

Os entrevistados que ingressaram como bolsistas do ProUni no segundo semestre de 2017, autodeclarados pretos ou pardos, responderam às questões relativas aos temas solidariedade e confiança mostrando que, a princípio, os grupos se apoiam e se ajudam em termos acadêmicos, ou seja, em relação ao cotidiano de aprendizado em torno das aulas. Esse é o ponto comum mais relevante entre os ingressantes, o fato de que, sim, há uma expectativa que esse clima solidário se desdobre em benefícios para além daqueles relacionados aos estudos, mas que a principal forma de colaboração tem necessariamente a ver com a situação imediata em sala de aula. Mais uma vez, os alunos ingressantes se mostram reticentes no que diz respeito à questão da amizade, a maioria ainda tendo dificuldades para se relacionar com os mais diversos grupos, muito por questões pessoais (timidez, por exemplo), mas também por questões que vão além desse âmbito, como questões socioeconômicas, que resultam em vidas diferentes daquela compartilhada na universidade. Também mais uma vez, a universidade é vista como o lugar em que diferenças convivem em harmonia, não gerando problemas para socialização, apesar de serem sentidas pela maioria dos entrevistados.

Quanto aos valores compartilhados, a questão socioeconômica é talvez a mais óbvia e a mais sentida pelos entrevistados, religião, etnia e outras questões sendo relevadas em nome da diversidade que acreditam vivenciar. O tempo de convivência, também, é uma questão

importante na percepção desses alunos, já que a pouca convivência com os colegas de turma e ao redor da universidade ainda não é suficiente para estabelecer laços mais profundos.

Os entrevistados desse grupo, de forma geral, percebem relações solidárias e colaborativas entre os membros dos grupos universitários em formação dos quais fazem parte. O entrevistado A percebe essas relações principalmente quando se trata de “grupos de estudo”: “acontece, não na parte financeira, ainda, nunca aconteceu [...] mas é possível”. O entrevistado G tem uma posição similar, relacionado ao aspecto educacional dessa colaboração: “compartilhar conhecimento é o que a gente faz no dia a dia, está sempre todo mundo se comunicando, falando da matéria”. O entrevistado E corrobora essa posição e adiciona um toque mais pessoal ao dizer: “eu reparei muito lá, na sala, as pessoas se ajudam muito [...] na primeira semana de aula, já tinha gente pegando carona, galera ajudando, indo pra casa um do outro”. Entretanto, alguns alunos se veem um pouco afastados do convívio e, portanto, desse ambiente colaborativo. O entrevistado F acha esse ponto “meio controverso, porque não tenho muita intimidade ainda pra conversar assim”. O entrevistado D vai um pouco mais longe nesse quesito, ao afirmar: “eu não fico a vontade de falar da minha vida pessoal, não, muito pelo contrário [...] quanto menos eu transparecer a minha vida, melhor”. O entrevistado C encontra problema similar, ainda que ache que, em seu curso específico, haja um incentivo para se abrir a relações mais próximas:

Eu acho que até isso já aconteceu, da gente falar um pouco da nossa vida pessoal; por estar estudando Psicologia, a gente tem a questão da fala muito presente, já fala da vida pessoal, de emprestar dinheiro. Já está chegando mais nesse ponto assim. A gente ainda está se conhecendo, ainda tem os nossos medos, nossos receios em relação ao outro, mas a gente tem já uma cumplicidade muito grande.

Muita dessa reticência em se aproximar das redes e dos membros desses grupos advém das diferenças percebidas entre eles. O entrevistado A observa que, em termos socioeconômicos, há “uma discrepância muito grande. Existem muitas pessoas que têm muito, e muitas pessoas que não têm nada, e pessoas que estão no meio termo, então, isso é

muito palpável, você consegue perceber quem é que tem uma condição financeira menor.”

Ainda sobre as diferenças econômicas, o entrevistado D descreve uma experiência que qualifica como constrangedora:

Fiquei [constrangido], porque ele estava me pressionando, parece que ele queria ver a minha carteira, tipo, “Cara, veja a porra da minha carteira, está vazia. Que merda! Me deixa em paz!”. Mas assim, foi meio que um dia singular, não costumo estar sempre sem dinheiro, até porque eu trabalho justamente pra ter alguma coisa. Mas são essas coisas que acabam interferindo nas relações. “Nossa! Em que escola você estudou?”, tipo, “Nossa!...”, sabe?

Entre as diferenças apontadas também são relevantes àquelas relacionadas à idade e a questões religiosas. O entrevistado D relaciona idade e termos sociais para descrever sua posição em meio aos seus colegas: “mal converso com pessoas com idades diferentes. Por exemplo, tem pessoas da minha turma que têm 30, 40 anos, a gente mal conversa [...] até porque o contexto deles é diferente [...] ou então pessoas que são financeiramente muito bem [...] tem uma divisão, infelizmente”. O entrevistado F, por sua vez, aponta a religião como um fator que poderia afetar suas relações com as redes dentro da universidade: “a religião talvez poderia ser uma barreira; [...] eu acho que interfere [nas relações]”. Entretanto, diferentes grupos, sejam aqueles estabelecidos por afinidades socioeconômica, religiosa ou de idade, convivem harmoniosamente na visão da maioria dos entrevistados. O entrevistado G afirma que “eles [...] têm a opinião deles, mas também não extrapolam ao ponto de apontar quem está certo ou errado”. Ainda há a percepção de que, entre os colegas, a “maioria é branca”, como afirma o entrevistado I. Mas nada disso, desde questões sociais até étnicas, afeta as relações ou as possibilidades de formação de grupos, na percepção da maioria dos entrevistados.

No tocante às amizades que são estabelecidas em meio a essa diversidade e convivência diária entre diferenças, há pra esses alunos que iniciam um limite estabelecido, talvez, por seu capital social e visão de mundo no momento em que ingressam na faculdade: elas são estabelecidas através de afinidades objetivas, como, por exemplo, o fato de serem



bolsistas ou o fato de passarem mais tempos juntos, por conta de matérias que compartilham. O entrevistado I, por exemplo, afirma que “eu tenho mais assunto com as meninas que eu converso, que são bolsistas, do que eu teria com os outros”. O entrevistado C sente maior proximidade com pessoas que, inicialmente, identifica como iguais: “as pessoas com quem converso, algumas são do ProUni também, têm alguma história parecida, sei lá, pra entrar, estão no mesmo curso, por causa dos mesmos valores”. O mesmo entrevistado C demonstra, além disso, certa reticência de se aproximar de colegas, apesar de falar “com todo mundo”: “não, não muito, só [pertença] ao meu [grupo], que eu conheço”. O entrevistado J corrobora essa posição reticente, ao afirmar que “convivência em grupo é sempre difícil”. Mais uma vez, os alunos ingressantes se mostram, pelo menos, reservados em relação às novas possibilidades, sempre reconhecendo que podem eventualmente se beneficiar dos possíveis grupos aos quais agora têm acesso.

Voltando a questão da sociabilidade, segundo os critérios estabelecidos por Bourdieu (1998), que relacionam capital social a uma “série contínua de esforços” (p. 68) para manutenção das redes e grupos, entre os alunos bolsistas ingressantes no segundo semestre de 2017 fica claro que, por um lado, há um ambiente que favorece esse esforço contínuo, ou seja, a universidade apresenta várias oportunidades para colaboração, confiança e solidariedade, principalmente em termos educacionais, mais potencialmente em outras áreas, como financeira ou pessoal. Por outro lado, a experiência prévia desses alunos com os diversos grupos dos quais fazem ou faziam parte, assim como a condição de alunos que apenas iniciaram sua experiência acadêmica (mesmo entre aqueles que tiveram experiências anteriores), traz certo receio de estabelecer relações de amizade, preferindo se aproximar inicialmente de pessoas com as quais têm afinidade, principalmente de bolsistas como eles. Nenhuma diferença notável, entretanto, como as diferenças financeiras apontadas, são o

suficiente para diminuir a percepção de que o ambiente universitário conduz à solidariedade e à convivência entre diferenças.

### **6.3.3. Solidariedade: comparação entre egressos e ingressantes**

Os dois grupos de alunos bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos, tanto os que estavam se formando no segundo semestre de 2017 quanto os que iniciavam o curso naquele ano, percebem o ambiente universitário como um espaço de solidariedade, principalmente no que diz respeito diretamente ao estudo e aos cursos que compartilham com outras pessoas, com diversas formações e de estratos sociais, étnicos e religiosos diferentes. Especificamente, os alunos egressos parecem já ter se beneficiado desse ambiente solidário e também já construído relações de confiança com os membros das redes das quais, depois da experiência como bolsista, fazem parte; por outro lado, o grupo dos ingressantes, mesmo sabendo do potencial e já presenciando gestos de confiança entre os colegas, ainda têm certo receio de considerar que essas relações colegiais possam se expandir para suas vidas pessoais ou profissionais. Essa é talvez a maior diferença entre os dois grupos, os egressos se consideram parte de certos grupos (ainda que observem que esses grupos são formados dentro da universidade, ou seja, são grupos de afinidade dentro do grupo maior), enquanto os ingressantes ainda estão procurando seu lugar dentro das redes das quais agora fazem parte. Isso se reflete também na questão da amizade, ou seja, a maneira com a qual a confiança é estabelecida entre os membros das redes sociais podem vir, para os egressos, a se tornar um vínculo pessoal, de amizade. Os egressos têm mais confiança e desejam que esses vínculos se tornem pessoais, enquanto os ingressantes, talvez por conta de experiências prévias, sentem-se tímidos, limitados por sua situação – não necessariamente a situação socioeconômica ou étnica, que não percebem como grandes barreiras (com algumas exceções, é claro), mas especificamente o seu limitado capital social no início da vida universitária.

Outra diferença notável entre alunos egressos e ingressantes é o tipo de amizade que esses dois grupos estabelecem ou pretendem estabelecer com os diversos atores dentro da universidade. Os ingressantes veem principalmente em seus pares a possibilidade de estabelecer relações significativas, ou seja, eles se aproximam de outros alunos, em geral, da mesma classe social, ou pelo menos com um nível socioeconômico parecido, em alguns casos se limitando mesmo à amizade com outros bolsistas (tanto do ProUni quanto do FIES, como dizem alguns dos entrevistados). Ou seja, tirando pelo grupo de entrevistados que ingressavam na universidade no segundo semestre de 2017, o horizonte de relacionamentos daqueles alunos estava restrito ao seu capital social no momento de entrada na instituição. Apesar de perceberem o clima de solidariedade, eles permanecem no que aparentemente consideram um lugar seguro. Já os egressos extrapolam esses limites, identificando amizades em diversos meios (um deles, inclusive, cita o grupo GLBT como espaço de solidariedade e confiança, apesar de se identificar como heterossexual) e, principalmente, com professores. Ou seja, considerando as respostas dos alunos do grupo de egressos em relação aos ingressantes, parece haver uma expansão do universo de possibilidades à medida que a experiência universitária progride. Ao final do curso, seguindo essa linha de pensamento, os alunos provavelmente terão mais acesso a grupos diversos dentro do ambiente universitário, com ênfase nos professores que, no caso da instituição em que este estudo se baseou, aproximam-se dos alunos e criam, também, relações de confiança, apesar de assimétricas.

No que diz respeito à solidariedade entre membros dos grupos estabelecidos dentro da universidade, os alunos egressos compartilham de uma “série contínua de esforços” (Bourdieu, 1998, p. 68) que faz com que eles tanto façam parte, quanto perpetuem aquele capital social o qual, agora, possuem. Na comparação, é possível dizer que alunos que começam reticentes vão se tornando mais integrados e mais confiantes nos membros das redes das quais fazem parte, além de ampliá-las.

**Quadro 4 – Resumo do subcapítulo 6.3 (Solidariedade)**

<b>Temas</b>	<b>Alunos egressos</b>	<b>Alunos ingressantes</b>
Solidariedade	Positivo: “a gente sempre compartilha os conhecimentos, tudo pra prova”	Positivo: “compartilhar conhecimento é o que a gente faz no dia a dia, está sempre todo mundo se comunicando, falando da matéria”
Diferenças	Evidente: “sentia diferença mesmo de aspectos culturais, sociais; isso é evidente, até por conta de um processo de construção de você mesmo”	Evidente: “tem uma discrepância muito grande. Existem muitas pessoas que têm muito, e muitas pessoas que não têm nada, e pessoas que estão no meio termo, então, isso é muito palpável”
Amizades	Mais grupos: “aqueles [com] que[m] eu mais me identificava, eu quero continuar [amigo]”, assim como “os alunos, o pessoal do estágio”	Grupos similares: “eu tenho mais assunto com as meninas que eu converso, que são bolsistas, do que eu teria com os outros”
Semelhanças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepção do ambiente solidário da universidade</li> <li>- Percepção que há espaço para diversidade no ambiente universitário</li> </ul>	
Diferenças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reticência, por parte dos ingressantes, de estabelecer conexões efetivas</li> <li>- Amizade entre pessoas diretamente relacionada, entre ingressantes</li> <li>- Egressos estabelecem relações relevantes com professores</li> </ul>	

Fonte: Elaboração da autora.

#### **6.4. Inclusão social**

O conjunto de questões relacionadas à inclusão social apresenta a ideia de que os alunos podem, uma vez no final do curso, aferir os ganhos materiais que obtiveram da experiência,

assim como os alunos que apenas iniciavam poderiam demonstrar suas expectativas. Portanto, a pergunta central para o grupo dos egressos era sobre os ganhos objetivos que obtiveram, em termos intelectuais, culturais ou simbólicos. A pergunta se desdobrava em outros itens, tais como acesso a transporte e saúde, a atividades culturais, etc. Para os ingressantes, as perguntas foram diferentes, com foco na satisfação dos alunos quanto ao seu acesso aos mesmos itens no momento em que se encontravam, ou seja, como esses alunos se viam em relação aos serviços e bens sociais e culturais ao seu redor. Além disso, os ingressantes também foram convidados a falar sobre suas expectativas, ao começar sua experiência como bolsistas do ProUni, de ganhos simbólicos, financeiros ou culturais. O grupo dos alunos egressos também foi convidado a avaliar o Programa, a partir de suas experiências, assim como sugerir o que poderia ser feito para melhorá-lo. Os alunos ingressantes, por sua vez, foram convidados a falar mais uma vez das oportunidades que esperavam encontrar, como contraponto, assim como o que aquela bolsa significa para ele naquele momento.

O guia básico para essa série de questões foi o seguinte, para o grupo A, aquele dos alunos que se formaram no segundo semestre de 2017:

Considerando o seu acesso à graduação em decorrência da bolsa do PROUNI, descreva:

*Além da formação em nível superior, houve outros ganhos intelectuais, culturais ou simbólico? Quais?*

*Ampliou o seu acesso a serviços essenciais (o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer, a saúde, entre outros)? Como?*

*Alterou o seu acesso a atividades culturais tais como música, cinema, teatro, viagens e outros? Como?*

*Alterou suas condições socioeconômicas? Foi possível ascender a emprego melhor remunerado? Como?*

*Alterou seu acesso a redes e grupos de relacionamentos? Esse fator foi positivo ou negativo?*

*Considerando a sua trajetória acadêmica, quais são os fatores positivos e/ou negativos que interferem na aprendizagem e outros ganhos intelectuais, culturais e simbólicos? De que forma esses fatores interferem?*

*Em algum momento você pensou em desistir do curso? Por que?*

*Como você avalia a política do PROUNI? Quais são os pontos positivos e negativos? Você tem sugestões para apresentar?*

Para os alunos do grupo B, ou seja, aqueles que ingressavam na universidade no segundo semestre de 2017, o guia foi completamente diferente:

*Considerando o seu acesso a serviços essenciais (trabalho, renda, educação, transporte, lazer, saúde, entre outros), você está satisfeito? Por que?*

*Qual o seu nível de acesso a atividades culturais tais como música, cinema, teatro, viagens e outros? Qual a periodicidade (diário, semanal, mensal, anual, raramente, nunca)?*

*Quanto às suas condições socioeconômicas, você pretende ascender a emprego melhor remunerado? Como?*

*Quanto ao seu acesso a redes e grupos de relacionamentos, os que você interage hoje são suficientes ou há grupos ou redes que você deseja fazer parte? Quais?*

*Por que você ainda não faz parte desses grupos ou redes de relacionamentos?*

*O que pretende fazer para se inserir neles?*

*Por que você deseja fazer parte desses grupos ou redes?*

*Considerando o recebimento da bolsa do PROUNI, quais são suas expectativas de ganhos intelectuais, culturais e simbólicos?*

*Com quais redes ou grupos de relacionamentos você deseja interagir durante o curso de graduação. Por que?*

Mais uma vez, nem todas as perguntas do roteiro foram feitas para todos os alunos, nem seguiram um ordem específica. Este subcapítulo apresenta três divisões: a primeira parte (6.4.1.) analisa as respostas de alunos egressos; a segunda (6.4.2.) de alunos ingressantes; e, finalmente, a terceira (6.4.3.) compara as respostas dos alunos dos dois grupos. A intenção era aferir o acesso material que esses alunos, por um lado, esperam alcançar e, por outro, acreditam ter alcançado ao final da experiência.

#### **6.4.1. Inclusão social de alunos egressos**

No que diz respeito à inclusão social dos alunos formados no segundo semestre de 2017, autodeclarados pretos ou pardos e beneficiários de uma bolsa do ProUni, os entrevistados, em geral, observam mudanças efetivas em suas vidas, tanto do ponto de vista pessoal, na questão da autoestima, por exemplo, quanto do ponto de vista sociocultural, permitindo mais acesso à cultura e também a melhores empregos e oportunidades. Muito embora a maioria dos entrevistados não reconheçam mudanças significativas em alguns aspectos, como, por exemplo, o acesso à saúde e ao transporte (que na maioria dos casos continua precário), todos reconhecem uma mudança substancial, material ou não. Um dos quesitos mais levantados é a questão do acesso à informação através da educação superior, ou seja, o conhecimento e a experiência que os estudos e os estágios forneceram ao aluno dentro

da sua experiência universitária são fundamentais para a formação de seus novos horizontes e, conseqüentemente, de seu capital social.

A questão financeira, entretanto, continua em aberto, mas a maioria dos entrevistados sabe que a formação universitária oferece mais oportunidades de acesso a melhores empregos e salários e alguns, inclusive, observam que já estão melhorando a vida no aspecto financeiro, ainda que de forma gradual. A bolsa e a possibilidade de acessar esses benefícios que, agora, estão a sua frente também serviram de estímulo para que os entrevistados desse grupo não desistissem do curso, apesar das dificuldades. Quanto a melhorias sugeridas para o Programa, depois de passarem pela experiência eles mesmos, alguns dos entrevistados sugerem uma renda para além do pagamento do curso, para obtenção de material e condições melhores no dia a dia, com transporte, alimentação etc.

O foco desta sessão da entrevista era a questão dos ganhos objetivos que esses alunos reconhecem ou intuem em conexão com o acesso que obtiveram através da bolsa do ProUni. Portanto, o entrevistador tentou conduzir a entrevista, oferecendo pontos específicos para que os alunos comentassem, como, por exemplo, o acesso à saúde, ao transporte, a atividades culturais, entre outros. O entrevistado 1, por exemplo, começou suas observações separando o espaço social ao qual pertence daquele da universidade, ao qual teve acesso, levantando um ponto relevante: “eu sinto que sou duas pessoas diferentes. Aqui dentro eu sou uma pessoa e fora daqui sou outra”. Ou seja, há uma percepção de que, apesar dos ganhos que esse e outros alunos observaram a partir de suas experiências, ainda há uma relutância e ceticismo quanto ao seu lugar nesse novo espaço que deveriam, a essa altura, ter conquistado. Isso fica ainda mais evidente quando são questionados quanto a sua autoestima: tanto o entrevistado 1, quanto o entrevistado 5 não observaram mudanças muito grandes nesse quesito.



No entanto, há também a percepção de que algumas mudanças, ainda que limitadas a um dos campos de convivência dos entrevistados, são notáveis. O depoimento do entrevistado 2 resume essa questão:

[...] eu fico pensando assim: quando eu saí do ensino médio, eu falo: “gente, eu não tinha acesso a nada, praticamente assim”, eu conhecia poucas coisas, eu conheci a Santa Maria, fiz um estágio no Ministério da Saúde, né? Eu conhecia lá o Plano, a Esplanada e tal, era bem legal, mas não [era] acesso à cultura, a conhecimento, à leitura [...] Então, por exemplo, quando eu cheguei aqui, uma coisa que me assustou foi essa, porque a professora falou assim: “Ah, as obras de Machado de Assis, de Clarice Lispector”, e eu não sabia nada [...] me assustava, porque eu falava: “Ah, isso é ruim. Eu tentei fazer no vestibular, não consegui, não sei o quê”; então, me assustava muito. O que eu posso dizer [...] agora é que eu não tenho medo mais do conhecimento, eu não tenho medo mais de pesquisar alguma coisa diferente, por exemplo, e ir numa orquestra sinfônica, que eu nunca tinha ido, eu achei o máximo, um teatro.

Mais acesso a bens culturais parece ser a mudança mais notável entre os entrevistados. A própria universidade oferece espaços e recursos que facilitam essa transformação. O entrevistado 4, ao falar dos ganhos que teve na questão cultural deixa isso bem claro: “na biblioteca, tem algumas atividades culturais”. O entrevistado 5 corrobora essa visão, ao afirmar que “a biblioteca ajuda muito, tem uma grande disposição de livros”. Muitos dos entrevistados, entretanto, já tinham algum acesso a bens culturais, tais como cinema, teatro, shows, entre outros, sendo o ganho observado por eles mais imaterial do que efetivo. O entrevistado 3 resume essa questão ao dizer que “eu acho que expandiu isso, assim, a minha perspectiva do que é cultura [...] eu fui em vários lugares [...] então, eu tenho outros hábitos agora”. Esses novos espaços e hábitos adquiridos farão, agora, parte do mundo cultural dos entrevistados.

Há outros aspectos relevantes, quando o assunto é acesso. Antes de entrar no quesito dos ganhos financeiros, alguns entrevistados apontam outros ganhos, muitos deles imateriais, pertinentes a conhecimento, educação, formação etc. Por exemplo, visão de mundo. O entrevistado 4 afirma ter conseguido “o benefício do conhecimento, da experiência”. O entrevistado 3 reforça esse ponto, ao afirmar:

[minha visão] política, ampliou, porque aqui a gente tem disciplinas que falam muito de economia, de financiamento da educação. Então, assim, eu nunca ia ter como estudar isso, se eu não tivesse tido o ProUni pra me inserir aqui, nesse local. Então, eu pude entender essas coisas, como elas acontecem, e aí, sim, ser crítico [...] com uma visão melhor.

O entrevistado 7 estabelece uma relação entre esses ganhos imateriais e as redes às quais ele teve acesso por conta de sua experiência como bolsista:

Essa relação interpessoal foi um dos pontos mais positivos. Porque o diploma, ele é bom, sim, mas a troca de experiências é que te faz, por exemplo, um profissional diferente, uma pessoa diferente [...] Essa experiência, ela ajuda muito, às vezes não só a parte educativa, do professor, que é aquela parte teórica, a parte mais conversada, das discussões, que às vezes eu tenho uma opinião que eu acho que é muito certa, mas ela pode ter algum equívoco, tem alguma coisa que pode mudar pra melhorar, e às vezes isso, em sala, você consegue aprender, você vai aprender que nem tudo é 100%, aí dentro da sala de aula, você consegue moldar isso.

O entrevistado 6 junta esse ganho de certa forma imaterial a ganhos financeiros objetivos: “o ganho foi enorme: o processo de formação mesmo, de reflexão sobre o que eu queria fazer e também a mudança financeira”. O entrevistado 5, apesar de, no momento da entrevista, estar desempregado, também podia naquele momento antever uma melhora: “agora eu não tenho renda, mas, assim, já estou com aquela expectativa de melhorar”. Ou seja, no quesito financeiro as mudanças ainda não são notáveis, mas esperadas. Os entrevistados falam timidamente sobre isso, observando que as mudanças podem ser graduais, mas que, sim, a experiência universidade traz consigo a possibilidade de ganhos financeiros.

Quanto às melhorias sugeridas para o Programa, os alunos parecem concordar em um ponto: mais ajuda financeira. O entrevistado 1 observa que a bolsa precisa melhorar justamente nesse aspecto, mais especificamente no que diz respeito ao “apoio no material, apoio na alimentação”. O entrevistado 3 oferece uma visão mais crítica sobre esse assunto:

Seria muito bom, você não precisaria, por exemplo, ter que trabalhar pra sobreviver. Tem gente que trabalha e estuda. Eu sou bolsista, tenho que trabalhar pra me sustentar, pra eu comer, comprar roupa, um material, entendeu? Quanto assim, ao social, eu acho assim, não tem como você melhorar, ter inclusão, integrar as pessoas, dentro da sala de aula.

Enfim, no que diz respeito a questão da inclusão social, é importante ter em vista que os alunos beneficiados pelo ProUni ainda convivem em espaços de exclusão, pois muitas vezes não tem as condições materiais para exclusivamente estudar. No entanto, ao final da experiência, todos parecem concordar que houve inclusão social, em maior ou menor grau. Apesar de muitos aspectos da vida dos entrevistados continuarem similares, a maioria dos entrevistados reconhece que houve mudanças na questão do acesso à educação e à cultura, e também a possibilidades financeiras, através de estágios e da convivência com colegas e professores. Ou seja, de acordo com Bourdieu (1998), os alunos entrevistados obtiveram “lucro” a partir da convivência com esses novos grupos sociais.

#### **6.4.2. Inclusão social dos alunos ingressantes**

No que diz respeito à inclusão social dos alunos bolsistas do ProUni ingressantes no segundo semestre de 2017, autodeclarados pretos ou pardos, foram convidados a considerar sua situação atual em relação ao acesso a bens culturais e serviços básicos, além de falar sobre as expectativas que tinham sobre a experiência que estavam iniciando naquele momento, principalmente em relação aos grupos dos quais gostariam de fazer parte e quais seriam os lucros poderiam se desprender dessa participação. A maioria, como no caso dos egressos, tem acesso a atividades culturais tais como cinema, teatro e centros culturais da cidade, mas no que diz respeito a outros recursos e serviços, como transporte e alimentação, seus recursos são limitados. É notável o fato de que alguns dos ingressantes se sentem satisfeitos com as políticas públicas atinentes ao transporte, já que eles têm a passagem subsidiada. Mas a situação não é completamente positiva. O nível de satisfação, em geral, não é dos melhores, mas as expectativas são claras, principalmente em relação às portas que podem se abrir por conta dessa experiência universitária. Uma delas, talvez a mais evidente, é a do conhecimento. A maioria dos alunos considera que a experiência pode ser transformativa nesse sentido educacional. Alguns já esperam ter oportunidades melhores de trabalho e, conseqüentemente,

mais inclusão econômica e social. Poucos mencionam diretamente a questão financeira, ou seja, o fato de que esperam, depois de formados, terem mais recursos, mas todos, de certa forma intuem essa possibilidade, porque sabem do valor da experiência que iniciam.

Quanto à situação atual dos entrevistados, é possível afirmar que não são as piores, tendo em vista a situação na qual se encontram. A maioria ou tem acesso a saúde ou não usam esses serviços por algum motivo. O aluno C, por exemplo, afirma que “não vou muito ao médico”, entretanto “eu vejo pela televisão que o estado da área da saúde está meio precário”. O entrevistado G, assim como o entrevistado F, é usuário do SUS: “Saúde, pode se dizer que é o SUS, mas eu não sou muito de estar indo ao hospital, é muito raro, na verdade”. O entrevistado I, entretanto, é um dos poucos que não está de todo satisfeito com seu acesso à saúde, mas não por conta da sua própria saúde: “Eu queria um acesso melhor à saúde, pela questão da minha mãe”. Ou seja, todos, apesar de não ser um problema que os aflige diretamente, estão cientes da situação da saúde no país e dos limites do seu acesso a serviços nessa área. Quanto ao transporte, a maioria se utiliza de transporte público, com ênfase no ônibus. Entretanto, o auxílio do governo beneficia o entrevistado A: “Eu utilizo o metrô e o ônibus. Só que como a gente tem o auxílio do governo, do passe estudantil [...] não é uma problemática, na vida, no momento”. O entrevistado F também tem acesso ao subsídio do governo: “o transportem, eu tenho o passe livre, que o governo oferece aos alunos”. No entanto, para o entrevistado B a situação o transporte é “meio a meio, vamos dizer, a gente pode dizer que tem [acesso a transporte público], mas ainda não está toda essa perfeição”.

No que diz respeito à questão do acesso a atividades culturais e de lazer, a questão financeira torna-se importante. O entrevistado A, por exemplo, vê a relevância da questão financeira e diz que “shows, eu vou sempre que é de graça”. O entrevistado B diz ter acesso ao cinema e eventos gratuitos, no entanto “teatro, eu nunca fui, pra falar a verdade, eu quero ir um dia”. O entrevistado C vê no tempo uma questão fundamental que o impede de ter acesso

a certos bens culturais: “eu queria poder fazer mais coisas, porque antes eu fazia aula de música, inglês, e agora, por causa do tempo e também por falta de dinheiro. Eu também não estou fazendo, mas, em relação a esses aspectos culturais, eu ainda consigo sair, ir a museus, cinema”. O entrevistado D, por sua vez, aponta diferenças socioculturais ao ser convidado a pensar na sua relação com a cultura ao seu redor:

No Recanto, a galera gosta muito de funk, a galera gosta muito de sertanejo, aí eu não fui criado assim [...] Aqui é diferente, aqui, eu vejo que, pô, eles são mais sistemáticos, a galera que eu vejo, né? [Eles] são bem compromissados, enfim, também tem uma bagagem cultural muito boa [...] Eu cresci, na minha casa, de um jeito por causa do meu irmão, que tem uma influência muito grande por ser o meu irmão mais velho. Mas, assim, eu vejo que lá, no Recanto, é diferente do que eu cresci e daqui também.

O entrevistado G corrobora essa visão, ao afirmar que “essa diversidade de cultura, eu nunca tinha conhecido, porque, nas escolas públicas, a maioria do pessoal é daquele jeito [...] quer escutar as mesmas coisas [...] aqui tem muita diversidade, sabe? Eles vão passando esses conhecimentos e eu vou só agregando”. Esse mesmo entrevistado nota que “nunca fui pra um show; cinema, eu já fui pra passeios escolares e exposições de museu [...] mas, depois disso, eu nunca cheguei a frequentar de novo”. Em outras palavras, apesar de ter ou, em algum momento, ter tido acesso a certas atividades culturais, a maioria dos entrevistados tem um acesso limitado, por conta ou de questões financeiras ou mesmo de tempo, ou seja, de prioridade.

A questão mais importante feita aos iniciantes, entretanto, no que diz respeito à inclusão social, é a das expectativas em relação ao curso universitário e aos grupos dos quais podem e querem fazer parte. Nesse ponto, é importante levantar quais são as expectativas dos alunos que iniciavam o curso no segundo semestre de 2017 para cotejar suas respostas com a

realidade dos alunos que terminavam o curso na mesma época, com o intuito de criar um raciocínio que demonstre uma evolução que vai da esperança à efetivação, ou não, desses objetivos traçados. A expectativa do entrevistado A é bem específica nesse sentido, apesar de ecoar a de seus colegas:

eu já tenho planos para o próximo semestre pra que isso melhore [...] Se eu conseguir um estágio, né? Pra isso eu tenho tentado me aproximar muito de professores e demonstrar minha capacidade nas matérias pra que eles me enxerguem de uma forma diferente e me indiquem pra esses estágios. Então, isso já é uma coisa, assim, que [...] eu trouxe pra mim, que eu carrego todos os dias dentro da universidade: estreitar relações com pessoas que podem [...] fazer [...] network.

O entrevistado B nota que “a universidade não se concentra só em você aprender uma matéria, ela te dá amplo acesso [...] eu acho que a minha entrada na universidade vai abrir várias portas, tanto financeiramente como socialmente”. Esse é o discurso mais ou menos geral, sendo que há algumas respostas que trazem mais detalhes do que alguns dos alunos esperam realizar por causa de sua condição e bolsista e depois de formados em seus cursos. O aluno C, por exemplo, quer “passar num concurso público, dentro da minha área, e poder ajudar a família mais ainda, dar uma vida melhor a eles”. Os benefícios esperados podem também ser pessoais, como a busca de autodesenvolvimento ou, mesmo, realização. O entrevistado D afirma que espera “mais conhecimento, a fim de quebrar um pouco a minha ignorância, minha intolerância, abrir o leque.” O entrevistado J, apesar de pensar nos benefícios financeiros, também busca realização pessoal: “eu seria hipócrita de dizer que não busco um benefício financeiro também, mas é isso, e alegria, eu acho que vou ser muito mais feliz com a profissão”.

Quando se trata do tópico da inclusão social, é interessante notar que os alunos que ingressavam no curso no segundo semestre de 2017 têm, por um lado, relativo acesso a bens e serviços, ainda que não estejam completamente satisfeitos e, por outro lado, uma visão bem específica de como sua vida pode melhorar. O sonho parece estar relacionado, a princípio com mais acesso a serviços como transporte e saúde, ou mais acesso a bens culturais ou

tempo para deles usufruir, mas passam principalmente pela questão do emprego, melhor ainda: acesso a melhores empregos, com remunerações condizentes com o nível superior que iniciam. De acordo com Bourdieu (1998), os alunos entrevistados esperam “lucros” específicos em relação a sua experiência na universidade e aos grupos que ali podem acessar.

#### **6.4.3. Inclusão social: comparação entre egressos e ingressantes**

Entre os bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos, pelo menos no que diz respeito a percepção de sua inclusão social, é possível afirmar que há uma linha direta entre os que estavam terminando o curso e aqueles que estavam ingressando: as expectativas dos ingressantes, de muitas maneiras, coincidem com a percepção dos egressos. O quesito dos lucros simbólicos é algo que se encontra nas expectativas declaradas pelos alunos que estão começando o curso, com a percepção de que a universidade é um local de convivência entre os mais diversos grupos e também o local que permite acesso a diversos bens culturais e educacionais, assim como nas experiências dos alunos que estão prestes a se formar. A diferença é que os egressos têm ideias mais específicas, a partir de suas experiências efetivas, de onde e como podem acessar (e por muitas vezes acessaram) recursos imateriais, como informação, diferentes perspectivas e visões de mundo, como materiais, livros, filmes, serviços etc. Por exemplo, a biblioteca é um local, para os egressos, no qual há atividades culturais que servem para enriquecer seu ponto de vista, muito além de um mero repositório de livros e revistas.

Outro quesito onde parece haver uma conexão entre ingressantes e egressos é aquele do acesso a melhores oportunidades profissionais, portanto, mais inclusão em termos tanto sociais quanto econômicos. É interessante notar que os egressos, mais perto do mundo profissional do que os ingressantes, ainda se encontram um pouco reticentes quanto a sua inclusão efetiva no mundo do emprego e, portanto, a melhoria de vida em termos financeiros. Muitos percebem que se trata de uma mudança possível, ainda que lenta e gradual. Os

ingressantes, por outro lado, parecem estar mais convencidos de que haverá oportunidades melhores no final do curso. Ambos os grupos, entretanto, reconhecem a experiência universitária como importante em vários sentidos, mas principalmente no que diz respeito ao aspecto profissional: se não fosse sua condição de bolsistas, os entrevistados de ambos os grupos acreditam que não teriam as oportunidades que tiveram ou podem ter.

Por esse motivo, é possível dizer que os alunos egressos, quando falam de inclusão social, focam mais nos ganhos imateriais. Muitos acreditam que seus horizontes culturais e sociais se ampliaram por conta exclusivamente de sua experiência como bolsista do ProUni. Por consequência, muitos se sentem preparados para novos e diferentes desafios como se agora tivessem as ferramentas para enfrentar a complexidade do mundo e, também, para desbravar novos espaços, novos grupos e novas redes. Da mesma forma, os ingressantes, no que diz respeito aos lucros imateriais, estão certos de que a universidade vai abrir portas para novas experiências, apesar de, ainda, não terem uma dimensão exata daquilo que podem acessar.

De forma geral, entre ambos os grupos, há a percepção de que o acesso a serviços básicos, como saúde e transporte, não mudou ou vai mudar. Os egressos, inclusive, reclamam mais das condições de transporte do que os ingressantes, que, por sua vez, apontam a políticas de subsídio que os beneficiam. Todos são usuários do SUS, no que diz respeito a saúde, e, apesar de haver o desejo de que essa situação mude, de forma genérica, não há a visão efetiva de que esses pontos específicos vão mudar.

Enfim, no que diz respeito à inclusão social, tanto no que diz respeito à experiência vivida, quanto no que diz respeito a expectativas, os alunos de ambos os grupos parecem concordar que a experiência universitária rende lucros específicos que vão de acesso a educação, em geral, até acesso a bens culturais e simbólicos. Apesar de ambos os grupos



serem reticentes, chama atenção o fato de que os egressos parecem não estar muito confiantes em sua inclusão profissional. De qualquer maneira, é notável que os alunos reconheçam o que Bourdieu (1998) identifica como o lucro que advém da participação em determinados grupos.

**Quadro 5 – Resumo do subcapítulo 6.4 (Inclusão social)**

<b>Temas</b>	<b>Alunos egressos</b>	<b>Alunos ingressantes</b>
Ganhos simbólicos	“agora é que eu não tenho medo mais do conhecimento, eu não tenho medo mais de pesquisar alguma coisa diferente.”	Expectativa: “mais conhecimento, a fim de quebrar um pouco a minha ignorância, minha intolerância, abrir o leque”
Ganhos culturais	Mudanças: “eu acho que expandiu isso, assim, a minha perspectiva do que é cultura [...] eu fui em vários lugares [...] então, eu tenho outros hábitos agora”	Situação atual: “teatro, eu nunca fui, pra falar a verdade, eu quero ir um dia  Expectativa: essa diversidade de cultura, eu nunca tinha conhecido, porque, nas escolas públicas, a maioria do pessoal é daquele jeito [...] quer escutar as mesmas coisas [...] aqui tem muita diversidade, sabe? Eles vão passando esses conhecimentos e eu vou só agregando”
Ganhos profissionais	Expectativa (ainda não é real): “agora eu não tenho renda, mas, assim, já estou com aquela expectativa de melhorar”	Expectativa: “passar num concurso público, dentro da minha área, e poder ajudar a família mais ainda, dar uma vida melhor a eles”
Semelhanças	<p>- Percepção da universidade como um local de diversidade e acesso ao conhecimento</p> <p>- Percepção de que o ambiente universitário proporciona (ou pode proporcionar) melhores e mais rentáveis oportunidades profissionais</p>	

	- Percepção de que o acesso a serviços essenciais, como saúde e transporte, não mudou ou não vai mudar
Diferenças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Egressos focam mais nos ganhos imateriais (por exemplo, conhecimento, cultura, mudanças pessoais etc.)</li> <li>- Ingressantes têm ideias mais específicas de onde querem chegar (concurso, emprego, vida etc.)</li> <li>- Egressos são reticentes quanto aos ganhos materiais</li> </ul>

Fonte: Elaboração da autora.

### 6.5. Resultados preliminares da análise

Quais são os impactos que o ProUni produz em seus beneficiários? As entrevistas realizadas tinham o intuito de responder essa, entre outras perguntas. Os temas propostos foram: 1) grupos e redes; 2) motivações; 3) solidariedade; e 4) inclusão social. Cada um sugeria uma resposta parcial ao problema central, o da percepção dos usuários da bolsa quanto aos ganhos em termos de capital social. Em outras palavras, ao invés de estatísticas, esses temas buscavam levantar a subjetividade dos bolsistas do ProUni, ou seja, suas expectativas, desejos e realizações pessoais. A primeira categoria, grupos e redes, propunha que os entrevistados pensassem nas redes das quais fazem parte e seu nível de participação. A segunda, motivações, preocupava-se com o trabalho que os entrevistados estavam dispostos a realizar para manter essas redes das quais fazem parte. A terceira, solidariedade, sugeria que os entrevistados relacionassem sociabilidade com confiança e solidariedade. A quarta e última categoria, inclusão social, focava no resultado material que o acesso a esses novos grupos gerou ou poderia gerar. Como as entrevistas foram semiestruturadas, dando liberdade ao entrevistado, muitos dos problemas e temas foram repetidos nas diferentes partes, sendo que parte do trabalho da análise foi separar as respostas de acordo com os temas. O foco, no entanto, foi a percepção dos entrevistados quanto às temáticas propostas, ou seja, deu-se

destaque para a voz dos entrevistados, para além dos resultados dos programas em números, muitas vezes surpreendendo o entrevistador. Na análise, entretanto, tentou-se evitar o aspecto emocional, que foi intenso durante a realização das entrevistas, enfatizando o aspecto mais pragmático, relacionado tanto à questão central, quanto aos temas propostos: como o entrevistado percebia essa oportunidade e como ela permitia sua inclusão social.

Comparando-se os alunos que terminavam o curso no segundo semestre de 2017 com os que estavam apenas iniciando nesse mesmo período foi possível estabelecer algumas conclusões. A mais importante é a ideia de que há uma relação entre as expectativas dos alunos que ingressam com os resultados que os egressos vislumbram. Ou seja, a escolha por esses dois grupos permitiu que, a partir da análise, uma linha entre a posição dos alunos antes do acesso à universidade e aquela na qual eles se encontram ao final da experiência fosse traçada. Considerando a questão das redes e grupos, concluiu-se que os alunos que estavam no final do curso, por exemplo, tiveram acesso ao grupo e estabeleceram redes entre os colegas imediatos, ou seja, aqueles com quem tinham aulas e faziam trabalhos, o que era a preocupação mais evidente nos alunos que ingressavam. Em outras palavras, a ansiedade de se relacionar com os colegas de classe, presente nos alunos que apenas começavam o curso, efetivou-se na participação e formação desses grupos. Nesse mesmo quesito, grupos e redes, foi interessante notar que, ao final do curso, muitos dos alunos faziam partes de grupos que os alunos que apenas ingressavam sequer tinham como parte de suas pretensões. Os alunos egressos faziam parte de grupos que incluíam professores, colegas de outros cursos, movimentos sociais, entre outros. Essa, inclusive, foi uma constante: o capital social dos alunos ingressantes é tal que deixa várias oportunidades de fora de seu horizonte de expectativas; por outro lado, os alunos que passaram pela universidade têm seu capital expandido a ponto de enxergar novas oportunidades. Comparando os dois grupos, conclui-se que não há apenas um efetivo aumento no número de grupos e redes ao redor daqueles que

participam do Programa, mas que também há mudança na perspectiva dos beneficiados pelo ProUni.

No quesito motivações, há muitos pontos em comum entre os alunos que terminavam o curso e aqueles que estavam ingressando. Esse grupo de questões era construído no sentido de levantar a percepção dos entrevistados quanto a sua entrada nos mais diversos grupos e os benefícios que esperavam obter dessa participação. Apesar de serem dadas em momentos diferentes, as respostas foram bastante aproximadas nos dois grupos: a maioria dos entrevistados tinha certas reservas quanto aos seus papéis dentro dos grupos (seja desde dentro deles, como no caso dos egressos, ou mesmo concebendo sua participação nos grupos aos quais estavam acessando, no caso dos ingressantes) e também em relação aos benefícios que deles poderiam obter. A maior diferença nesse ponto específico aparece quando os entrevistados eram vistos ou se viam como líderes. Os egressos não hesitavam tanto em relação a essa posição de liderança, quando esse era o caso; os ingressantes, por sua vez, mesmo quando se viam como tal, não se sentiam a vontade para expressar sua posição de liderança.

Outro ponto em que os dois grupos divergem, é o fato de que os egressos têm uma visão mais abrangente e objetiva quanto aos grupos aos quais pertencem e dos lucros advindos dessas relações. De qualquer forma, eles confirmam as expectativas dos ingressantes, o que faz pensar em uma continuidade entre a expectativa dos ingressantes e a experiência dos egressos. Em termos de motivações, é possível dizer que todos acreditam que esses grupos sociais em torno da universidade se formam de maneira “natural”, de que seus papéis variam, entre líderes e ouvintes, e que os benefícios que podem alcançar se tornam mais claros a medida que se aproximam do final da experiência com o Programa.

Já no que diz respeito à solidariedade, a diferença na atitude entre egressos e ingressantes reforça aquele padrão que surgiu quando o assunto foi o dos grupos e redes, ou seja, os alunos que estavam começando o curso não tinham em seus horizontes as mesmas possibilidades que aqueles que já haviam passado pela experiência universitária agora tinham. Os ingressantes estavam focados em seus pares, os colegas de classe que viam todos os dias, no que diz respeito à formação de grupos, em geral se aproximando de outros alunos da mesma classe social ou pelo menos com um nível similar, em alguns casos preferindo se aproximar exclusivamente ou preferencialmente de outros bolsistas. Os egressos, por sua vez, identificam amizades em diversas outras redes possibilitadas pela vivência universitária, principalmente aquelas mediadas ou com a presença de professores. Mais uma vez, comparando-se os dois grupos, é possível identificar uma expansão do universo de possibilidades para os alunos, uma vez que a experiência possibilitada pela bolsa do ProUni efetivamente ampliou seus capitais sociais e econômicos. Em outras palavras, os bolsistas, ao final do curso, terão mais acesso a diferentes grupos e possibilidades de interação.

O que ambos os grupos, o de egressos e ingressantes, têm em comum é o fato de que a confiança dentro do espaço universitário é estabelecida desde o começo do curso. Os ingressantes já percebem o clima de solidariedade que é, ao final, confirmado pelos egressos. Entretanto, na comparação, também é possível dizer que os alunos ingressantes, apesar de pressentirem essa solidariedade, ainda não estão seguros quanto a ela, mas, de acordo com a desenrolar da experiência, eles vão se tornando mais integrados e mais confiantes nos membros dos grupos dos quais fazem parte, tirando pelas respostas dos alunos que estavam terminando o curso.

Finalmente, no que diz respeito à inclusão social, o que há de comum entre o grupo tanto de egressos quanto de ingressantes é a percepção de que a universidade vai, definitivamente, lhes proporcionar novas experiências e novas possibilidades

socioeconômicas. A diferença, entretanto, é o fato de que os alunos que estão deixando a universidade focam muito mais nos ganhos materiais, tanto no que diz respeito à ampliação dos horizontes culturais (ou seja, mais acesso a diferentes expressões culturais aos quais, antes, não tinham acesso) até a ampliação de suas possibilidades socioeconômicas, ou seja, efetiva inclusão social. Os alunos que entram na universidade, por sua vez, ainda não tem certeza dos benefícios que podem acessar, até por ainda terem um capital social reduzido em relação aos alunos que já passaram pela experiência universitária. Quando se fala em inclusão social, os entrevistados de ambos os grupos, o dos alunos que estavam se formando no segundo semestre de 2016 e o dos que nessa época ingressavam na universidade, concordam que a experiência universitária pode render lucros específicos, de acesso à educação, em geral, até acesso a bens culturais e simbólicos, num âmbito mais específico. É importante ressaltar que os dois grupos se mostram reticentes quanto a sua inclusão social. O grupo dos egressos, particularmente, não parecia muito confiante quanto a sua inclusão profissional, apesar de perceberem os lucros que obtiveram de sua participação nos grupos formados ao redor da universidade.

Bourdieu (1998) antevia que indivíduos devem efetivamente obter ganhos com a participação nos mais diversos grupos e essa análise demonstrou que, na percepção dos entrevistados, houve ou haverá “lucros” advindos dessa experiência. Os principais pontos em que há uma percepção positiva em ambos os grupos, o dos alunos que terminam o curso no segundo semestre de 2017 e os que apenas ingressam na universidade nessa mesma época, são três: 1) a ideia geral, que parte da expectativa dos ingressantes e é confirmada com a experiência dos egressos, de que a experiência como bolsista do ProUni e a formação universitária dela resultante podem proporcionar mais participação social para os indivíduos beneficiados; 2) a percepção de que a universidade é um ambiente de confiança, no qual a solidariedade dita as normas de convivência entre grupos, desde as experiências que se

iniciam, com a colaboração entre os colegas em relação aos estudos, até as experiências que se acumulam ao final, com a solidariedade chegando à níveis pessoais, como, por exemplo, ajuda financeira ou material; e finalmente 3) a percepção contínua de que há, sim, a possibilidade de obter “lucros”, materiais ou não, com a participação nos grupos, ou seja, a ideia que começa com a obtenção da bolsa e vai até o final, tomando-se as respostas dos dois grupos, de que o Programa vai resultar em inclusão social.

Resumindo os aspectos positivos, é possível dizer que os alunos, inicialmente, esperam, utilizando as palavras de Bourdieu (1998), obter mais capital social a partir do Programa e essa expectativa é confirmada, ou pelo menos mantida, ao final da experiência universitária. Aspectos negativos compartilhados pelos dois grupos, por outro lado, são 1) a insegurança quanto a sua participação individual e seu papel nos diversos grupos aos quais têm acesso e 2) a insegurança em relação aos benefícios, principalmente, materiais que podem obter a partir desses mesmos grupos. Esses aspectos positivos estão, provavelmente, relacionados a sua posição e seu capital social iniciais.

De qualquer forma, o resultado da análise proposta indica que a participação nos diversos grupos dentro da universidade altera os recursos materiais e o acesso a instituições culturais, sociais e econômicos dos alunos bolsistas do ProUni, seja quanto a sua percepção, seja efetivamente, ou seja, em termos materiais. Em outras palavras, esta análise demonstrou como a inclusão na universidade dos alunos autodeclarados pretos ou pardos modificou seu papel e seu espaço social, assim como seu próprio potencial de modificar esses espaços. Esse programa de ações afirmativas beneficia pessoas em situações de exclusão, que não poderiam ter essa experiência ou acessar esses grupos de outra maneira. Muitos alunos, inclusive, indicaram que essa experiência só é possível através do ProUni, principalmente por se tratar de cursos superiores em uma universidade particular, mas, de forma geral, por se tratar de uma experiência que exige suporte financeiro e material, no caso de alunos em situação de

exclusão. Por outro lado, o Programa também permite que esses indivíduos façam parte de grupos que também vão se beneficiar com sua presença e sua visão de mundo.

As sugestões feitas pelos alunos em relação a melhorias possíveis no Programa, como, por exemplo, a criação de um fundo de apoio para o dia-a-dia (para ajudar nos gastos com alimentação e transporte) ou para apoio material (dependendo do curso, os materiais a serem utilizados podem ser proibitivos), já podem ser vistas como parte dessa via de mão dupla, ou seja, os alunos bolsistas já podem contribuir para melhoria do Programa, sendo preciso apenas dar ouvido a suas sugestões e demandas.

**Quadro 6 – Resumo da análise/comparação entre os grupos de egressos e ingressantes**

<b>TEMAS</b>	<b>Alunos egressos</b>	<b>Alunos ingressantes</b>
Grupos e Redes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação em mais grupos</li> <li>- Mais noção das possibilidades</li> <li>- Mais capital social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expectativa de inclusão Social</li> <li>- Realidade: grupos fora da universidade (família, igreja, comunidade etc.) e grupos com colegas de classe da mesma classe ou na mesma situação social</li> <li>- Capital social limitado</li> </ul>
Motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clareza quanto a posição de liderança, quando é o caso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incerteza quanto a posição de liderança, mesmo quando é o caso</li> </ul>
Solidariedade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horizonte de expectativas expandido</li> <li>- Foco variado: diversos grupos de apoio/confiança</li> <li>- Mais possibilidades de interação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horizonte de expectativas limitado</li> <li>- Foco nos colegas de classe na mesma situação, como grupo de apoio/confiança</li> <li>- Relutância em participar</li> </ul>
Inclusão Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais visão das possibilidades, apesar de não da incerteza quanto a inclusão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incerteza quanto à inclusão e limitada visão das possibilidades, apesar da expectativa positiva</li> </ul>



	profissional	
	<ul style="list-style-type: none"><li>- Hesitação quanto a participação e sua posição nos diversos grupos</li><li>- Hesitação quanto aos benefícios que podem ser acessados</li><li>- Percepção de que a universidade pode proporcionar participação social</li><li>- Percepção positiva da questão da solidariedade e confiança dentro da experiência universitária</li><li>- Percepção da possibilidade de obter “lucros”, materiais ou não, com a participação nos grupos</li><li>- Inclusão social real ou percebida</li></ul>	

Fonte: Elaboração da autora.

## 7. CONCLUSÃO

Esta pesquisa focou na análise da aquisição de capital social dos bolsistas autodeclarados negros no contexto do Programa Universidade para Todos – ProUni, criado em 2004, em meio a políticas públicas afirmativas atualmente em vigência no Brasil. A escolha por bolsistas do ProUni autodeclarados pretos ou pardos é justificada pela relevância histórica e social do Programa, que tenta sanar um problema no que diz respeito a inclusão desses indivíduos principalmente na universidade, mas também socioeconomicamente. A pesquisa, portanto, ao entrevistar os bolsistas que se declararam pretos ou pardos, tentou levantar a percepção dos próprios entrevistados quanto a sua participação no Programa, utilizando, como base teórica, o conceito de capital social tal qual descrito por Bourdieu (1998). Além disso, levou-se em conta a questão da análise de política pública (LASWELL, 1936), que conciliar conhecimento acadêmico com a produção empírica dos governos e as perguntas básicas: quem ganha o quê? Que diferença faz? (LASWELL, 1950).

Por ser uma política pública entre outras, o ProUni tem o objetivo de corrigir desigualdades sociais ao dar acesso a camada mais pobre da população à educação e, conseqüentemente, a oportunidades de trabalho. O Programa oferece bolsas de estudo em instituições de ensino superior para pessoas a partir de sua situação socioeconômica, étnica e cultural, ou seja, alunos em situação de exclusão obtêm acesso ao ensino superior através do Programa, entre eles, pessoas com deficiência, autodeclarados indígenas, professores em exercício na rede pública e, enfim, o foco deste estudo: pessoas autodeclaradas pretas ou pardas. Trata-se, portanto, de um programa que trata inclusão social por meio da educação superior.

Para responder essas questões recorreu-se a, primeiro, revisão de literatura e pesquisa documental, para levantar dados importantes sobre políticas públicas afirmativas e seu

embasamento teórico, assim como sobre a situação de exclusão especificamente da população negra no Brasil; em segundo lugar, o que foi central para este estudo, realizou-se uma pesquisa empírica com os estudantes beneficiados pelo ProUni na Universidade Católica de Brasília (DF). Os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas, durante os meses de junho e setembro de 2017. O roteiro foi elaborado a partir das ideias de Bourdieu (1998) relacionadas ao conceito de capital social, e cobriram temas específicos, descritos também por Bourdieu (1998): a questão das redes e grupos dos quais os alunos faziam ou querem fazer parte; a questão das motivações para integrar esses grupos; a questão da solidariedade entre os membros desses grupos; e, enfim, a questão da inclusão social tal qual percebida pelos entrevistados. Mais uma vez, o foco das entrevistas foi a percepção dos alunos a partir de suas próprias experiências.

O perfil dos entrevistados era, primeiro, o de alunos que se declararam pretos ou pardos, seguindo o foco das políticas afirmativas como uma forma de reparar dívidas históricas, no caso, a abolição da escravatura e seus resultados; segundo, alunos que foram beneficiados com uma bolsa integral para cursar o ensino superior na modalidade presencial; e, por último, que estivessem ou ingressando no segundo semestre de 2017 ou terminando o curso nesse mesmo período. Os entrevistados, enfim foram 20 bolsistas, sendo 10 em seu primeiro semestre como bolsistas naquela instituição, e 10 bolsistas que já concluíram ou estavam concluindo a graduação no momento da entrevista. O objetivo era fazer uma análise comparativa entre as expectativas dos alunos ingressantes e os resultados do Programa a partir da percepção dos alunos egressos. Foram constituídos, portanto, um grupo de controle e um grupo experimental, cujas respostas de cada grupo foram confrontadas para enfim, encontrar pontos de comparação entre as expectativas e os resultados oferecidos pelo ProUnia e, ao mesmo tempo, apresentar uma estratégia de superação de possível fragilidade da análise.

Com essa seleção de entrevistados, foi possível avançar na questão dos resultados do ProUni desde a perspectiva dos beneficiários, uma área que, apesar da dimensão e da quantidade de trabalhos sobre o Programa, ainda tem muito o que avançar. Os passos iniciais desta pesquisa seguiram o caminho de identificar qual o capital social acumulado pelos estudantes autodeclarados negros em decorrência da utilização da bolsa do ProUni, qual o capital social que os estudantes negros que ainda não utilizaram a bolsa do ProUni esperam acumular com a utilização do benefício, quais tipos de capitais (cultural, social, econômico) foram acumulados pelos estudantes autodeclarados negros antes e após a utilização da bolsa do ProUni e, por fim, quais capitais (cultural, social, econômico) adquiridos pelos estudantes autodeclarados negros em decorrência do benefício do ProUni contribuem, segundo os próprios entrevistados, para sua inclusão social. A ideia de capital social, como concebida por Bourdieu (1988), serviu como uma forma de aferir o “conjunto das propriedades individuais possuídas por um agente” (Bourdieu, 1998, p. 67).

As perguntas das entrevistas semiestruturadas, portanto, foram baseadas em desdobramentos deste conceito de capital social, considerando que “diferentes indivíduos obtém um rendimento muito desigual de um capital” (67). O conceito, portanto, foi apropriado para considerar a repercussão do Programa ao nível do indivíduo, ou seja, como cada um dos 20 entrevistados concebem os ganhos, reais ou esperados, que obtiveram ou podem vir a obter com a participação no Programa. O passo final da análise foi comparar as respostas individuais para tirar conclusões mais gerais, primeiro entre os alunos egressos, depois, entre os ingressantes para, posteriormente, fazer uma comparação entre os dois grupos, na tentativa de criar uma leitura que vai das expectativas iniciais aos resultados obtidos ao final do curso.

A análise das entrevistas revelou pontos relevantes para o estudo dos bolsistas do ProUni desde o ponto de vista dos beneficiários. Entre os principais achados, está o fato de

que os alunos que iniciavam o curso no segundo semestre de 2017 estavam diretamente relacionados aos alunos que terminavam o curso na mesma época por seis principais motivos

- 1) certa relutância em se considerar parte dos grupos dentro da universidade, assim como quanto a sua posição e participação dentro deles;
- 2) certa contradição em, ao mesmo tempo, perceber as vantagens advindas da participação no Programa, mas hesitação na hora de listar e conceber os benefícios materiais advindos ou esperados dessa experiência; e
- 3) percepção constante, ou seja, desde o início do curso até o final (considerando-se os entrevistados dos dois grupos) de que a universidade pode gerar inclusão social;
- 4) visão positiva do espaço e dos grupos universitários como local de solidariedade, confiança e colaboração;
- 5) vislumbre de ganhos, materiais ou não, advindos da experiência universitária, com ênfase na expectativa por ganhos socioeconômicos (e não necessariamente em sua efetivação); e
- 6) a percepção de que há ou haverá inclusão social depois da participação no Programa.

Em particular, as diferenças abstraídas da comparação entre o grupo de alunos ingressantes e egressos revelaram que há mudanças muito específicas na visão de mundo dos entrevistados no começo e ao final do curso. Essas diferenças foram atribuídas, seguindo o referencial teórico, em especial os trabalhos de Bourdieu (1998), ao ganho de certo capital social que a experiência como bolsista do ProUni possibilita: em geral, o aluno que termina o curso tem mais noção das possibilidades que a experiência universitária possibilita, mais especificamente na questão dos grupos dos quais podem fazer parte, ou seja, alunos ingressantes em geral tendem a se aproximar de colegas de classe, geralmente na mesma situação social e econômica, muitas vezes bolsistas, enquanto alunos ao final do curso fazem parte de mais grupos, entre eles alguns que incluem professores e outras associações dentro da universidade (CAs e grupos de interesse, por exemplo grupos LGBT); na questão da solidariedade, ou seja, alunos ao final do curso têm, em geral, seu horizonte de expectativas expandido: seu foco, nesse quesito, muitas vezes é em diversos grupos de apoio e

solidariedade, enquanto os alunos ingressantes são mais relutantes em participar dos grupos que ainda estão conhecendo; e, finalmente, na questão da inclusão social, ou seja, apesar de serem incertos, principalmente no que diz respeito ao acesso ao mundo profissional em suas áreas, os alunos ao final do curso têm mais noção das possibilidades que o curso lhes abriu, enquanto os ingressantes têm uma visão limitada, mesmo que esperançosa, dos mercados e possibilidades de emprego e ascensão socioeconômica.

Ao final, o que une os dois grupos é a expectativa de inclusão social por via da educação. Os em geral entrevistados acreditam que a experiência possibilitada pelo benefício advindo do Programa pode expandir seu capital social e, portanto, permitir inclusão social. Essa motivação é um dos principais motores para que esses alunos prossigam no Programa, apesar das dificuldades (algumas delas de caráter econômico, ou seja, elevado preço de materiais para os cursos, de transporte e de alimentação, alguns deles imateriais, como o sentimento de segregação e de marcas de diferenças sociais e étnicas, por exemplo).

Este estudo, por conta do escopo e do tempo disponível para realiza-lo, focou em dois grupos específicos de alunos: aqueles que ingressavam no segundo semestre de 2017 e os que terminavam o curso no mesmo semestre. Possibilidades de expandir esta pesquisa são, por exemplo, considerar grupos de alunos que, mesmo com acesso a bolsa integral do ProUni, por algum motivo desistiram do curso, ou mesmo alunos que estão no meio do curso, enfrentando problemas para se manterem. Essas possibilidades enriqueceriam essa área de estudos, e possibilitaria resultados mais pragmáticos, como, por exemplo, aqueles que permitiriam desenvolver maneiras e estratégias de fazer com que os alunos concluíssem o curso ou, de forma mais específica, permitiriam o conhecimento dos motivos subjetivos que, por um lado, fazem com que os alunos permaneçam no curso ou, por outro, desistam. Outro quesito que chamou atenção durante as pesquisas foi o aspecto emocional dos entrevistados. Um referencial teórico que levasse em conta esse aspecto emocional poderia, também, ser

produtivo, uma vez que este estudo não deu conta desse ponto. É interessante, entretanto, destacar que muitas das entrevistas foram atravessadas por momentos muito emotivos e que muitos dos entrevistados, ao contarem suas histórias, mostraram-se vulneráveis e abertos, chegando muitas vezes a chorar ao contar detalhes de suas experiências.

Os resultados deste estudo, ainda que parciais e preliminares, indicam que a participação dos alunos desses dois grupos, de egressos e ingressantes, nas redes permitidas pela experiência universitária foram essenciais para modificar a percepção desses indivíduos quanto ao acesso a recursos materiais, assim como a bens culturais, sociais e econômicos. Pode-se inferir, a partir deste estudo, que a inclusão na universidade teve um impacto direto na aquisição de capital social dos beneficiados. Criando participação e inclusão social através da educação, o ProUni também ajuda a dar voz a certa parcela da população que anteriormente estava marginalizada no ensino superior, ou seja, aqueles em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente, a população de pessoas autodeclaradas pretas ou pardas nesse segmento. Em outras palavras, o aumento do capital social pode, sim, gerar inclusão social que, por sua vez, pode gerar mudanças profundas, primeiro, na educação superior e, segundo, na sociedade brasileira como um todo.

No entanto, não se pode deixar de evidenciar que a questão causal desses resultados pode ir além do Programa. É possível que os resultados obtidos nesta pesquisa apresentem uma forte relação causal com a política do *Lócus* escolhido para o estudo. A UCB é uma universidade que inclui entre seus princípios, atender a todos os alunos, independentemente de suas convicções, classe social, etnia e cultura. Além disso, a UCB, dentre as três maiores universidades que ofertam bolsas do ProUni no Distrito Federal, foi a única que manifestou interesse em colaborar com a realização desta pesquisa e tomar conhecimentos dos seus resultados. Tal fato já evidencia o comprometimento e interesse da instituição em valorizar o ambiente educativo. Contudo, as conclusões da pesquisa estão baseadas absolutamente nas

considerações dos entrevistados, cuja absoluta maioria afirmou que não teria acesso a uma instituição privada de educação superior sem a bolsa do ProUni.

Ainda seguindo uma análise baseada na percepção dos usuários da política, como sugestões de melhorias ao Programa, a maioria dos estudantes se mostraram tão satisfeitos e agradecidos com a oportunidade de cursar a educação superior em uma universidade privada, que sequer tinham alguma sugestão de melhoria para indicar. Aqueles que se dispuseram a pensar em alguma melhoria, no momento da entrevista, as sugestões se limitaram às questões financeiras enfrentadas durante o curso. Quais sejam: 1) flexibilizar a regra de manutenção da bolsa integral aos estudantes com renda familiar bruta mensal de até um salário mínimo e meio. Pois, ainda durante o curso superior, aparecem oportunidades de um emprego formal ou estágio remunerado, no entanto, quando o salário recebido eleva a renda familiar bruta mensal para além de até um salário mínimo e meio, o estudante deixa de ter direito à bolsa. Contudo, como muitas das vezes o valor da renda é menor que o valor da bolsa, o estudante prefere ficar desempregado para manter a bolsa e finalizar o curso; 2) implementar uma política de ajuda de custos para compras de materiais, alimentação e despesas com transportes à estudantes de cursos que exigem a permanência de 6 horas ou mais na universidade, nos quais os horários de estudo impedem a realização de alguma atividade remunerada.

Fica ressaltada a importância de melhorias ao ProUni relacionadas à manutenção das condições financeiras dos estudantes permanecerem nas universidades. No discurso dos entrevistados que estavam se formando em cursos ligados à área da saúde, foi comum o relato das dificuldades relacionadas à compra de materiais específicos, tendo, muitos deles, que recorrer à solidariedade dos colegas de classe para emprestar seus materiais. Cumpre ressaltar que no *Lócus* de realização dessa pesquisa, há uma política de compras de livros para qualquer estudante, bolsista ou não, quando o exemplar não consta no acervo da biblioteca. Dessa forma, foi comum no discurso dos entrevistados egressos que as despesas com compras



de livros não configurou uma dificuldade na graduação cursada na UCB, pois a universidade provê os livros por meio de empréstimo. Entretanto, é importante destacar que, no corpo do texto da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), não existe exigência alguma por parte do MEC em relação à IES que recebem estudantes de baixa renda no que se refere à execução de ações em prol dos estudantes beneficiados. Tampouco, o termo de adesão das instituições de ensino superior ao ProUni exige que essas instituições promovam ações internas destinadas à estruturação de condições de permanência dos bolsistas no curso, para que seja promovida a verdadeira democratização do ensino superior.

## REFERÊNCIAS

BAEZ, N. L. X. A construção histórica das ações afirmativas para afrodescendentes no Brasil. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 13, n. 3, p. 514-538, dez. 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARROS, R. Políticas públicas. Acesso de negros à educação melhora em termos quantitativos, mas não qualitativos. **Revista do Ensino Superior**. 2017. Disponível em: <<http://www.revistaensinosuperior.com.br/politicas-publicas/>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

BELLO, E. Políticas de ações afirmativas no Brasil: uma análise acerca da viabilidade de um sistema de cotas sociais para ingresso nas universidades. **Direito, Estado e Sociedade**, v. 9, n. 26, p. 32-53, jan./jun. 2005.

BERGMANN, B. **In defense of affirmative action**. New York: BasicBooks, 1996.

BOURDIEU, P. Le capital social. In: **ACTES de la recherche en Sciences sociales I**, n. 31, 1980.

BOURDIEU, P. The forms of capital. In: Richardson, J. (Ed.) **Handbook of theory and research for the Sociology of Education**. New York: Greenwood Publishing Group, 1986. p. 241-258.

BOURDIEU, P. O Capital Social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de educação**. Petropolis: Vozes, 1998. p. 67..

BRASIL. Decreto nº 19.482, de 12 de Dezembro de 1930. Limita a entrada, no território nacional, de passageiros estrangeiros de terceira classe, dispõe sobre a localização e amparo de trabalhadores nacionais, e dá outras providências. **Coleção de Leis do Brasil**, 31 dez. 1930, v. 002, col. 1, p. 74, 1930.

BRASIL. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 maio 2002. Seção 1, p. 6.

BRASIL. Lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm). Acesso em 16 set. 2017.

BRASIL. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 maio 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/d4228.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm)>. Acesso em: 7 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 16 set. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação superior 2012**. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1379600228mercadante.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1379600228mercadante.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2017.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. 15. rev. ampl. e atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010. (Atualizada até a Emenda Constitucional nº 62/2009).

CALEIRO, J. P. O tamanho da desigualdade racial no Brasil em um gráfico. **Revista Exame**. 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/economia/o-tamanho-da-desigualdade-racial-no-brasil-em-um-grafico/>>.

CASALI, A. M. D.; MATTOS, M. J. V. M. D. Análise de estudos e pesquisas sobre o sentido social do programa Universidade para Todos (PROUNI). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 88, p. 681-716, 2015.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. de S. P. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006.

COLEMAN, J. S. **Foundations of social theory**. Cambridge: Harvard University Press, 1990.

COSTA, F. L. da; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 969-92, set./out. 2003.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

DEMETER, P. R. **Políticas públicas: é preciso conhecer**. AATR-BA, 2002.

DYE, T. D. **Understanding Public Policy**. 14. ed. Florida: Pearson, 2013.

EASTON, D. **A Framework for political analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1965.

EURÍSTENES, P.; CAMPOS, L. A.; FERES JÚNIOR, J. **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA): Políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais (2015)**. Rio de Janeiro: IESP/UERJ, 2015. p. 1-24.

FACEIRA, L. D. S. Programa Universidade para Todos: política de inclusão acadêmica e social. **Revista Novo Enfoque**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, 2008. Disponível em: <<http://www.castelobranco.br/sistema/novoenfoque/files/07/06.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2017.

FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T.; CAMPOS, L. A. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro hoje: análise institucional**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Sociais e Políticos / Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2013.

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA (GEMMA). **Ações afirmativas**. Rio de Janeiro: IESP/ UERJ, 2011.

GERALDELLO, C. Políticas públicas hoje: conceitos e modelos. In: **OBSERVATÓRIO da gestão pública**. 2015. Disponível em: <<http://www.igepri.org/observatorio/?p=6794>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, J. B. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, R. E. dos; LOBATO, F. (Orgs.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBP**, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

HASENBALG, C.; SILVA, N. de V. **Estrutura social, mobilidade e raça**. Rio de Janeiro: Vértice/IUPERJ, 1988.

HERINGER, R. Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais no Brasil. **Estud. afro-asiát**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 291-334, 2001.

HOSKEN, C. de L. Ações afirmativas. **MP/MG Jurídico**, v. 1, n. 3, dez. 2005/jan. 2006.

HTUN, M. A política de cotas na América Latina. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 225-230, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. (Informação Demográfica e Socioeconômica; n. 27).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional por amostra de domicílio (PNAD)**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: dez. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. (Informação Demográfica e Socioeconômica; n. 37).

LASSWELL, H. D. **Politics: Who gets what, when, how**. Cleveland: Meridian Books, 1936/1958.

LASSWELL, H. D. **Politics: Who gets what, when, how**. New York: P. Smith. 1950.

LIMA, W. G. **Política pública**: discussão de conceitos. Núcleo de Educação, Desenvolvimento e Meio Ambiente (Nemad), Interface (Porto Nacional), n. 5, out. 2012.

LINDBLOM, C. E. **The science of muddling through**. **Public Administration Review**, v. 19, n. 2, p. 78-88, 1959.

LINDBLOM, C. E. Still muddling, not yet through. **Public Administration Review** v. 39, N. 6, p. 517-526, 1979.

LYNN, L. E. Designing public policy: a casebook on the role of policy analysis. **Journal of Planning Education and Research**, Santa Monica, v. 1, n. 1, p. 36-38, 1980.

MAAR, W. L. **O que é política**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MATOS, H. **Capital social e comunicação**: interfaces e articulações. São Paulo: Summus, 2009.

MAZZON, J. A. (Org). **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual**. São Paulo: FIPE, 2009.

MEAD, L. M. Public policy: vision, potential, limits, policy currents, **Journal of Public Affairs Education**, v. 19, n. 3, p. 389-403, 1995.

MENEZES, P. L. A ação afirmativa: os modelos jurídicos internacionais e a experiência brasileira. **RT/Fasc. Civ.**, v. 92. n. 816, p. 39-61, out. 2003.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 117, n. 11, p. 197-217, 2002.

PACIEVITCH, C. Reseña de construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira de Arlette Medeiros Gasparello. **Práxis Educativa** (Brasil), v. 1, n. 1, p. 106-108, 2006.

PETERS, B. G. **American public policy**. 10. ed. Los Angeles: SAGE/ CQ Press, 2016.

PORTES, A. Capital social: origens e aplicações na sociologia contemporânea. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 33, p. 133-158, set. 2000.

PUTNAM, R. D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

ROCHA, C. L. A. A Ação Afirmativa: o conteúdo democrático do Princípio da Igualdade Jurídica. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, v. 33, n. 131, p. 283-295, jul./set. 1996.

RODRIGUES, M. L. Inclusão e Exclusão Social: semeando um paralelo entre a perspectiva da complexidade e uma leitura sociológica in **Estudos de Complexidade 3**, Cleide Almeida e Izabel Petraglia (orgs.), Ed. Xamã, São Paulo, 2009.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

SAMPIERI, R. H., COLLADO, C. F., & Lucio, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw Hill, 2006.

SANTOS, J. T. dos (Org.) **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador: CEAO, 2013.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: Conceitos, esquemas, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning. 2013.

SILVA, A. de O. S.; SANTOS, C. Capital social, capital humano e educação: o ensino da sociologia e a construção da cidadania. **Perspectiva Sociológica**: a Revista de Professores de Sociologia, Rio de Janeiro, n. 3, 2009. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/426/360>>.

SIMON, Herbert A. **Models of man, social and rational**: mathematical essays on rational human behavior in a social setting. Nova Iorque: John Wiley and Sons, 1957.

SOARES, É. B. S.; EMMENDOERFER, M. L. Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 18, p. 357-360, jul./dez. 2013.

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

TEIXEIRA, C. Educação e inclusão social? Os limites do debate sobre o papel da escola na sociedade contemporânea. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 7., 2005. **Anais...** Belo Horizonte, 2005.

## APÊNDICE A

### Roteiro de entrevistas do grupo experimental

#### Questões demográficas:

1. Qual sua idade?
2. Qual seu gênero?  Feminino.  Masculino. F
3. Você exerce atividade remunerada?  Sim.  Não.
4. Você tem filhos?  Sim.  Não.
5. Você é o principal provedor financeiro em sua residência?  Sim.  Não.
6. Em que tipo de instituição escola você cursou o ensino médio?  
 Pública.  Privada ou  Pública/Privada

#### Questões específicas

##### ***Categoria Grupos e Redes***

1. Considerando as redes de relacionamentos que a bolsa do PROUNI lhe proporcionou, descreva as situações abaixo:
  - 1.1. Comparando as suas relações sociais após a utilização da bolsa do PROUNI, você considera que hoje você participa de mais ou menos grupos ou organizações? Quais foram incluídos e quais foram excluídos do seu convívio social?
    - 1.1.1. Se houve alteração no número de grupos ou organizações com os quais você interage antes e após começar a utilizar a bolsa do PROUNI, a quais fatores você atribui essa alteração?
  - 1.2. Quais são os grupos ou redes que você pretende manter a interação após a conclusão do curso? Por que?
  - 1.3. Quais são os grupos ou redes que você não pretende manter interação após a conclusão do curso? Por que?

##### ***Categoria Motivação***

2. De todos os grupos que você faz parte em virtude da utilização da bolsa do PROUNI, quais são os que você julga serem os mais importantes? Por que?
  - 2.1. Como você foi inserido nesses grupos?
  - 2.2. Quais são os critérios para ser um membro desses grupos?

- 2.3. Qual o seu nível de participação (*somente ouvinte, ativo, relativamente ativo, muito ativo, líder, outros*) nesses grupos? Descreva.
- 2.4. Quais foram suas principais motivações para entrar e permanecer nesses grupos?
- 2.5. Quais são os benefícios (*melhora a renda, proporciona acesso a serviços importantes, prazer, diversão, posição social, auto-estima, outros*) de pertencer a estes grupos?

### **Categoria Solidariedade**

3. Considerando sua participação nos grupos e redes em decorrência da utilização da bolsa do PROUNI, descreva:
  - 3.1. Como tem se manifestado os aspectos de confiança e solidariedade entre você e os membros desses grupos? Você é capaz de citar exemplos?
  - 3.2. Descreva os aspectos (*religião, sexo, idade, grupo étnico, linguagem, situação socioeconômica, local de residência, aspectos culturais, ocupação profissional, formação educacional, outros*) em que você se diferencia de parte deles ou de todos eles. Esses aspectos interferem na qualidade das relações?
  - 3.3. Existe algum aspecto que concede posição de liderança aos membros? Em caso positivo, você é capaz de identificar o motivo?
  - 3.4. Os membros dos grupos partilham no todo, em parte ou nenhum dos mesmos pensamentos e valores (*cultural, étnico, religioso, político, outros*) que os seus? Esses pensamentos e valores interferem na qualidade das relações?
  - 3.5. Foi possível, durante o curso de graduação, estabelecer relacionamentos de amizade? Os membros dos grupos são pessoas com quem você se sente à vontade para conversar a respeito de assuntos particulares ou solicitar ajuda? Quem são essas pessoas (*demais alunos, professores, demais funcionários da universidade, outros*)?

### **Categoria Inclusão social**

4. Considerando o seu acesso à graduação em decorrência da bolsa do PROUNI, descreva:
  - 4.1. Além da formação em nível superior, houve outros ganhos intelectuais, culturais ou simbólico? Quais?
    - 4.1.1. Ampliou o seu acesso a serviços essenciais (*o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer, a saúde, entre outros*)? Como?



- 4.1.2. Alterou o seu acesso a atividades culturais tais como música, cinema, teatro, viagens e outros? Como?
- 4.1.3. Alterou suas condições socioeconômicas? Foi possível ascender a emprego melhor remunerado? Como?
- 4.1.4. Alterou seu acesso a redes e grupos de relacionamentos? Esse fator foi positivo ou negativo?
5. Considerando a sua trajetória acadêmica, quais são os fatores positivos e/ou negativos que interferem na aprendizagem e outros ganhos intelectuais, culturais e simbólicos? De que forma esses fatores interferem?
6. Em algum momento você pensou em desistir do curso? Por que?
7. Como você avalia a política do PROUNI? Quais são os pontos positivos e negativos? Você tem sugestões para apresentar?

## APÊNDICE B

### Roteiro de entrevistas do grupo de controle

#### Questões específicas

##### **Categoria *Grupos e Redes***

1. Considerando as redes de relacionamentos que frequenta, descreva:
  - 1.1. Quais são as redes ou grupos sociais que você tem acesso (*trabalho, comunitária, amizade, religiosa, partidária, cultural, lazer, esportiva, étnico e outros*)?
    - 1.1.1. Quando você começar a utilizar a bolsa do PROUNI, quais redes ou grupos de relacionamentos você tem expectativa de fazer parte? Por que?

##### **Categoria *Motivação***

2. De todos os grupos que você faz parte, quais são os que você julga serem os mais importantes? Por que?
  - 2.1. Como você foi inserido nesses grupos?
  - 2.2. Quais são os critérios para ser um membro desses grupos?
  - 2.3. Qual o seu nível de participação (*somente ouvinte, ativo, relativamente ativo, muito ativo, líder, outros*) nesses grupos? Por que?
  - 2.4. Quais foram suas principais motivações para entrar e permanecer nesses grupos?
  - 2.5. Quais são os benefícios (*melhora a renda, proporciona acesso a serviços importantes, prazer, diversão, posição social, auto-estima, outros*) de pertencer a estes grupos?

##### **Categoria *Solidariedade***

3. Considerando sua participação nos grupos e redes de relacionamentos, descreva:
  - 3.1. Como tem se manifestado os aspectos de confiança e solidariedade entre você e os membros desses grupos? Você é capaz de citar exemplos?
  - 3.2. Descreva os aspectos (*religião, sexo, idade, grupo étnico, linguagem, situação socioeconômica, local de residência, aspectos culturais, ocupação profissional, formação educacional, outros*) em que você se diferencia de parte deles ou de todos eles. Esses aspectos interferem na qualidade das relações?

- 3.3. Existe algum aspecto que concede posição de liderança aos membros? Em caso positivo, você é capaz de identificar o motivo?
- 3.4. Os membros dos grupos partilham no todo, em parte ou nenhum dos mesmos pensamentos e valores (*cultural, étnico, religioso, político, outros*) que os seus? Esses pensamentos e valores interferem na qualidade das relações?
- 3.5. Os membros dos grupos que você se relaciona são pessoas com quem você se sente à vontade para conversar a respeito de assuntos particulares ou solicitar ajuda? Quem são essas pessoas?

### **Categoria Inclusão social**

4. Considerando o seu acesso a serviços essenciais (*trabalho, renda, educação, transporte, lazer, saúde, entre outros*), você está satisfeito? Por que?
5. Qual o seu nível de acesso a atividades culturais tais como música, cinema, teatro, viagens e outros? Qual a periodicidade (*diário, semanal, mensal, anual, raramente, nunca*)?
6. Quanto às suas condições socioeconômicas, você pretende ascender a emprego melhor remunerado? Como?
7. Quanto ao seu acesso a redes e grupos de relacionamentos, os que você interage hoje são suficientes ou há grupos ou redes que você deseja fazer parte? Quais?
  - 7.1. Por que você ainda não faz parte desses grupos ou redes de relacionamentos?
  - 7.2. O que pretende fazer para se inserir neles?
  - 7.3. Por que você deseja fazer parte desses grupos ou redes?
8. Considerando o recebimento da bolsa do PROUNI, quais são suas expectativas de ganhos intelectuais, culturais e simbólicos?
  - 8.1. Com quais redes ou grupos de relacionamentos você deseja interagir durante o curso de graduação. Por que?

