

**“ME CONVIDAM PARA A FESTA, MAS ME CHAMAM PRA DANÇAR?”: um panorama sobre políticas assistenciais estudantis**

**THAIS CRISTINA MAZONI ALVES**  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)

**HELIANI BERLATO**  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)

## **“ME CONVIDAM PARA A FESTA, MAS ME CHAMAM PRA DANÇAR?”: um panorama sobre políticas assistenciais estudantis**

### **INTRODUÇÃO**

O Brasil é um país marcado por altos níveis de desigualdade de renda, com a maior parte dos rendimentos ficando concentrada nas mãos de poucas pessoas (ALVAREDO *et al.*, 2018). Somado a isso, o país é culturalmente diverso, mas nem todos têm acesso às mesmas oportunidades, já que estas são definidas a partir de sistemas de hierarquia e exclusão presentes na sociedade. O que se pretende apontar ao falar de sistemas de hierarquia e exclusão é que há indivíduos que se subordinam a outros ou que são excluídos de certas esferas ou grupos porque não têm os mesmos recursos e poder que outras pessoas têm em sociedade (FLEURY, 2000). Esse cenário de desigualdades e subordinações tem estimulado diferentes grupos a se manifestarem em busca do reconhecimento das diferenças culturais – como gênero e raça – e por redistribuição econômica. Apesar desses dois tipos de reivindicações serem vistos como antagônicos, já que de um lado há grupos lutando pelo reconhecimento das diferenças (culturais) e, por outro, há grupos buscando diminuir as diferenças (de distribuição de bens), ambas visam à diminuição das desigualdades sociais e a promoção da justiça social (FRASER, 2006).

Vale destacar que a existência das desigualdades e outras formas de injustiça se estendem na área de educação, com menos da metade da população brasileira tendo acesso ao ensino superior (IBGE, 2019). A partir de pressões de lutas coletivas, as universidades, que são consideradas um espaço de reprodução de desigualdades e de conflito de classes, vêm assumindo importância para a democratização do ensino superior (CHAUI, 2003). Tendo em vista a falta de diversidade, as políticas públicas de acesso e permanência se tornaram fundamentais para tornar o ensino superior um espaço também para grupos marginalizados e não apenas para grupos privilegiados (IMPERATORI, 2017).

Nesse sentido destaca-se aqui o conceito das ações afirmativas, que representam um mecanismo para diminuir as disparidades sociais e inserir grupos socialmente excluídos (FERRAZ, 2012). Fioreze, Bertolin e Bortolin (2015) discutiram sobre o potencial de justiça social de uma das políticas públicas para ingresso no ensino superior adotando a teoria bidimensional de justiça social de Fraser (2003), identificando que, embora a política pública tenha contribuído para superar os obstáculos redistributivos, ela não supera totalmente os obstáculos de reconhecimento que os estudantes estão sujeitos a enfrentar após o ingresso no ensino superior.

Ainda que inicialmente tenham sido criadas para a ampliação de oportunidades de ingresso no ensino superior, percebeu-se que as ações afirmativas para a inserção nas universidades não eram suficientes, havia também a necessidade da criação de políticas com enfoque na permanência estudantil (IMPERATORI, 2017). A compreensão das políticas para permanência sob uma perspectiva bidimensional de justiça social, tal como Fraser (2003) propõe, permite perceber a questão das desigualdades sociais no ambiente universitário para além de uma perspectiva financeira ou instrumental, mas considera também o conceito de subordinação de *status* social de estudantes marginalizados, o que os impede a participar de forma plena na universidade.

Mesmo que ações afirmativas para ingresso no ensino superior busquem aumentar a diversidade de estudantes neste contexto de ensino, percebe-se que tais ações não são suficientes. É importante salientar que os alunos não os únicos responsáveis pela permanência no ensino superior, as instituições também têm papel fundamental nisso (RIBEIRO, 2005). Embora a universidade tenha políticas para promover a permanência, é necessário identificar se elas promovem a inclusão dos alunos nesse contexto universitário.

Frente a isso, o estudo teve como objetivo caracterizar, sob a perspectiva da teoria bidimensional de justiça social, o quanto as políticas de assistência estudantil promovem a permanência de estudantes residentes das moradias estudantis de uma universidade pública estadual, assim como caracterizar o perfil sociodemográfico desses estudantes.

## **JUSTIÇA SOCIAL E EDUCAÇÃO**

A desigualdade está presente em diferentes partes no mundo, incluindo o Brasil, país no qual há forte concentração de renda, com 10% da população mais rica detendo 55% da renda nacional (ALVAREDO *et al.*, 2018). Essas disparidades afetam a estrutura social e têm reflexos no campo da educação, que é um espaço marcado pela reprodução das desigualdades sociais, onde há a presença de grupos privilegiados que buscam a ascensão e progresso por meio do ensino superior e o diploma que ele oferta (WEBER, 1974). O que evidencia os reflexos da desigualdade na educação é que menos da metade da população com mais de 25 anos tem pelo menos o ensino médio completo (47,4%). Além disso, somente 18,3% de pessoas pretas ou pardas na faixa de 18 a 24 anos de idade estavam realizando ou já haviam concluído o ensino superior (IBGE, 2019).

Fleury (2000) também aponta que há diversidade no país, mas também há estratificações delimitando a participação de pessoas em algumas esferas da sociedade. Tendo em vista que as pessoas não vivem sob as mesmas circunstâncias, é fundamental discutir os mecanismos que justificam e legitimam as desigualdades, trazendo destaque para a meritocracia. Os sistemas meritocráticos se amparam em um discurso que atribui ao indivíduo total responsabilidade pelas conquistas que ele tem, e é justamente por isso que eles são falhos e acabam por perpetuar injustiças sociais. Ao adotar um discurso meritocrático, os indivíduos e instituições deixam de levar em consideração que as pessoas não possuem as mesmas oportunidades, ficando estas à mercê das circunstâncias sob as quais nasceram (BARBOSA, 2014; CASTILLO *et al.*, 2019; MIJS, 2016).

Considerando isso, as políticas educacionais, ao se fundamentar na meritocracia, podem criar barreiras ao invés de promover a ampliação do acesso à educação. Tendo em vista que as pessoas não têm acesso às mesmas oportunidades, se faz necessário criar mecanismos para equalizar os fatores que influenciam as diferentes posições que estas assumem na sociedade (MIJS, 2016). Nesse aspecto, as ações afirmativas, tais como as cotas, contribuem no combate das desigualdades socioeconômicas e raciais, servindo como um instrumento para a democratização do acesso ao ensino superior (FULLINWIDER, 2018; MOEHLECKE, 2002).

No entanto, a existência de ações afirmativas para ingresso na universidade, gerou questionamentos sobre o quanto essas ações podem comprometer a qualidade do ensino, sob a alegação de que alunos que foram atendidos por essas políticas teriam dificuldades para acompanhar o ritmo de seus pares devido às deficiências na qualidade do ensino dos níveis anteriores de escolaridade (JUCÁ *et al.*, 2019). Diante disso, foram feitos estudos para verificar essa questão (JUCÁ *et al.*, 2019; MIRANDA *et al.*, 2015; PEIXOTO *et al.*, 2016; JUNIOR, 2014; LLOYD, 2015), mas não foi encontrado um consenso em relação aos alunos que entraram por meio de cotas terem melhor desempenho ou não se comparados com outros alunos. É importante avaliar o desempenho dos estudantes, mas também há a necessidade de verificar como eles veem esses processos de inclusão quando já estão na universidade (LLOYD, 2015).

É fundamental lembrar que as políticas públicas que trazem luz para grupos socialmente marginalizados são relevantes para a luta contra injustiças sociais. Fraser (2003) traz contribuições nessa discussão ao abordar a justiça social como uma questão de paridade participativa, situação na qual os indivíduos estão dispostos como pares entre si ao invés de

serem colocados em um cenário de subordinação social. É importante destacar que a justiça não abarca somente as questões distributivas, relacionadas à distribuição de bens, mas também engloba as questões culturais, que têm origem nos padrões institucionalizados que delineiam hierarquias de *status* social e limitam a participação plena de certos indivíduos em sociedade.

O combate às injustiças de ordem econômica seria a partir da modificação na estrutura político-econômica por meio de ações pertencentes ao grupo de reivindicações intitulado de “redistribuição”, onde estaria a questão de distribuição de renda, por exemplo. Já para superar a injustiça cultural, seria preciso um conjunto de ações que traga mudanças simbólicas que possam reconhecer os aspectos positivos da diversidade cultural. As ações relacionadas a este último grupo se enquadram na questão de “reconhecimento” (FRASER, 2006). Considerar o reconhecimento como parte da justiça social possibilita sair de uma concepção reducionista de que as injustiças sociais ocorrem apenas devido a questões de classe, ampliando a visão para contemplar outros aspectos que afetam a vida de um indivíduo (COSTA; SOARES, 2015).

Tendo em vista isso, uma teoria bidimensional de justiça social assume importância para que possa haver reivindicações por justiça no ensino superior, permitindo considerar as barreiras de reconhecimento que os estudantes podem enfrentar na instituição, e não somente as dificuldades associadas às injustiças distributivas. Embora, a um primeiro olhar, a redistribuição e o reconhecimento possam parecer reivindicações antagônicas, tendo em vista que no quesito redistribuição há a busca pela igualdade e no reconhecimento se busca reconhecer as diferenças, são lutas possíveis de conciliar já que têm origens distintas – uma de ordem econômica e outra cultural (FRASER, 2003).

Para que seja possível integrar reconhecimento e redistribuição dentro da concepção de justiça social, Fraser (2007) propõe um modelo interpretativo de reconhecimento a partir do *status* social ao invés de adotar o modelo de reconhecimento como uma questão de identidade de um grupo. A questão de *status* social aqui trazida toma como base a visão de Weber (1974), que fala que o *status* é oriundo de uma estratificação social na qual há o monopólio de bens ou oportunidades, tendo como consequência certos privilégios que as pessoas podem ou não ter. Então, considerando o reconhecimento dentro dessa concepção de *status*, o modelo que Fraser (2007) propõe aponta que o que deve ser reconhecido é a condição de parceiro integral diante das interações.

A concepção bidimensional de justiça discutida por Fraser (2003) traz contribuições para o campo da educação na medida em que, como dito anteriormente, as injustiças presentes na sociedade também estão presentes no ensino superior. O estudo realizado por Fiorezi, Godoy e Bortolin (2015) para identificar o potencial de uma política pública para combater as injustiças sociais para o ingresso no ensino superior, evidencia a importância de políticas educacionais levarem em consideração as questões relacionadas ao reconhecimento e não somente questões distributivas. Embora as políticas destinadas ao ingresso possam contribuir para o combate de injustiças sociais e diminuir as disparidades de oportunidades, são necessárias outras políticas que levem em consideração tanto os aspectos distributivos quanto culturais e deem continuidade para a próxima etapa: a permanência no ensino superior (IMPERATORI, 2017).

## **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O ESTUDANTE ASSISTIDO**

A partir da necessidade de lançar um olhar para a permanência no ensino superior, a assistência estudantil surgiu para combater problemas de evasão de estudantes. As políticas de assistência estudantil se destacam principalmente a partir do oferecimento de bolsas e outros tipos de auxílios que visam contribuir com gastos que o estudante possa ter, como moradia, creche, alimentação, saúde etc. Também existem outras formas de auxílio para além da

questão material e financeira, como o oferecimento de suporte psicológico (VARGAS; HERINGER, 2017).

No Brasil, a principal iniciativa governamental relacionada a assistência estudantil no ensino superior é o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual tem como objetivo ampliar as condições de permanência e conclusão de cursos para os estudantes oriundos de ensino público e/ou com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio (BRASIL, 2010). Apesar de tal programa representar avanços para a assistência estudantil no país, há ainda limitações nele, como o fato do PNAES ser destinado às instituições públicas de ensino superior de nível federal, o que restringe o número de instituições que receberão recursos disponibilizados pelo governo. É importante ressaltar também que esse programa considera apenas fatores relacionados à renda como forma de avaliar a vulnerabilidade social dos estudantes assistidos (IMPERATORI, 2017).

Tendo em vista essas limitações do programa e considerando também a perspectiva bidimensional de justiça social, as políticas de assistência estudantil não devem somente combater as injustiças distributivas, mas também as culturais. Considerando essa visão, tais políticas de assistência devem oferecer apoios materiais e financeiros para combater as desigualdades de oportunidades e garantir que o estudante possa ter condições de arcar com os gastos associados à sua permanência. Também devem oferecer apoio ao estudante para lidar com as injustiças culturais que podem afetá-lo diante das interações que estabelecem com os outros, comprometendo a participação igualitária (FRASER, 2003).

Ainda que o Estado tenha papel importante para ampliar o acesso ao ensino superior para todos, também é fundamental reconhecer o papel da universidade e o comprometimento que ela deve assumir para que tais políticas sejam colocadas em prática (HERINGER, 2015). Ainda que as ações afirmativas tenham sido aprimoradas ao longo dos anos, a necessidade da universidade estar em prol da democratização do ensino é ainda mais fundamental quando se olha para o fato de que, enquanto instituição, ela absorve as desigualdades de ordem estrutural, trazendo consequências para a jornada do estudante no ensino superior (CHAUI, 2003; DE JESUS; MAYER; CAMARGO, 2016).

O estudante ainda carrega consigo as consequências do processo de transição do ensino médio para o ensino superior. O suporte da família é um dos aspectos que afeta os alunos, pois o recebimento de apoio familiar, tanto em relação a questão financeira quanto ao aspecto emocional, traz contribuições positivas para a trajetória deles (VANZUITA *et al.*, 2016). Outro aspecto que também impacta os estudantes é a criação de expectativas em relação ao apoio que a universidade oferece e também sobre as oportunidades que esta instituição pode proporcionar a eles futuramente. Caso essas expectativas não sejam correspondidas, estes indivíduos estão sujeitos à evasão escolar (VANZUITA *et al.*, 2016; SOARES *et al.*, 2018).

Tendo em vista que as políticas de assistência estudantil buscam minimizar as desigualdades sociais e ampliar o acesso ao ensino superior, o perfil dos estudantes de tais políticas é caracterizado, principalmente, por estudantes de baixa renda e, de modo geral, oriundos de escolas públicas (BRASIL, 2010). Ainda em relação às características desses estudantes, um estudo de âmbito nacional foi realizado para identificar justamente o perfil socioeconômico e cultural de estudantes de graduação, com os resultados apontando que a maioria dos alunos participantes do estudo possui renda mensal *per capita* de até um salário mínimo e meio. Outros achados indicam que, em relação aos anos anteriores, houve um aumento de pessoas que se identificam com o gênero feminino e daqueles que se identificam como pretos e pardos. Embora a pesquisa tenha sido realizada apenas com as instituições federais de ensino superior, os resultados possibilitam compreender melhor quem são os estudantes de ensino superior e dar um direcionamento sobre os caminhos que as políticas públicas podem seguir para o combate de desigualdades na educação (ANDIFES, 2019).

Mesmo considerando que houve o aumento de pessoas de baixa renda nas universidades, tradicionalmente existe a ideia de que o acesso ao ensino superior é algo que pessoas com média ou alta renda podem alcançar, enquanto isso, aos indivíduos de baixa renda, há associação de que eles têm pouca iniciativa e baixa capacidade de aprendizagem. Essas ideias que foram construídas socialmente afetam a percepção que eles têm sobre si mesmos, pois enquanto os estudantes com boas condições socioeconômicas construirão suas identidades a partir da percepção que têm capacidade de aprender, os estudantes de baixa renda estão menos propensos a isso (RAMBURUTH; HARTEL, 2010).

Embora a discussão de Fraser (2007) sobre a necessidade de reconhecimento das diferenças culturais não traga um enfoque nos aspectos subjetivos que a depreciação da identidade do indivíduo pode causar nele, é pertinente falar sobre como os estudantes podem ter suas identidades individuais afetadas, tendo em vista que isso traz impactos na trajetória deles ao longo do ensino superior (MCKAY; DEVLIN, 2016). É problemática a visão de que o potencial acadêmico de um aluno de baixa renda é menor do que os outros estudantes, pois esse aluno é visto como um peso para o ensino superior. No entanto, essa perspectiva não reflete a realidade, pois esses estudantes podem apresentar grande potencial. Por isso, é necessário ter grandes expectativas sobre todos os alunos ao invés de criar expectativas com base no *status* socioeconômico (MCKAY; DEVLIN, 2016).

Nesse aspecto, observa-se que as categorias sociais sob as quais os grupos são associados, tanto em relação a características positivas quanto negativas, trazem impactos para a identidade social individual. Considerando a influência das categorias, o indivíduo busca manter uma identidade social positiva, e esse olhar positivo é possível a partir da visão que demais grupos têm em relação às características dele. Caso a identidade social seja negativa, os membros do grupo podem fazer duas escolhas: mudar para grupos que possuem uma identidade positiva ou empregar seus esforços para tornar as distinções de seu grupo mais positivas (TAJFEL; TURNER, 1986).

Para além dos conflitos internos que um estudante pertencente a um grupo marginalizado possa ter ao ser confrontado com um grupo distinto dele, no ensino superior ele também tem que lidar com outros obstáculos, tais como as dificuldades financeiras e possíveis limitações de sua atuação na universidade devido a padrões institucionalizados. Friend (2018) aponta que mesmo recebendo apoio financeiro, isso não é suficiente para proporcionar aos estudantes marginalizados a participação plena na universidade, tendo em vista que tais apoios somente dizem respeito aos custos de mensalidade e moradia da universidade, deixando de considerar também atividades extracurriculares e outros custos para cursar o ensino superior.

Em relação aos padrões institucionalizados, os estudantes podem fazer parte do que Fraser (2006) chama “coletividades bivalentes”, podendo ser oprimidos ou subordinados devido ao gênero, cor da pele e/ou orientação sexual, por exemplo. Nesse sentido, ainda que haja a necessidade de oferecer recursos econômicos e promover formas de acessar o ensino superior para diminuir as desigualdades nesse nível de ensino, também é necessário considerar os padrões culturais institucionalizados, pois tais estudantes não enfrentam apenas barreiras econômicas, mas também culturais (JURY *et al.*, 2017).

Embora o direito a educação seja garantido a todos pela Constituição Federal do Brasil, as universidades apresentam um confronto entre diferentes classes, com imposição de valores e ideias da classe dominante, que atribui grande parcela de responsabilidade ao estudante em relação a sua permanência na universidade, deixando de levar em consideração que a estrutura da instituição também tem impactos nesse processo. Dessa forma, a universidade também contribui para a evasão de estudantes, não sendo somente uma escolha individual (RIBEIRO, 2005).

Ainda que as ações afirmativas possam ter contribuído para inserir indivíduos de grupos socialmente excluídos, a inclusão é relativa, pois mesmo estando na universidade, percebe-se que há a reprodução de desigualdades sociais, havendo uma distância entre aqueles com maior poder aquisitivo e aqueles com menos recursos (ALMEIDA; ERNICA, 2015).

Tratando dos auxílios que têm impactos no desempenho do estudante ao longo do período que fica na universidade, em especial, está a moradia ofertada pela instituição. Os estudantes que são assistidos por este tipo de benefício tendem a se beneficiar mais em relação ao que o *campus* pode oferecer, tendo em vista que eles não precisam se preocupar com os custos de moradia. Considerando isso, os alunos podem dedicar mais tempo com atividades da própria universidade, acarretando bons desempenhos na universidade (TURLEY; WODTKE, 2010).

No entanto, faz-se necessário compreender os aspectos das moradias estudantis e seus impactos nos estudantes. Diante disso, Garrido (2015) realizou um estudo para compreender as experiências que os estudantes assistidos possuem em relação a esse tipo de auxílio. O estudo possibilitou identificar que a moradia traz principalmente aspectos positivos para os indivíduos que nela moram. Cabe ressaltar também que a moradia é passível de aspectos negativos, podendo eles ocorrer devido à estrutura e serviços presentes na moradia e nas relações sociais que os moradores estabelecem entre si.

Ao oferecer a moradia estudantil, a assistência estudantil já apresenta um potencial para promover a participação plena dos estudantes na universidade, na medida em que contribui, pelo menos dentro da perspectiva distributiva, para que estudantes com condições socioeconômicas menos favorecidas possam estar na universidade, o que talvez não fosse possível caso não tivessem esse tipo de suporte (FRASER, 2003). Então, é preciso ver na prática como os estudantes percebem as políticas de permanência estudantil e se elas atendem as condições distributivas e de reconhecimento para que todos os alunos possam ter condições de participar de forma igualitária na universidade.

## **METODOLOGIA**

Considerando que o objeto de estudo consiste em caracterizar, sob a perspectiva da teoria bidimensional de justiça social, o quanto as políticas de assistência estudantil promovem a permanência de estudantes de uma universidade de ensino superior e também caracterizar o perfil sociodemográfico desses estudantes, o tipo de estudo adotado foi o descritivo, tendo em vista que se buscou descrever as características do ambiente estudado. A abordagem escolhida foi quantitativa, pois foi a que melhor se adequou aos objetivos do trabalho, considerando que esse enfoque permite identificar padrões de resposta e diminuir possíveis vieses que o pesquisador possa ter (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006; RICHARDSON, 2012).

Para a coleta de dados, foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário dividido em duas partes, sendo a primeira a coleta de informações sociodemográficas a partir de 17 questões, e a segunda parte utilizando a escala Likert com 35 assertivas em uma escala de 7 pontos. Tais assertivas foram elaboradas utilizando as bases conceituais apresentadas no referencial teórico. Após a construção do questionário foi realizado um pré-teste, tendo em vista a necessidade de identificar possíveis falhas deste instrumento. O pré-teste foi realizado com sete indivíduos que já haviam estudado na instituição na qual foi realizada a pesquisa e que também já residiram em uma das moradias da universidade estudada.

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2019, portanto, os participantes da pesquisa eram os indivíduos que estavam residindo nas moradias estudantis neste período. A aplicação do questionário ocorreu a partir da adesão voluntária por parte dos respondentes e de forma *online*, o que permitiu alcançar estudantes de todos os *campi* que ofereciam a

moradia estudantil. O estudo alcançou 307 estudantes que residiam na moradia estudantil oferecida por uma universidade pública estadual de ensino superior do estado de São Paulo.

Para a análise de dados foram realizados procedimentos estatísticos, com estatística descritiva e análise multivariada de dados. Com o uso do programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) foi realizada a Análise Fatorial Exploratória (AFE) para identificar as variáveis que apresentavam significância para o estudo e, após, foi realizada a Análise de Agrupamentos – também conhecida como Análise de *Clusters* –, visando agrupar os estudantes e suas respostas em grupos que compartilham de características em comum. Cabe ressaltar que para as análises estatísticas, a amostra foi adequada para ambas as análises, tendo em vista que, conforme Hair *et al.* (2009) sugerem, a amostra da análise fatorial deve ter pelo menos 100 observações e ter pelo menos 5 observações coletadas para cada variável analisada. Também houve o cuidado de coletar respostas de todos os *campi* da instituição que tinham moradia estudantil.

De forma complementar às análises já realizadas, também foi feita a análise de variância unidirecional (ANOVA) para assertivas que não estavam presentes no modelo final da análise fatorial, mas que foram consideradas pertinentes para o estudo. Essa análise gera uma razão F que, quando significativa, indica a existência de diferenças significativas entre os grupos (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006; HAIR *et al.*, 2009). Além disso, foi feito o Teste Qui-Quadrado para identificar quais variáveis apresentavam significância para o cruzamento dos dados sociodemográficos com os agrupamentos identificados. Após as análises estatísticas, as informações identificadas sobre os sujeitos de pesquisa foram confrontadas com a literatura introduzida nos tópicos anteriores, abordando, em especial, a perspectiva bidimensional de justiça social proposta por Fraser (2003).

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os respondentes participantes da pesquisa estudavam, respectivamente, nos *campi*: Piracicaba (31,6%), São Paulo (28,3%), São Carlos (16,0%), Ribeirão Preto (9,8%), Bauru (8,1%) e Pirassununga (6,2%). Cabe mencionar que a universidade em questão possui outro *campus* localizado em Lorena, no entanto, nele não há uma moradia estudantil, o que o retirou da amostra. No que diz respeito ao gênero dos estudantes, houve predominância do gênero feminino (60,9%), enquanto o gênero masculino foi o segundo com maior participação (38,4%), e a menor porcentagem ficou para indivíduos que não se encaixam nessas categorias de gênero (0,7%). No caso da cor ou raça, a maior parte da amostra foi representada, nessa ordem, por indivíduos: brancos (55%), pardos (31,6%), pretos (10,7%), amarelos (1%), indígenas (1%) e outros – estudantes que não se reconheceram em alguma das opções anteriores – (0,7%).

As respostas indicam que há predominância de estudantes do gênero feminino demandando por ações da universidade para poderem permanecer na universidade. Em relação à cor ou raça, a maior parcela dos respondentes se identifica como branca, o que pode ser justificado pela baixa expressividade de estudantes que se identificam como pretos ou pardos no ensino superior (IBGE, 2019).

Tratando do núcleo familiar, a amostra foi composta principalmente por estudantes cujos responsáveis principais eram: os pais (65,8%), em seguida somente a mãe (28,3%), seguiam outra configuração – nesse caso a maioria indicou um ou ambos os avós – (4,2%), e somente o pai (1,6%). Sobre o grau de escolaridade dos responsáveis, a maior frequência, respectivamente, foi de: ensino médio completo (35%), ensino fundamental incompleto (24%), superior completo (21%), superior incompleto (7%), médio incompleto (6%), fundamental completo (6%). Nesse aspecto identificam-se diferentes níveis de formação destes responsáveis, sem ter um padrão específico.

A maioria dos estudantes (83,4%) revelou que foi incentivada pelos responsáveis a ingressar na universidade. Em relação à questão financeira, a maioria (65,5%) informou que ainda depende financeiramente dos responsáveis. Considerando esses dados é possível que os estudantes que possuem apoio familiar, não somente no aspecto financeiro, mas também psicológico – que representam a maioria dos respondentes –, tendem a se adequar melhor no espaço universitário, tendo maior facilidade na interação com outros estudantes (VANZUITA *et al.*, 2016). Essas informações também podem revelar que o apoio que recebem da assistência estudantil não é suficiente para suprir todas as necessidades financeiras que demandam para estar na universidade.

Sobre a renda familiar mensal declarada pelos estudantes, destacam-se as respectivas faixas de renda: de R\$ 999 a R\$ 1.996 (34,5%), de R\$ 1.997 a R\$ 2994 (28,3%), de R\$ 2.995 a R\$ 5.988 (21,2%), até R\$ 998 (13,4%), de R\$ 5.989 a R\$ 9.980 (1,6%), acima de R\$ 14.970 (0,7%), e de R\$ 9981 a R\$ 14.970 (0,3%). Observa-se pela renda familiar que, nos quesitos socioeconômicos, eles se encaixam no perfil de pessoas que a assistência estudantil visa atender, tendo em vista que esta área busca alcançar estudantes que durante as fases anteriores estudaram em escolas públicas e que possuem renda familiar *per capita* baixa (BRASIL, 2010).

Essa informação indica que a assistência estudantil contribui para a superação dos obstáculos que os estudantes possam ter devido às condições socioeconômicas. Nesse aspecto percebe-se a presença do caráter redistributivo nas políticas de assistência estudantil, tendo em vista que a maioria dos estudantes possui baixa renda. Assim, tais políticas atenderiam, ao menos em parte, para a participação igualitária na sociedade ao levar em consideração os diferentes níveis de desigualdade econômica presentes na sociedade e os reflexos disto na instituição (FRASER, 2003).

Referente à modalidade na qual estão estudando, a maioria está na graduação (91,5%), enquanto a pós-graduação é composta por um menor percentual (8,5%). Sobre as formas de ingresso na universidade, a maior parte da amostra entrou a partir do vestibular, dividindo-se em três grupos: os que entraram sem uso de ações afirmativas (26,7%); que ingressaram por meio do sistema de bonificação (25,4%); e os que ingressaram por meio do sistema de reserva de vagas (19,9%). Em seguida estão aqueles que ingressaram por meio do ENEM a partir da reserva de vagas (17,6%) e a partir de ampla concorrência (5,9%). Em menor percentual estão os indivíduos que entraram na universidade a partir de outras formas (4,6%) – entre elas os programas de pós-graduação, transferências externas e convênios de graduação.

Em relação ao tempo que estudam na instituição, os estudantes estão, respectivamente, há: dois anos (22,5%), menos de um ano (19,5%), seis anos ou mais (14,7%), três anos (13,4%), cinco anos (13%), quatro anos (10,4%), um ano (6,5%). Em relação ao tempo que esses estudantes estão na universidade, verifica-se que grande parte está nos anos iniciais, e, tal como Soares *et al.* (2018) apontam, os estudantes que estão nesse período têm grandes expectativas em relação à universidade e o que ela pode oferecer, principalmente no que diz respeito às interações sociais e as oportunidades profissionais que podem surgir a partir dela. No entanto, caso as expectativas em relação à universidade não sejam correspondidas, isso pode trazer consequências negativas em relação ao desempenho desses alunos, podendo acarretar na desistência de seu curso ou até mesmo a desistência da própria universidade.

Também foi verificada a relação de reprovações que os estudantes tinham. Apesar da maior parcela de respondentes ter pelo menos uma reprovação (51,5%), não há diferenças expressivas em relação aos sujeitos de pesquisa que não possuem reprovação (48,5%). Tendo em vista isso, então apesar de haver uma tendência em relacionar alunos de baixa renda com desempenhos inferiores (MCKAY; DEVLIN, 2016), os dados encontrados apontam que, na prática, isso não reflete a realidade desses alunos, já que não há um padrão, há desempenhos acadêmicos variados.

Abordando a questão dos auxílios disponíveis a partir da assistência estudantil, além da moradia, a maioria já teve pelo menos outro auxílio, sendo que o maior percentil de respondentes indica que teve apenas um auxílio além da moradia (43%), o segundo maior percentil informava que os estudantes já tiveram dois auxílios além da moradia (31,9%), em seguida, estão aqueles que somente tiveram a moradia como auxílio (13%), depois os que tiveram três auxílios além da moradia (10,1%) e os que tiveram mais de quatro auxílios (2,0%).

Tratando da percepção em relação a como outros indivíduos os tratava, a maioria dos estudantes afirmou que não se sentiu discriminada na universidade (54,4%), no entanto, a diferença não é grande em relação aos que já se sentiram discriminados (45,6%). Do percentual que declarou ter se sentido discriminado, a minoria fez algo a respeito (18,6%). Entre as ações tomadas estão: conversar com as pessoas que praticaram atos discriminatórios, buscar apoio de entidades da universidade – coletivos e centros acadêmicos –, reportar à universidade e prestar boletim de ocorrência.

Diante desse cenário observa-se que parcela significativa dos respondentes já se deparou em uma situação de discriminação devido a características identitárias. Isso pode revelar que diante do ambiente universitário, tais indivíduos têm que lidar não apenas com aspectos econômicos, mas também sociais e culturais. Dentro da perspectiva de justiça social proposta por Fraser (2006), essas discriminações estariam relacionadas com as injustiças culturais, pois esses estudantes não têm o reconhecimento e respeito suficientes para possibilitar que eles atuem como pares durante as interações que estabelecem na universidade.

Considerando a análise fatorial realizada, com o Teste KMO de valor 0,747 e MSA com todos os valores maiores que 0,5, o modelo final permitiu identificar cinco fatores. Embora um fator tenha apresentado o Alfa de Cronbach inferior a 0,5, optou-se por mantê-lo para fins de análise. Neste fator também foi identificado uma variável com carga inferior a 0,5, que também foi considerada para o estudo. Cabe destacar que, de acordo com Hair *et al.* (2009), o critério de que as cargas fatoriais devem superiores a 0,5 deve servir como uma orientação inicial, sendo também necessário levar em consideração outros aspectos para a inclusão ou não de variáveis com cargas inferiores a esse valor.

Os fatores identificados são: 1) A cota é algo legítimo – relacionado à percepção que os estudantes têm em relação às políticas de ingresso e permanência na universidade, em especial às cotas (FULLINWIDER, 2018; MOEHLECKE, 2002); 2) A universidade como meio de ascensão – trata de como os estudantes percebem a universidade como forma ascender socialmente, também aponta para a percepção do quanto a moradia estudantil contribui para a permanência deles nesse espaço (SOARES *et al.*, 2018); 3) A moradia traz conflitos sociais e estruturais – tem um enfoque na moradia, trazendo as questões de relacionamento interpessoal nela, assim como estrutural, se ela oferece condições para a permanência nela (GARRIDO, 2015); 4) A universidade diversifica e inclui – coloca em pauta a percepção da universidade enquanto espaço diverso e inclusivo (FLEURY, 2000; IMPERATORI, 2017); 5) A Assistência Estudantil me rotula – diz respeito às interações que o estudante estabelece com outros e a sua participação em atividades da universidade (ALMEIDA; ERNICA, 2015). Após a identificação dos cinco fatores foi realizada a análise de agrupamentos, gerando uma solução de três grupos, o que permitiu evidenciar as diferentes percepções que os estudantes respondentes tiveram em relação às variáveis agregadas aos cinco fatores.

O primeiro grupo foi nomeado de Grupo 1 - Subordinados, sendo composto por 190 respondentes (62%) da amostra. O grupo considera importante às políticas para ingresso na universidade, identificando a legitimidade delas e a necessidade de a universidade colocá-las em prática. Se tratando da atmosfera da universidade, os estudantes deste grupo não identificam a presença de diversidade e inclusão na instituição. No que diz respeito às

condições da moradia na qual os estudantes desse grupo se encontram, a estrutura dessa moradia, assim como as relações que os moradores têm entre si não são vistas de forma totalmente positiva. Garrido (2015) aponta que as condições sociais e estruturais influenciam no processo de permanência na instituição, então, os estudantes deste grupo podem não estar totalmente amparados na moradia estudantil. O nome atribuído ao grupo é justamente por apresentar indícios de que os respondentes pertencentes a ele estão mais sujeitos a enfrentar injustiças associadas tanto ao aspecto distributivo quanto cultural (FRASER, 2006).

O segundo grupo foi intitulado de Grupo 2 - Céticos, contando com 33 respondentes (11%) da amostra, sendo assim, o menor agrupamento. Indo em divergência tanto com a literatura encontrada quanto com os outros dois agrupamentos em relação à necessidade de ações afirmativas para o ingresso, os estudantes deste grupo não reconhecem as cotas como importantes, assim como não veem legitimidade nelas como porta de entrada para a universidade, justificando o nome que foi atribuído a este grupo (FULLINWIDER, 2018; MOEHLECKE, 2002). Em contraste, para os Céticos a instituição não é totalmente diversa e inclusiva. Tratando da percepção que têm em relação à moradia na qual estão, esses alunos identificam boas condições estruturais e relações sociais entre os moradores. Então considerando esse último aspecto, é possível apontar que a moradia permite superar algumas barreiras associadas à dimensão distributiva que poderiam impedir os estudantes de realizarem o ensino superior (FRASER, 2003).

O último grupo foi classificado como Grupo 3 - Incertos, sendo formado por 84 (27%) respondentes da amostra. Esse grupo se mantém neutro em relação à presença de diversidade e inclusão na universidade, o que pode indicar que esses estudantes apresentam incerteza de que na universidade há representatividade de pessoas de diferentes identidades e também de que essas pessoas estão sendo incluídas nesse ambiente. Assim como no Grupo 1 - Subordinados, os estudantes desse grupo também acreditam que a instituição deve oferecer cotas. Ao comparar o perfil do Grupo 3 - Incertos com o Grupo 2 - Céticos, percebe-se que ambos veem condições adequadas na moradia, assim como boas relações interpessoais entre os moradores.

Um ponto de destaque é que os três grupos não perceberam a existência de algum tipo de rótulo por serem assistidos por políticas de assistência da instituição. Todos os três agrupamentos gerados pelas análises estatísticas veem a universidade como forma de ascensão. O que aponta para a questão de melhoria da condição socioeconômica a partir do momento em que alcançam um nível de escolaridade que, no caso de muitos respondentes, supera o nível de escolaridade que os pais tiveram.

A visão positiva sobre as possibilidades de melhoria da condição de vida que a universidade pode oferecer está presente também na literatura, indicando que os estudantes esperam que a universidade possibilite ascensão (SOARES *et al.*, 2018). Essa expectativa em torno do que a instituição pode proporcionar ao estudante remete também à visão que os grupos dominantes têm em relação ao ensino superior enquanto forma de aumentar o prestígio social (WEBER, 1974).

Considerando pertinente para o estudo a realização do cruzamento dos dados sociodemográficos com os agrupamentos existentes e também levando em conta a necessidade de verificar se a comparação dos dados entre grupos possuía significância estatística, foi realizado o Teste Qui-Quadrado. Os resultados desse teste apontaram que as variáveis com significância ao nível de 5% foram: campus, gênero, tipo de estudante, reprovações e discriminação (Quadro 1).

**Quadro 1 - Cruzamento das variáveis com os grupos de estudantes respondentes**

Variáveis	Subordinados	Céticos	Incertos
<b>Campus</b>	Bauru, São Paulo	Pirassununga, São Carlos	Bauru, Piracicaba, Ribeirão Preto, São Carlos
<b>Gênero</b>	Feminino, Outro	Masculino	Masculino
<b>Tipo de estudante</b>	Graduação	Pós-graduação	Pós-graduação
<b>Reprovações</b>	Reprovou em mais de cinco disciplinas	Não tem reprovações, reprovou entre duas e cinco disciplinas	Reprovou em uma disciplina
<b>Discriminação</b>	Já se sentiu discriminado	Não se sentiu discriminado	Não se sentiu discriminado

Fonte: Elaborado pelos autores.

De modo geral, verificou-se que os grupos dos Céticos e dos Incertos são mais bem representados por *campi* localizados no interior do estado de São Paulo. Apenas o grupo dos Subordinados está mais associado com indivíduos dos *campi* São Paulo e Bauru. Ainda em relação ao grupo dos Subordinados, este foi o único grupo melhor associado com a discriminação na universidade, sendo o que também foi mais bem representado por estudantes de graduação, do gênero feminino e de indivíduos que não se identificam dentro da concepção de binariedade de gênero.

Nesse sentido, cabe ressaltar que a teoria bidimensional de justiça social aponta que culturalmente há uma valorização dos traços masculinos, além da existência de uma diferenciação na divisão de trabalho, havendo subordinações de ordem econômica – a partir da divisão do trabalho – e estrutura cultural – devido à valorização de características vistas como masculinas (FRASER, 2003; FRASER, 2006). Além do perfil dos Subordinados estar associado com outros gêneros para além do masculino, há também a indicação de que já se sentiram discriminados na universidade, o que evidencia que os estudantes desse grupo podem estar sujeitos a subordinações nas relações sociais devido à desvalorização dessas identidades, o que é fruto de padrões sociais de representação (FRASER, 2006).

Com o intuito de contribuir ainda mais para a discussão, foram selecionadas algumas variáveis que não estavam no modelo final da análise fatorial, mas foram consideradas importantes para uma visão mais completa dos dados encontrados. Para comparar a média dessas variáveis foi realizada a ANOVA unidirecional e, complementarmente, foi realizado o teste de Tukey para as comparações entre as médias e os agrupamentos formados. A partir dos resultados foi possível identificar que o grupo dos Subordinados já teve a percepção que não era capaz o suficiente para estar na universidade, enquanto os grupos dos Céticos e Incertos se mantiveram neutros em relação a esse aspecto.

Uma justificativa para a visão dos Subordinados pode ter relação com as reprovações, já que esse grupo foi caracterizado principalmente por estudantes que já tiveram mais de cinco reprovações na universidade. Esses estudantes também revelam o sentimento de incapacidade, o que é coerente com o que Ramburuth e Hartel (2010) falam sobre uma visão negativa que os outros têm sobre a capacidade dos estudantes de baixa renda e os reflexos que essa visão tem na percepção que o estudante possui de si mesmo.

Além disso, foram evidenciadas diferenças entre os três grupos no que se refere ao tratamento que receberam por parte de outros alunos da instituição. Enquanto o Grupo 1 - Subordinados não acredita receber o mesmo tratamento, o Grupo 2 - Céticos tende a se manter neutro em relação a essa questão e o Grupo 3 - Incertos acredita receber mesmo

tratamento. Esse achado reforça os possíveis obstáculos que o grupo dos Subordinados pode enfrentar devido ao não reconhecimento de suas diferenças, tal como Fraser (2003) aponta.

Tratando diretamente da assistência, os três grupos acreditam que a responsabilidade pela permanência na universidade não é apenas deles, reconhecendo o papel da instituição nesse aspecto. Também refletem uma visão da assistência estudantil para além das questões financeiras, identificando também o apoio em relação a outras questões, tal como ocorre em algumas universidades (VARGAS; HERINGER, 2017). Ainda dentro da perspectiva de Fraser (2003), a visão sobre a assistência estudantil não contempla apenas o aspecto distributivo – as injustiças que podem ocorrer devido à má-distribuição de renda e recursos –, mas também devem levar outros aspectos para que todos os estudantes possam participar de forma plena na universidade.

O Grupo 1 - Subordinados demonstra incerteza se o fato de ser assistido por políticas de assistência estudantil afeta negativamente a forma como ele é visto. Ainda que estar na moradia da universidade não possa ser um dos motivos para receber condutas discriminatórias, a própria condição socioeconômica pode ser, assim como os aspectos identitários. No entanto, os obstáculos que enfrentam na universidade não são restritos apenas à identidade, os estudantes desse grupo também indicaram que já deixaram de participar de atividades da universidade devido à falta de recursos financeiros. Considerando isso, observa-se que os estudantes sentem que a presença de uma hierarquização na universidade, com o distanciamento entre aqueles com menor poder aquisitivo e aqueles com maior poder aquisitivo (ALMEIDA; ERNICA, 2015).

A partir dessas respostas e das anteriores, juntam-se evidências que revelam que mesmo sentindo discriminação e tendo a concepção sobre si afetada, as pessoas do grupo dos Subordinados participam das atividades que a universidade oferece quando a condição financeira não é um impeditivo. Considerando todos esses aspectos, o alcance de justiça a partir da concepção de Fraser (2003) fica comprometido, tendo em vista a existência de limitações para participar com os demais estudantes e as subordinações que se sujeitam perante as interações sociais.

Complementarmente aos resultados anteriores, cabe trazer também os dados obtidos a partir de uma questão aberta e não obrigatória que estava presente ao final do questionário. O intuito da questão aberta foi identificar outros aspectos que os sujeitos de pesquisa quiseram informar em relação às suas experiências com a assistência estudantil que não foram contemplados nas questões e assertivas anteriores. Foram obtidas 90 respostas (29,32%) do total da amostra. Em conformidade com o que foi encontrado nos dados anteriores, relatos apontavam para a presença de discriminação e preconceito por parte de seus pares e de professores. Outro ponto recorrente foi o comprometimento da saúde mental dos estudantes na universidade.

Entre o Grupo 1 - Subordinados, percebeu-se a ausência de diversidade e inclusão, enquanto, entre os Céticos e Incertos, houve uma incerteza no que diz respeito a isso. Uma das justificativas para o ocorrido pode estar associada com o fato de que o primeiro grupo acredita não receber o mesmo tratamento que os demais estudantes, já para os outros dois agrupamentos, não fica claro os motivos para essa percepção, mas podem estar atrelados com o fato de acreditarem receber o mesmo tratamento que os seus pares. Esses resultados indicam que mesmo oferecendo auxílios do ponto de vista material e financeiro, como é o caso da moradia da universidade, esses estudantes podem estar subordinados nas relações sociais devido ao *status* que possuem, podendo ele estar atrelado não somente a questão econômica, mas também a outros aspectos que caracterizam o indivíduo, como o gênero e etnia (FRASER, 2003).

Outro resultado que aponta para a existência desse tipo de subordinação é que parte da amostra se sentiu discriminada na universidade. Diante disso, considerando a visão de justiça

social proposta por Fraser (2006), embora as injustiças distributivas possam ser diminuídas ao oferecer condições de moradia, as injustiças de reconhecimento não aparentam ser totalmente combatidas a partir das políticas de assistência estudantil para a permanência dos estudantes. Se por um lado as ações afirmativas da universidade atuam como mecanismos compensatórios para combater as desigualdades sociais, possibilitando que grupos marginalizados possam ter acesso à universidade (MIJS, 2016), por outro, ao entrarem na universidade, os estudantes têm de lidar com uma série de desafios, tendo por vezes a não aceitação por parte dos demais indivíduos que fazem parte dela.

Segundo Fraser (2003) as demandas por justiça podem ser alcançadas por meio da paridade participativa, no entanto, a partir dos resultados identificou-se que essa paridade se vê impedida, na medida em que foram percebidas as limitações financeiras dos estudantes e as práticas discriminatórias que afetam as interações que os respondentes podem ter no espaço universitário. Os impactos da discriminação também afetam também os estudantes do ponto de vista psicológico, podendo afetar a visão que eles têm de si mesmos, tendo em vista que eles estão sujeitos à influência que outros têm a seu respeito (TAJFEL; TURNER, 1986). Tudo isso contribuindo para que o engajamento dos estudantes na universidade seja afetado. Ainda assim, cabe destacar que nos três grupos, a assistência estudantil da instituição estudada amplia as condições de permanência ao fornecer a moradia.

No entanto, em termos inclusivos, a assistência estudantil poderia melhorar suas ações para que os estudantes sintam-se pertencentes à universidade e minimizar as ações discriminatórias perante a eles, principalmente considerando que no maior agrupamento percebeu-se o sentimento de falta de capacidade para estar na universidade em algum momento de sua trajetória acadêmica e nos demais grupos houve a incerteza se já se sentiram dessa forma.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como intuito caracterizar sob a ótica da teoria bidimensional de justiça social o quanto as políticas de assistência estudantil promovem a permanência de estudantes de uma instituição de ensino superior pública. Os dados coletados permitiram caracterizar o perfil sociodemográfico dos estudantes assistidos pelas políticas de permanência, especificamente dos que residiam na moradia da universidade, além de revelar como estes alunos se percebem diante das ações da instituição para incluí-los na universidade.

Por meio de uma análise fatorial cinco fatores foram identificados, sendo: 1) A cota é algo legítimo; 2) A universidade como meio de ascensão; 3) A moradia traz conflitos sociais e estruturais; 4) A universidade diversifica e inclui; 5) A Assistência Estudantil me rotula. Por meio de uma Análise de *Cluster* três grupos principais foram destacados: Grupo 1 – Subordinados, Grupo 2 – Céticos e Grupo 3 – Incertos.

Os resultados mostram que, embora a assistência social e a moradia estudantil contribuam para a permanência dos estudantes na universidade, ela não atende completamente as reivindicações redistributivas e de reconhecimento, visto que há limitações financeiras que ainda impossibilitam a participação dos estudantes de forma mais plena na instituição. Destaca-se ainda a ausência de um ambiente diverso e inclusivo, segundo a percepção dos entrevistados, dado que uma parcela significativa identificou práticas discriminatórias devido a questões socioeconômicas e identitárias.

A pergunta do título, tanto quanto proposital, pode depois das considerações e discussões apresentadas, ser respondida da seguinte forma: ainda que a universidade “convide para a festa” os grupos marginalizados, tendo como base ações para o ingresso e permanência no ensino superior, compreende-se que nem todos são “chamados para dançar”, isto é, nem todos os estudantes se sentem incluídos ou pertencidos à universidade. Nesse aspecto, mesmo

que haja a “inserção” de grupos marginalizados e condições para a sua permanência a partir dos auxílios sejam oferecidas, a assistência estudantil acaba cumprindo um papel mais voltado as injustiças distributivas, havendo ainda a subordinação de *status* associado a questões subjetivas. Tal consideração é feita visto que, para esses estudantes, a instituição ainda reproduz padrões institucionais que privilegiam alguns grupos em detrimento de outros.

Cabe apontar que o estudo teve algumas limitações devido aos procedimentos metodológicos adotados. Por ter sido uma amostra por conveniência, responderam apenas aqueles que tiverem interesse em participar da pesquisa, o que restringiu o número de respostas obtido. Outro aspecto importante de se mencionar é que a abordagem adotada foi somente quantitativa, o que não possibilitou entrar com profundidade em aspectos qualitativos referentes às vivências dos estudantes. Além disso, como o enfoque do estudo foi com estudantes que residiam na moradia estudantil, os resultados não podem ser generalizados para os estudantes assistidos por outros tipos de auxílios e suporte que a universidade disponibiliza.

Apesar dessas limitações, é possível que o estudo avance ao destacar pontos que possam gerar contribuições para a assistência estudantil, em especial, para uma instituição estadual de ensino superior público. Há a necessidade de considerar não somente aspectos referentes à dimensão distributiva, mas também de reconhecimento. A realização desse estudo revela ainda oportunidades a serem abordadas em pesquisas futuras, como pesquisas com estudantes que não estão na moradia estudantil e que recebam outros tipos de auxílios. Além de um estudo comparativo entre semelhanças e diferenças de percepções entre alunos assistidos por diferentes auxílios em relação ao suporte que a universidade oferece e à diversidade e inclusão.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. M. F.; ERNICA, M. Social Effects of University Expansion and Affirmative Action in Public Higher Education in Brazil: A View from the State of São Paulo. In: **Mitigating Inequality: Higher Education Research, Policy, and Practice in an Era of Massification and Stratification**. Emerald Group Publishing Limited, 2015. p. 149-167.
- ALVAREDO, F.; CHANCEL, L.; PIKETTY, T.; SAEZ, E.; ZUCMAN, G. (Ed.). **World inequality report 2018**. Belknap Press, 2018.
- ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR -. (2018). **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES**. Brasília, 2019.
- BARBOSA, L. Meritocracia e sociedade brasileira. **Revista de Administração de Empresas**, v. 54, n. 1, p. 80-85, 2014.
- BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: 2010.
- CASTILLO, J. C.; TORRES, A.; ATRIA, J.; MALDONADO, L. Meritocracia y desigualdad económica: Percepciones, preferencias e implicancias. **Revista Internacional de Sociología**, v. 77, n. 1, p. 117, 2019.
- CHAUI, M. A new perspective on the public university. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003.
- DE JESUS, L. N.; MAYER, A. L. M.; DE CAMARGO, P. L. T. Student assistance national program: from the une's leadership to progress in the struggle for students' rights by FONAPRACE.(PNAES: from the UNE to the FONAPRACE)/Programa Nacional de asistencia estudantil: do protagonismo da une aos avanos da luta por direitos, promovidos pelo FONAPRACE (PNAES: da UNE a FONAPRACE)/Programa nacional de asistencia

estudiantil: del protagonismo de la une a los avances de la lucha por derechos. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 3, p. 247-258, 2016.

FERRAZ, M. P. T. Ações afirmativas na UNIFESP. Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão. Salvador: CEAO, 2012.

FIOREZE, C.; BERTOLIN, J. C. G.; BORTOLIN, B. Redistribuição e reconhecimento no Prouni: uma análise de justiça social à luz de Nancy Fraser. **Educação**, v. 38, n. 3, p. 404-414, 2015.

FLEURY, M. T. L. Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras. **Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 3, p. 18-25, 2000.

FRASER, N. Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition, and Participation. In: FRASER, N.; HONNETH, A. **Redistribution or recognition?: a political-philosophical exchange**. Verso, 2003.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. **Cadernos de Campo (São Paulo, 1991)**, v. 15, n. 14-15, p. 231-239, 2006.

FRASER, N. Reconhecimento sem ética. **Lua Nova**, v. 70, n. 1, p. 101-138, 2007.

FRIEND, K. L. The Price of University: Economic Capital and the Experience of Underrepresented Students in an Elite US University. In: **Higher Education Funding and Access in International Perspective**. Emerald Publishing Limited, 2018. p. 199-222.

FULLINWIDER, R. "Affirmative Action". In: **The Stanford Encyclopedia of Philosophy** (Summer 2018 Edition), Edward N. Zalta (ed.)

GARRIDO, E. N. A experiência da moradia estudantil universitária: impactos sobre seus Moradores. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 35, n. 3, p. 726-739, 2015.

GEWIRTZ, S. Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. **Journal of education policy**, v. 13, n. 4, p. 469-484, 1998.

HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. Bookman Editora, 2009.

HERINGER, R. Toward a New Concept of Student Support: Lessons from the Recent Experience in Brazil's Federal Universities. In: **Mitigating Inequality: Higher Education Research, Policy, and Practice in an Era of Massification and Stratification**. Emerald Group Publishing Limited, 2015. p. 191-207.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: educação 2018**. Rio de Janeiro, 2019.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285-303, 2017.

JUCÁ, S. C. S.; CANDIDO, F. G.; DA SILVA, S. A.; ALVES, F. R. V. Acesso, permanência e êxito no Ensino Superior: análise do desempenho acadêmico e da evasão de estudantes no IFCE. **Revista Thema**, v. 16, n. 1, p. 115-128, 2019.

JUNIOR, A. A. F. M.; FERREIRA, A. A. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 22, n. 82, p. 31-56, 2014.

JURY, M.; SMEDING, A.; STEPHENS, N. M.; NELSON, J. E.; AELENEI, C.; DARNON, C. The experience of low-SES students in higher education: Psychological barriers to success and interventions to reduce social-class inequality. **Journal of Social Issues**, v. 73, n. 1, p. 23-41, 2017.

MCKAY, J.; DEVLIN, M. 'Low income doesn't mean stupid and destined for failure': challenging the deficit discourse around students from low SES backgrounds in higher education. **International Journal of Inclusive Education**, v. 20, n. 4, p. 347-363, 2016.

MIJS, J. JB. The unfulfillable promise of meritocracy: Three lessons and their implications for justice in education. **Social Justice Research**, v. 29, n. 1, p. 14-34, 2016.

MIRANDA, G. J.; LEMOS, K. C. da S.; OLIVEIRA, A. S. de; FERREIRA, M. A. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. **Meta: Avaliação**, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015.

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

PEIXOTO, A. L. A.; RIBEIRO, E. L. M. de A.; BASTOS, A. V. B.; RAMALHO, M. C. K. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 21, n. 2, 2016.

RAMBURUTH, P.; HÄRTEL, C. EJ. Understanding and meeting the needs of students from low socioeconomic status backgrounds. **Multicultural Education & Technology Journal**, v. 4, n. 3, p. 153-162, 2010.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: um estudo preliminar. **Rev. bras. orientac. prof.**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 55-70, dez. 2005.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. D. S., WANDERLEY, J, CORREIA, L., & PERES, M. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 14. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. 2006.

TURNER, J. C.; TAJFEL, H. The social identity theory of intergroup behavior. **Psychology of intergroup relations**, v. 5, p. 7-24, 1986.

SOARES, A. B.; LEME, V. B. R.; GOMES, G.; PENHA, A. P.; MAIA, F. A.; LIMA, C. A.; VALADAS, S.; ALMEIDA, L. S.; ARAÚJO, A. M. **Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior**. 2018.

VANZUITA, A.; PEREIRA, A.; ZLUHAN, M. R.; RAITZ, T. R. Uma discussão sobre trajetórias escolares na atualidade: do Ensino Médio ao Ensino Superior. **Revista ESPACIOS**| Vol. 37 (Nº 33), 2016.

VARGAS, H.; HERINGER, R. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 25, p. 1-33, 2017.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.