



UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS DO ENSINO SUPERIOR E
DESENVOLVIMENTO

A desigualdade social e o acesso ao ensino superior:

Um estudo sobre os critérios de elegibilidade às bolsas de estudo na Universidade Eduardo Mondlane

Dissertação

Eugénia Maria Matola

Dissertação apresentada em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Mestre em Estudos do Ensino Superior e Desenvolvimento

Maputo, 12 de Maio 2017



UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS DO ENSINO SUPERIOR E
DESENVOLVIMENTO

A desigualdade social e o acesso ao ensino superior:

Um estudo sobre os critérios de elegibilidade às bolsas de estudo na Universidade Eduardo
Mondlane

Dissertação

Eugénia Maria Matola

Supervisor: Professor Doutor Patrício Langa

Co-supervisor: Prof. Doutor Nelson Zavale

Maputo, 12 de Maio de 2017

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro, por minha honra, que este trabalho de dissertação de Mestrado nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau e que ele constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando, no texto e na bibliografia, as fontes utilizadas.

Eugénia Maria Matola

Maputo, Maio de 2017

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo e o grau de Mestre às minhas filhas Janeth, Neuza e Carla, ao meu esposo e à minha mãe, que sempre me motivaram e acreditaram na minha capacidade incondicional de conquistar tudo e superar todas as adversidades.

AGRADECIMENTOS

Ao meu supervisor Prof. Doutor Patrício Langa e ao co-supervisor Prof. Doutor Nelson Zavale, pela imensurável contribuição intelectual, objectividade, direccionamento, correcções e compreensão ao longo do processo dissertativo e que sempre estiveram ao meu lado incentivando-me, muito obrigado.

A todos os professores, colaboradores administrativos da Faculdade de Educação e estimados colegas de Mestrado, os meus sinceros agradecimentos.

Aos colegas da Direcção do Registo Académico, pelo apoio e encorajamento dados durante os anos do meu Mestrado, o meu muito obrigado.

Às pessoas mais importantes da minha vida: minhas filhas, meu esposo, minha mãe; enfim, a todos os familiares que me dedicaram a sua atenção, carinho, amor, paz, compreensão, esforços e alegrias endereço a minha verdadeira gratidão. Amo vocês.

Aos meus irmãos, que estiveram presentes nos momentos em que precisei e que directa ou indirectamente contribuíram para a realização deste trabalho, obrigado.

À minha cara colega Tânia Ferreira, companheira de Mestrado, nos estudos e pesquisas, vai a minha gratidão especial.

Aos membros da Comissão de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM, que me deram a oportunidade de desenvolver este trabalho, em especial ao dr. Rafael Machava, o meu muito obrigado.

RESUMO

É objectivo do presente estudo analisar os critérios de elegibilidade das bolsas de estudo na UEM tendo em conta as condições socio-económicas dos estudantes beneficiários. Para o efeito optou-se por descrever separadamente as condições socio-económicas dos estudantes, bem como as das suas famílias.

A Universidade Eduardo Mondlane (UEM) é uma instituição de ensino superior moçambicana que concede bolsas de estudo como meio de facultar bens e/ou serviços com a finalidade de assegurar que estudantes considerados carentes de condições socio-económicas possam suportar os encargos relativos à sua formação superior nos cursos oferecidos pela instituição. Esta iniciativa reflecte tanto o reconhecimento da existência de desigualdades sociais em Moçambique como a importância de assumir a sua responsabilidade de garantir que as condições socio-económicas não sejam uma barreira para o acesso dos estudantes à formação superior.

Os princípios que orientam e sustentam a atribuição de bolsas de estudo definem o estudante carente como o legítimo beneficiário, mas a constatação da existência de estudantes bolseiros cujas modalidades de consumo indicam condições socio-económicas favoráveis conduziu à problematização dos critérios de elegibilidade dos estudantes bolseiros do ponto de vista de uma abordagem das desigualdades sociais, da trajectória escolar dos estudantes e da sociologia das organizações.

A triangulação entre os dados qualitativos e quantitativos na recolha e análise dos dados permitiu observar que alguns estudantes bolseiros e suas famílias não apresentam condições socio-económicas para custear a formação superior, enquanto outros reúnem estas condições. As limitações na aplicação dos critérios de elegibilidade em relação à possibilidade do conhecimento da realidade socio-económica dos estudantes e a aceitação de documentos cuja veracidade é impossível de observar são alguns factores que permitem a existência de estudantes não carentes como bolseiros. Conclui-se assim, que os critérios de elegibilidade na UEM facilitam a atribuição de bolsas de estudo a estudantes não carentes.

Palavras-chave: *Desigualdades sociais; trajectória escolar; bolsa de estudo; carente; ensino superior.*

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the eligibility criteria for scholarships at Eduardo Mondlane University (UEM) taking into account the socio-economic conditions of the beneficiary students. For this purpose, we chose to describe separately the socio-economic conditions of the students, as well as those of their families.

UEM is a Mozambican higher education institution that grants scholarships as a means of ensuring that students considered deprived of socio-economic conditions can bear the costs related to their education. This initiative reflects both recognition of the existence of social inequalities in Mozambique and the importance of assuming its responsibility to ensure that socio-economic conditions are not a barrier to students' access to higher education.

The principles underlying granting of scholarships define the needy student as the legitimate beneficiary. However, there are some students who benefit from scholarship even if their consumption patterns indicate favorable socio-economic conditions. This situation has led me to question the eligibility criteria for students to have scholarships on grounds of approaches of social inequalities, student' school trajectory and sociology of organizations.

The triangulation between qualitative and quantitative data collection and analysis allowed me to observe that some scholarship holders and their families do not meet socio-economic conditions to fund higher education, while others meet these conditions. Two factors seem to account for the existence of students who hold scholarship but are not in needy or do meet the socio-economic conditions: (i) limitations in the application of the eligibility criteria in relation to the possibility of knowing the socio-economic reality of the students; (ii) the acceptance of documents whose truthfulness is impossible to observe. Therefore, as a conclusion, it seems that eligibility criteria in UEM facilitate the award of scholarships to non-deprived students.

Keywords: *social inequalities; school trajectory; scholarship; needy; higher education.*

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

ACBF – *African Capacity Building Foundation*

AEU-UEM – Associação dos Estudantes Universitários da Universidade Eduardo Mondlane

BA – Bolsa de Alojamento

BC – Bolsa Completa

BP-50% – Bolsa de Redução de Propinas

BR – Bolsa Reduzida

CEA – Centro de Estudos Africanos

CEAPP – Critérios de Elegibilidade para o Apoio no Pagamento de Propinas

CP – Complexo Pedagógico

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

CTB – Cooperação Técnica Belga

CU – Conselho Universitário

DFIN – Direcção de Finanças

DRA – Direcção do Registo Académico

DSS – Departamento de Assistência Social da Direcção dos Serviços Sociais

EFES – Estratégia de Financiamento do Ensino Superior

EGUM – Estudos Gerais Universitários de Lourenço Marques

ES – Ensino Superior

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique

GASD – Grupo de Activistas anti-SIDA e DTS

GPLAN – Gabinete de Planificação

IBE – Instituto de Bolsas de Estudo

IES – Instituições de Ensino Superior

IP – Instituições Públicas

MFES – Modelo de Financiamento do Ensino Superior

MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

NORAD – *Norwegian Agency for Development & Cooperation*

OC – Orçamento Corrente

OE – Orçamento do Estado

OG – Orçamento Geral

OI – Orçamento de Investimento

PADO – Plano de Actividades e Distribuição do Orçamento

PAF – Relatório de Actividades e Financeiro

PARP – Acção para Redução da Pobreza

PEE – Plano Estratégico da Educação

PEEC – Plano Estratégico de Educação e Cultura

PEES – Plano Estratégico do Ensino Superior

PMFIPES – Proposta do Modelo de Financiamento para Instituições Públicas de Ensino Superior

PO – Plano Operacional

PQG – Plano Quinquenal do Governo

RAF - Relatórios de Actividades Financeiras

RAAF – Relatório Anual de Actividades e Financeiro

RSBE – Regulamento Sobre Bolsas de Estudo

SADC – Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral

SBE – Sistema de Bolsas de Estudo

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

ULM – Universidade de Lourenço Marques

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabelas:

Tabela 1: Dados sobre o número de bolseiros da UEM referentes ao ano de 2013

Tabela 2. Categorias e definição da proporcionalidade

Tabela 3: Dados básicos da UEM: 2010-2013

Tabela 4: Dados sócio-demográficos dos estudantes bolseiros

Tabela 5: Relação entre a categoria de bolsheiro na UEM e a instituição de conclusão do ensino médio

Tabela 6: Relação entre o sexo dos estudantes e o beneficiamento da bolsa de estudo na instituição de conclusão do ensino médio

Tabela 7: Relação entre idades dos estudantes e o beneficiamento da bolsa de estudo no ensino médio

Tabela 8: Relação entre a categoria de bolsa e o rendimento médio mensal da família

Tabela 9: Relação entre a categoria de bolsa e o rendimento mensal do estudante

Tabela 10: Relação entre o rendimento mensal familiar e o rendimento mensal do estudante

Tabela 11: Relação entre o nível de escolaridade do encarregado e contribuição na renda mensal do estudante

Tabela 12: Relação entre o sexo do estudante e a contribuição da família na sua renda mensal

Tabela 13: Relação entre a idade do estudante e a contribuição da família na sua renda mensal

Tabela 14: Despesas mensais prioritárias com as quais o estudante gasta a renda mensal

Tabela 15: Electrodomésticos que os estudantes possuem nas suas residências

Tabela 15: Necessidades que os estudantes não conseguem satisfazer com a sua renda mensal

Tabela 16: Relação entre a contribuição da família na renda mensal do estudante e dificuldades enfrentadas na satisfação das necessidades

Figuras:

Figura 1 - Modelo teórico

Figura 2 - Sistema actual de bolsas de estudo em Moçambique

Figura 3 - Modelo de financiamento do ensino superior

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Instituição superior de frequência e conclusão do ensino médio
- Gráfico 2** - Benefício de bolsa de estudo na instituição de conclusão do ensino médio
- Gráfico 3** - Proveniência da bolsa de estudo da qual foi beneficiário no ensino médio
- Gráfico 4** - Informação sobre a fonte de financiamento dos encargos escolares no ensino médio
- Gráfico 5** - Número total do agregado familiar dos estudantes bolseiros
- Gráfico 6** - Zona onde reside o agregado familiar do estudante bolseiro
- Gráfico 7** - Tipo de vínculo que o agregado familiar tem com a casa onde vive
- Gráfico 8** - Meios pelos quais as famílias chegaram a ter casa própria
- Gráfico 9** - Nível de escolaridade do encarregado de educação dos estudantes
- Gráfico 10** - Ocupação que gera rendimento do encarregado de educação
- Gráfica 11** - Membros do agregado familiar com ocupação que gera rendimento
- Gráfico 12** - Rendimento médio dos agregados familiares
- Gráfico 13** - Valor monetário médio usado para as despesas de todo o agregado familiar
- Gráfico 14** - Valor gasto pela família com os encargos da educação de todo o agregado familiar
- Gráfico 15** - Condições de residência dos estudantes bolseiros
- Gráfico 16** - Rendimento mensal total que o estudante consegue obter para suas despesas
- Gráfico 17** - Contribuição familiar na renda mensal do estudante
- Gráfico 18** - Outras fontes de renda dos estudantes bolseiros
- Gráfico 19** – Gasto mensal dos estudantes bolseiros com o consumo
- Gráfico 20** - Meios pelos quais os estudantes obtiveram os seus electrodomésticos

Índice

DECLARAÇÃO DE HONRA	i
DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT.....	v
LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS.....	vi
LISTA DE TABELAS E FIGURAS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS.....	ix
Capítulo 1 – Introdução.....	1
1.1. Justificação.....	2
1.2. Objectivos do estudo	3
1.2.1. Objectivo Geral.....	3
1.2.2. Objectivos Específicos	3
1.3. Contribuição do trabalho.....	4
1.4. Problema de pesquisa.....	5
1.5. Hipóteses e questões de pesquisa.....	7
1.6. Alguns estudos sobre desigualdades no acesso ao ensino superior	7
Capítulo 2 - Enquadramento teórico-conceptual.....	14
2.1. Desigualdades sociais.....	14
2.2. Trajectória social/escolar.....	19
2.3. Por uma abordagem da sociologia das organizações	23

2.3. Concepção do modelo analítico	26
Capítulo 3 – Metodologia	29
3.1. Tipo e abordagem do estudo	29
3.2. Etapas do estudo.....	30
3.3. Técnicas de recolha dos dados	31
3.4. Técnicas de análise e interpretação dos dados	33
3.5. Definição do universo e amostra.....	34
3.6. Aspectos éticos observados.....	36
3.7. Limitações do estudo.....	38
Capítulo 4. Políticas públicas de acesso e financiamento do ensino superior em Moçambique	39
4.1. Políticas públicas de acesso ao ensino superior	39
4.2. Políticas de financiamento do ensino superior.....	45
Capítulo 5 – Gestão de bolsas de estudo na UEM.....	49
5.1. Breve retrospectiva sobre o surgimento da UEM	49
5.2. Financiamento da UEM	51
5.2.1. Orçamento do Estado.....	52
5.2.2. Doações	53
5.2.3. Receitas próprias.....	54
5.2.4. Concessão de bolsas de estudo na UEM	55
Capítulo 6. Apresentação, análise e interpretação dos dados.....	56

6.1. Características sociodemográficas dos estudantes bolsеiros.....	56
6.2. Percorso académico dos estudantes bolsеiros	58
6.3. Condições socio-económicas das famílias dos estudantes bolsеiros	64
6.4. Condições socio-económicas dos estudantes bolsеiros.....	78
6.5. Análise, interpretação e discussão dos dados.....	94
Capítulo 7. Conclusões e recomendações.....	120
7.1. Conclusões	120
7.2. Recomendações do estudo	125
Referências bibliográficas	129
Anexos	139

Capítulo 1 – Introdução

O presente trabalho dedica-se ao estudo da atribuição de bolsas de estudo a estudantes que frequentam o ensino superior público em Moçambique, tendo como caso específico a Universidade Eduardo Mondlane (UEM). Procura-se analisar os critérios aplicados para a selecção de estudantes actualmente bolseiros nessa instituição de ensino.

As análises do acesso ao Ensino Superior (ES) no que se refere à questão das bolsas de estudo, limitam-se à uma concepção legal focada nos critérios de elegibilidade formalmente definidos, considerando-os um meio que garante efectivamente o acesso de estudantes sem condições socio-económicas para suportar os encargos da formação superior a este nível de ensino. Este estudo destaca uma dimensão diferente, trazendo como aspecto inovador dados que demonstram a contribuição das bolsas de estudo para a reprodução da desigualdade social no seio dos estudantes ao beneficiar também aqueles que não se encontram na situação de carentes. Para chegar-se a esta observação, foram analisadas as situações de vida de cerca de 222 estudantes bolseiros, durante o intervalo de 2008 a 2013, relacionando as suas condições económicas, dos seus familiares e os critérios de atribuição de bolsas de estudo.

O trabalho está organizado em seis capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se a introdução, onde estão a justificativa, os objectivos, a contribuição do estudo e o problema de pesquisa, as hipóteses, questões de investigação e a revisão da literatura. No segundo capítulo apresenta-se o marco teórico-conceptual do trabalho e o modelo teórico. No terceiro capítulo apresenta-se a metodologia, as etapas da investigação, as técnicas de recolha de dados, a construção da amostra, as técnicas de interpretação dos dados de campo, os princípios éticos e as limitações do estudo. No quarto capítulo apresentam-se as políticas públicas de acesso ao ensino superior e a política de financiamento do ensino superior. No quinto capítulo apresenta-se a gestão das bolsas de estudo na UEM, faz-se uma breve retrospectiva sobre o surgimento da UEM e o seu financiamento. No sexto capítulo faz-se a apresentação, análise e interpretação dos dados, e no sétimo, as conclusões do estudo.

1.1. Justificação

Justifica-se a realização deste estudo com base em duas dimensões: a académica e a profissional.

a) No plano académico, o trabalho torna-se relevante pelo facto de, primeiro, problematizar a atribuição de bolsas de estudo enquanto um espaço de reprodução de desigualdades sociais nas instituições de ensino superior em Moçambique, chamando a atenção para uma dimensão da actuação dos profissionais do ensino superior até então não explorada nos estudos científicos no país. Segundo, com este trabalho propõe-se superar a limitação no que diz respeito à construção de uma proposta teórica específica sobre as bolsas de estudo a partir de um quadro analítico interdisciplinar, no qual se conjugam contribuições da sociologia geral retirada de autores como Giddens (2005), Boudon (1981), Boobio (1995), da sociologia do direito de Ehrlich (1929), da sociologia das organizações de Morin (2008) e Friedberg (1995) e da educação de autores como Sampaio (2011), Zago (2006) e Ristoff (2014).

Desta forma, concebe-se um modelo teórico inovador com vista à superação das limitações identificadas em estudos como os de Lopes e Costa (2012), Pereira e Passos (2007), Zago (2006), entre outros que, tendo estudado o acesso ao ensino superior, não prestaram a devida atenção às bolsas de estudo, e de April e Barone (2008) e Lopes (2013) que, tendo estudado as bolsas de estudo, não aprofundaram o suficiente ao ponto de observar a sua contribuição para a reprodução de desigualdades sociais por meio das bolsas de estudo. O que se propõe é uma abordagem que insere o acesso ao ensino superior num contexto cada vez mais complexo dentro do qual as condições socio-económicas dos estudantes e de suas famílias, a sua trajectória escolar, as bolsas de estudo, os critérios de elegibilidade dos bolseiros e as desigualdades sociais concorrem para a sua melhor análise.

b) Do ponto de vista profissional, pode-se considerar que o facto de nos encontrarmos a trabalhar como funcionários na UEM dá-nos a oportunidade de estarmos em contacto com todo o processo de atribuição de bolsas de estudo nesta instituição, constatando, assim, a existência de casos de estudantes bolseiros que, mesmo depois de perderem o direito e lhes ser retirado o benefício da bolsa de estudo continuam com a sua formação no ensino superior, custeando os encargos implicados. Esta constatação despertou em nós o interesse de procurarmos aprofundar as reais

condições socio-económicas desses estudantes, de modo a sabermos se são realmente carenciados, bem como as fontes de rendimentos de que dispõem.

Neste sentido, o primeiro procedimento adoptado foi estabelecer contacto directo com a realidade dos estudantes bolseiros nas residências universitárias da UEM, assim como com publicações científicas sobre a questão do acesso ao ensino superior, em geral, e de atribuição das bolsas de estudo, em particular, o que constitui a motivação para problematizar os critérios de atribuição de bolsas de estudo, pois a situação dos estudantes revelou uma capacidade de consumo de uma pessoa não carente. Mesmo porque uma parte da literatura científica consultada (a exemplo dos estudos de Seabra, 2009; Moehlecke, 2004; Aprile & Barone, 2008) aponta para as instituições de ensino superior como espaço de reprodução de desigualdades sociais, colocando em causa os princípios de justiça social. Como profissionais, é da responsabilidade de todos garantir que os instrumentos legais sejam efectivamente aplicados e se respeite os princípios de igualdade e de justiça social.

1.2. Objectivos do estudo

1.2.1. Objectivo Geral

- Analisar os critérios de elegibilidade às bolsas de estudo na UEM tendo em conta as condições socio-económicas dos estudantes beneficiários.

1.2.2. Objectivos Específicos

- Identificar os critérios de atribuição das bolsas de estudo na UEM.
- Descrever o perfil sócio-demográfico dos estudantes actualmente bolseiros na UEM.
- Descrever as condições sócio-económicas das famílias dos estudantes actualmente beneficiários das bolsas de estudo na UEM.
- Descrever as condições socio-económicas dos estudantes actualmente beneficiários das bolsas de estudo na UEM.

1.3. Contribuição do trabalho

A bolsa de estudo é um mecanismo legal proposto e aprovado para garantir que estudantes que não tenham condições financeiras para cobrir todos os encargos da formação superior consigam frequentar este nível de ensino em Moçambique. A UEM, na qualidade de maior instituição pública do ensino superior no país, assumiu a responsabilidade de garantir que estudantes nestas condições possam frequentar a instituição. Neste sentido, o Regulamento Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas, aprovado a 14 de Maio de 2004 e revisto em 2012, serve de instrumento legal para a atribuição e gestão das bolsas de estudo cuja aplicação concreta pode ser garantida por uma gestão eficiente e eficaz.

Esta aplicação concreta ocorre de acordo com o que está previsto na Lei e constitui uma questão que carece de análises aprofundadas das condições empíricas nas quais a atribuição de bolsas de estudo ocorre, assim como nas quais os estudantes conseguem garantir o acesso a este serviço público. A distância entre o direito positivo, conjunto de instrumentos legais e formalmente definidos, e o direito vivo, a sua aplicação e utilização concreta, são realidades que nalguns casos podem estar distantes uma da outra.

O sociólogo Erlich (1929) já tinha chamado atenção para a necessidade de não se limitar a uma leitura da realidade social baseada apenas em princípios definidos formal e legalmente em leis e estatutos, sendo necessário aprofundar os contratos que os indivíduos realizam entre si no seu quotidiano a partir com referência às suas normas e interesses, definindo seus deveres, direitos e obrigações, muitas vezes, sem referência ao quadro legal e/ou formal, que deveria ser a base das relações sociais.

Assim, o desfasamento entre um instrumento legal e a realidade social por um lado, e o facto de ao longo da visita exploratória realizada nas residências universitárias ter-se observado a presença de estudantes cujos bens materiais que possuem indicam capacidades de custear necessidades pessoais e académicas, por outro lado, fundamentam a relevância de problematizar a inserção de estudantes no ensino superior por meio de bolsas de estudo.

Pretende-se, deste modo, oferecer uma base explicativa a partir da qual os interessados (gestores da UEM, financiadores, estudantes, etc.) possam compreender os critérios de elegibilidade de atribuição de bolsas de estudo, as implicações da forma como é feita a sua gestão, assim como

propor algumas linhas de orientação para o melhoramento da aplicação do Regulamento Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas.

1.4. Problema de pesquisa

A desigualdade social é uma variável condicionante do acesso dos indivíduos aos bens e serviços dentro da sociedade (Giddens, 2005). A educação é um serviço cuja relevância torna indispensável garantir que seja de acesso de todos dentro da sociedade, uma vez que, de acordo com Boudon (1981), as desigualdades sociais, em termos de condições socio-económicas dos agregados familiares, podem constituir tanto factor limitador como facilitador do acesso dos indivíduos à educação formal, especialmente do ensino superior.

O reconhecimento das desigualdades sociais como entrave para o acesso à educação leva o estado a assumir a responsabilidade de garantir esse acesso dos grupos sociais que não reúnem condições socio-económicas para o efeito. O estado moçambicano assegura pela Constituição da República de Moçambique de 2004, no número 2 do artigo 88, que “o Estado promove a extensão da educação à formação profissional e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito”. A partir do Regulamento Sobre Bolsas de Estudo (RSBE), a UEM concebe bolsas de estudo como um meio de facultar bens e/ou serviços de que é beneficiário o estudante carente de recursos económico-financeiros, destinadas a suportar parte dos encargos com a frequência e conclusão dos cursos ministrados nesta instituição de ensino superior, “numa sociedade onde prevalecem as desigualdades sociais” (Ali, 2009).

Segundo o despacho Reitoral N° 173/RT de 13 de Novembro de 1998, o subsídio da bolsa de estudo é equivalente ao salário mínimo em vigor no País. No entanto, tal não se tem verificado, pois, enquanto o despacho Reitoral nº013/2005 de 21 de Janeiro de 2005 fixa o subsídio da bolsa completa actualmente equivalente a 1600,00MT, (descontam-se 250,00MT para alojamento, recebendo o estudante o valor líquido de 1350,00MT), o salário mínimo nacional mais baixo era de 2.500,00 MT em vigor de 1 de Junho de 2013 a 30 de Abril de 2014 para sectores de agricultura, pecuária, caça e silvicultura tendo sofrido alterações, passando a ser, durante o período de 1 de Maio de 2014 a 30 de Abril de 2015, 3.010,00 MT para os mesmos sectores. De referir que o despacho Reitoral nº012/RT de 26 de Janeiro de 2005 diz que podem beneficiar de

bolsa de estudo, completa ou reduzida, os candidatos cujo rendimento global do agregado familiar seja igual ou inferior a 2.500,00MT.

De acordo com a informação anterior, o estudante beneficiário faz parte de um agregado familiar cujo rendimento global é inferior ou igual a 2.500,00MT, o que torna relevante que receba uma quantia mensal de 1.350,00MT para que, pelo menos, possa custear a sua alimentação e as suas despesas académicas, dependendo dos benefícios incluídos em cada tipo de bolsa de estudo. Desta forma, o rendimento médio familiar é o critério básico de atribuição de bolsas de estudo de modo a garantir que os estudantes tenham acesso aos benefícios implicados. Estão assim, criadas as três condições para que se possa falar e problematizar esta realidade do ponto de vista da desigualdade social.

De acordo com Boobio (1995), as três condições para problematizar uma situação social na perspectiva da desigualdade social são a existência de benefícios a serem distribuídos, de sujeitos a quem os benefícios serão atribuídos e os critérios de atribuição. São estes últimos que determinam a proporção de distribuição, podendo levar a distribuição desigual ou igualitária. Assim, a observância da existência de estudantes bolseiros na UEM que possuem bens pessoais nas residências universitárias, como electrodomésticos, aparelhos de som, entre outros, que remetem a um consumo acima da linha de carência (definida com base no rendimento médio familiar de 2.500, 00MT) conduz à problematização dos critérios de elegibilidade dos estudantes à categoria de beneficiários de bolsas de estudo, no sentido de conjecturar-se que facilitam à atribuição a estudantes que se encontram em condições socio-económicas desiguais.

A problematização dos critérios de elegibilidade do ponto de vista da desigualdade social fundamenta-se ainda no facto de os estudos identificados sobre o acesso ao ensino superior estarem limitados a uma abordagem geral do ensino superior, não se focalizando especificamente nas bolsas de estudo como um serviço oferecido para beneficiar estudantes carentes (exemplos são os estudos de Sverdlick, Ferrari e Jaimovich, 2005; Machado et al.; 2003; Zago, 2006; Pereira e Passos, 2007; Fry, Maggie e Grin, 2005; Sampaio, 1984), o que não permite que vejam neste um factor que pode estar a contribuir para a reprodução das desigualdades sociais entre os estudantes. Os dois estudos que reflectem sobre as bolsas de estudo são de Aprile e Barone (2008) e Lopes (2013). O primeiro limita-se a mostrar a necessidade de canalizar mais capital para maior beneficiamento dos estudantes bolseiros, enquanto, o segundo, incidindo sobre os

critérios de elegibilidade, cinge-se a uma abordagem formalista, não incidindo sobre as condições socio-económicas dos estudantes bolseiros, o que não permite estender a sua discussão à questão da desigualdade social.

Este trabalho propôs-se a superar os limites apontados acima, sendo relevante ir mais além na análise do acesso ao ensino superior a partir da problematização dos critérios de elegibilidade sob uma perspectiva da desigualdade social. Assim, sugerem-se as seguintes perguntas:

- Em que circunstâncias os critérios de elegibilidade às bolsas de estudo na UEM permitem seleccionar estudantes financeiramente carentes?

1.5. Hipóteses e questões de pesquisa

Como resposta provisória ao problema colocado no ponto anterior, constroem-se a seguinte ideia:

H1. Quanto mais rigorosa for a informação financeira “real” dos candidatos à bolsa de estudo, como critério de elegibilidade, maior será a possibilidade de atribuição a estudantes efectivamente carenciados financeiramente.

H2. Quanto menos rigorosa for a informação financeira “real” dos candidatos à bolsa de estudo, como critério de elegibilidade, maior será a possibilidade de atribuir bolsas a estudantes não carenciados financeiramente, podendo concorrer para a reprodução das diferenças socio-económicas entre os bolseiros.

1.6. Alguns estudos sobre desigualdades no acesso ao ensino superior

Nesta secção apresenta-se alguns estudos científicos que se mostraram relevantes para a revisão bibliográfica e para a discussão teórico-conceptual que se realiza na próxima secção. Limitou-se a trazer aqueles estudos aos quais foi possível ter acesso, pelo que, não se descarta a possibilidade da existência de outros que não são aqui referenciados. Privilegiou-se literatura científica que retrata a questão do acesso à bolsa de estudo e, especialmente, dos critérios de

selecção e atribuição de bolsas de estudo no ensino superior. Contudo, estendeu-se o campo de abrangência, abarcando estudos que tenham explorado a questão do acesso de estudantes a Instituições de Ensino Superior (IES), pelo que, o referencial teórico que apresentam não constitui directamente base para este estudo.

Deste modo, passamos a apresentar estudos realizados no contexto global do âmbito das desigualdades escolares, pelo facto de oferecerem um melhor enquadramento do problema que levantamos no que tange ao acesso ao ensino superior.

O único estudo identificado que retrata especificamente a questão das bolsas de estudo foi realizado no contexto brasileiro e pertence a Lopes (2013), com o tema *A política de atribuição de bolsas de estudo e o serviço social*. Este relaciona as transformações sofridas pelas políticas de atribuição de bolsas de estudo e a igualdade de acesso dos estudantes no ensino superior em Brasil ao longo de 40 décadas, tendo como base entrevistas e levantamento documental e bibliográfico. O autor observa que as transformações nas políticas de atribuição de bolsas de estudo estejam a criar condições para que estudantes provenientes de estratos sociais desfavorecidos sejam cada vez mais excluídos dos benefícios das bolsas de estudo.

Algumas das transformações referidas no estudo acima são a introdução da distinção entre o rendimento fixo e variável obtidos por contra própria, o apuramento de rendimento com base nos valores líquidos declarados fiscalmente, o aumento de grau de exigência do rendimento escolar, entre outros que abrem espaço para a presunção de lucros patrimoniais e mobiliários e apuramento de rendimentos *percapita* inexistentes (Lopes, 2013). Alguns dos critérios de elegibilidade que passam a ser aplicados conduzem a deduções irreais sobre a situação socio-económica de alguns estudantes que na realidade estão na situação de carenciados, culminando com a sua exclusão e inclusão de estudantes em condições favoráveis de vida.

Este estudo incide sobre uma questão específica: os critérios de atribuição de bolsas de estudo. No entanto, o levantamento documental e bibliográfico no qual se baseia torna menos relevante a formulação de um quadro teórico, uma vez que, alguns dados já vêm teorizados, assim como não se apresentam casos concretos da operacionalização dos critérios de elegibilidade que se analisam ao longo do processo de avaliação e selecção das candidaturas. Porém, é de reconhecer

a relevância em apontar para os critérios como ponto crítico do processo de atribuição de bolsas de estudo.

O estudo acima refere-se especificamente aos critérios de atribuição de bolsas de estudo no ensino superior, todavia, limita-se a uma análise formal destes critérios, procurando delimitar o seu alcance e a eficácia na sua aplicação. Nada traz sobre as condições socio-económicas dos estudantes que se tornam beneficiários desses serviços. Os estudos que se apresentam a seguir são mais gerais, explorando o acesso ao ensino superior como um todo, pelo que, não se realiza uma exploração detalhada do seu conteúdo de modo a evitar o desvio temático.

Zago (2006) realizou um estudo cujo tema é *Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares*. Neste trabalho, Zago analisa o percurso de estudantes de famílias sem recursos para custear os estudos a partir dos níveis mais baixos de escolaridade até a sua inserção no ensino superior. O autor traz os diferentes meios a partir dos quais estes estudantes podem entrar e manter-se no ensino superior, procurando avaliar o seu desempenho académico.

Para este autor, assiste-se uma grande desigualdade no acesso ao ensino superior, onde os estudantes de classes baixas se vêm impossibilitados de frequentá-lo. Em relação aos estudantes que têm acesso, os de baixo nível social apresentam níveis de aproveitamento muito baixos.

Na mesma linha de pensamento, porém com argumentos de outra natureza, encontramos o estudo realizado por Pereira e Passos (2007), que analisa o acesso desigual ao ensino superior a partir do percurso biográfico dos estudantes. Ao fazer esta relação, os autores defendem que o percurso atravessado por cada estudante vai condicionar para que este tenha acesso ou não ao ensino superior, assim como o seu desempenho ao longo da formação. Estes autores analisam a relação entre os estudantes e o acesso ao ensino superior de forma individualizada, abrindo espaço para a culpabilização dos estudantes.

Por sua vez Fry, Maggie e Grin (2005), trazem um estudo que retrata a presença de estudantes oriundos de estratos sociais sem condições na instituição de ensino superior. Este trabalho tem como tema *Percepções de desigualdade, equidade e justiça social no ensino superior: o caso da UFRJ*. Neste estudo analisa-se o processo de democratização e expansão da universidade com vista o acesso de estudantes sem condições como questão central. Os autores problematizam a

reserva de vagas no ensino superior público como forma de combater as desigualdades. O seu argumento é que não basta garantir a inclusão de estudantes no ensino superior para se falar de igualdade, visto que, o ensino superior constitui um espaço onde um conjunto de práticas, currículo, ensinamento, venda de bens, conduz à reprodução ou criação de desigualdades sociais entre os indivíduos.

Escolheu-se ainda o estudo de Sampaio (1984) com o título *A desigualdade no acesso ao ensino superior. Observações preliminares sobre os afro-descendentes*. Neste trabalho, a autora trata do processo da democratização do ensino superior como uma forma de permitir o ingresso de estudantes sem condições. O foco central do estudo é a caracterização social, demográfica e cultural dos estudantes beneficiários do financiamento e das vagas reservadas no ensino superior. Para a autora, este é um ponto central para compreender toda a gestão do ensino superior.

Este trabalho é relevante pois assume como central a realidade de origem dos beneficiários e a sua relação com a instituição de ensino superior. Interessa este aspecto na medida em que a contribuição que o ensino superior pode ter deste apoio está ligada a um conjunto de factores vinculados ao estudante, que vão desde o seu contexto de origem até à sua permanência no ensino superior.

Assumindo uma perspectiva mais classicista, Machado et al. (2003), no estudo que tem como tema *Classes sociais e estudantes universitários: Origens, oportunidades e orientação*, retratam a questão do acesso desigual no ensino superior, procurando relacionar as características dos estudantes e os critérios de selecção dos mesmos no ensino superior, para numa fase posterior mostrar como esses critérios têm influenciado para que o processo de selecção ocorra favorecendo alguns em detrimento de outros. Estes autores defendem que a exclusão de alguns estratos sociais da educação superior ocorre por meio da aplicação de um conjunto de mecanismos de selecção que favorecem aos que já têm condições sociais favoráveis.

Para medir a relação entre as variáveis em estudo, condição social e acesso ao ensino superior, os autores usam várias dimensões que as desigualdades apresentam, situando como principal factor a origem socio-educacional dos estudantes para o seu acesso desigual ao ensino superior. Este estudo combina um conjunto de variáveis inerentes às desigualdades sociais que podem estar associadas ao acesso ao ensino superior, possibilitando um maior campo dentro do qual se pode

construir as variáveis operacionalizadas neste trabalho, como é o caso do nível de escolaridade dos pais, domínio da língua usada no ensino superior, entre outras.

Trazemos ainda, o estudo realizado por Sverdllick, Ferrari e Jaimovich (2005) com o título *Desigualdade e inclusão no ensino: um estudo comparado em cinco países da América Latina*. Estes autores apresentam uma análise profunda que diz respeito à realidade das desigualdades no acesso ao ensino superior em diferentes países, o que se revela de grande rigorosidade quanto à construção de variáveis para medir o nível da desigualdade no acesso em realidade distantes. Os autores defendem que a desigualdade no acesso ao ensino superior difere de contexto para contexto, sendo que o principal elemento não está na definição do quadro legal, mas sim na sua aplicação efectiva, abrindo espaços para que alguns tenham acesso de forma ilícita ou informal.

As condições socio-económicas dos estudantes que ingressam para o ensino superior são igualmente uma das dimensões da realidade deste nível de ensino que interessa a este estudo, porém o estudo de Martins, Mauritti e Costa (2005) com o tema *Condições socio-económicas dos estudantes do ensino superior em Portugal*, limita-se a fazer uma análise descritiva sem interesse interpretativo ou de relacionar variáveis, pelo que são dados do tipo quantitativo obtidos por meio de inquéritos por questionário. De um modo geral, os dados do estudo indicam que a entrada para o ensino superior pode conduzir à saída da casa de origem, assim como não, com famílias onde o pai e a mãe encontram-se na situação de empregados, o que faz com que a maioria dos estudantes do ensino superior seja de famílias possuidoras de recursos económicos.

Um dos aspectos referenciados no estudo dizem respeito às condições de residência dos estudantes. Os que permanecem nas casas de origem avaliam positivamente as suas condições de vida, diferente dos que se encontram em casa de aluguer ou nas residências universitárias (Martins, Mauritti e Costa, 2005). Este estudo sugere que a saída de casa implica a exposição a condições de vida menos favoráveis. Relativamente aos padrões de consumo, os estudantes que residem fora das casa de origem apresentam gastos médios mais elevados do que os que permanecem. Para dizer com isto que as modalidades de residência são uma variável relevante na análise das condições de vida dos estudantes do ensino superior.

Outro estudo que também analisa o perfil socio-económico do estudante do ensino superior é de Ristoff (2014), com o tema *O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socio-*

económico do estudante de graduação, onde assume, como quadro conceptual, quatro variáveis: cor do estudante, a renda mensal da família do estudante, origem escolar do estudante e a escolaridade dos pais do estudante. Destas quatro variáveis, a cor do estudante não interessa para o estudo do ensino superior na realidade moçambicana, uma vez que, não fazem parte do debate sobre a educação em geral no país, ou melhor, não faz sentido discutir as condições dos estudantes por via da cor por ser uma variável cuja relevância operacional não se insere nas condições de acesso ao ensino superior em Moçambique.

Quanto às outras três variáveis, os dados recolhidos por meio do inquérito por questionário demonstram que, no que diz respeito à renda familiar, uma parte dos estudantes é mais rica que a maior parte da população brasileira por vir de família cuja renda é igual ou está acima de 10 salários mínimos, embora este número tenda a reduzir. Quanto à origem escolar, o ensino público abarca maior número em comparação com o privado, no entanto, nos cursos mais procurados o privado assume a liderança. Por fim, a escolaridade dos pais revela uma tendência decrescente em relação à presença de estudantes cujos pais apresentam altos níveis de escolaridade, o que de acordo com Ristof (2014), significa o acesso cada vez maior de estudantes de classes populares ao ensino superior.

Tanto um como outro estudo dos últimos dois apresentados acima limitam-se a uma análise descritiva do perfil socio-económico dos estudantes do ensino superior sem pretensão de procurar relacionar variáveis como acesso, permanência ou mesmo sucesso escolar. Todavia, as variáveis que operacionalizam para construir o perfil em causa são de extrema importância para que se possa definir as variáveis do interesse do presente trabalho, sempre tomando em consideração as condições do ensino superior em Moçambique e os factores socio-económicos que, geralmente, são tomados em consideração para o estudo das condições de vida dos estudantes.

Nos estudos acima procurou-se apresentar os argumentos de autores que realizaram estudos da natureza deste trabalho, reconhecendo que o ensino superior é um espaço predominantemente caracterizado por desigualdades sociais e que estas estão profundamente condicionadas pela relação entre a instituição e o contexto de origem dos estudantes, percurso histórico-biográfico e condições familiares. Porém, observou-se que os estudos apresentados acima apresentam uma

limitação transversal: limitam-se à análise de apenas uma ou duas das dimensões do acesso ao ensino superior, deixando de lado outras que podiam permitir uma análise mais aprofundada.

De um lado estão aqueles que se limitam a estudar as desigualdades sociais no acesso ao ensino superior (exemplo de Sverdlick, Ferrari e Jaimovich, 2005; Machado et al., 2003; Zago, 2006; Pereira e Passos, 2007; Fry, Maggie e Grin, 2005; Sampaio, 1984), do outro lado estão os estudos que incidem unicamente na análise das condições socio-económicas dos estudantes que acedem ao ensino superior (exemplo de Ristoff, 2014; Martins, Mauritti e Costa, 2005) e, do outro lado ainda, estão os estudos que analisam de forma isolada os critérios de atribuição de bolsas de estudo sem referir-se ao acesso ao ensino superior por meio destas (como é o caso do estudo de Lopes, 2013).

A superação da limitação transversal antes apontada passa pela conjugação de todas, ou pelo menos, maior partes das variáveis em cada trabalho apresentadas, pelo que é um esforço realizado neste trabalho conceber, propor e testar um quadro analítico no qual a trajectória escolar, as condições socio-económicas, os critérios de elegibilidade e as modalidades de acesso sejam variáveis e indicadores operacionalizados, o que remete à consideração das contribuições de cada um dos estudos discutidos nesta exposição crítica.

Capítulo 2 - Enquadramento teórico-conceptual

O acesso e a permanência no ensino superior são problematizados sob ponto de vista dos conceitos de **desigualdades sociais**, da **trajectória social** e da **abordagem das organizações**. A discussão sobre as desigualdades sociais divide os autores em dois grupos: os clássicos e os contemporâneos, que de forma sintética dedicaram-se à reformulação dos primeiros.

2.1. Desigualdades sociais

As desigualdades sociais foram concebidas do ponto de vista da teoria do conflito, em função das classes sociais, dominante e dominada, definidas com base na sua posição nas relações de produção. Assim sendo, a classe dominante é a que detém os meios de produção, e a dominada é a desprovida dos mesmos, podendo oferecer, apenas, a força de trabalho (Marx e Engels, 1975). Do ponto de vista desta concepção, o acesso aos bens e serviços disponíveis dentro da sociedade seria determinado pela posição no conflito entre as duas classes, o que faz com que seja desigual. As desigualdades sociais seriam esse acesso diferenciado e desigual entre os indivíduos das duas classes aos bens (renda, lucro) e serviços (educação, saúde). Vale ressaltar, dentro desta proposta, que a classe dominante é que define os critérios de distribuição dos recursos, reservando para si mais benefícios.

Decerto que não se pode ficar satisfeito com esta proposta pelo seu economicismo reducionista cuja tentativa de superação se deu ainda ao nível do debate clássico. A perspectiva funcionalista coloca a ênfase no *status* (prestígio e honra) dos indivíduos que é determinado pelas funções que desempenham dentro da estrutura social. O desempenho de funções de grande relevância garante o acesso à maior parte dos recursos (Durkheim, 1999). Deste modo, as desigualdades sociais ocorrem entre grupos profissionais que se diferenciam, quanto ao acesso a bens e serviços, em função da valorização da profissão que exerce na sociedade.

Se a teoria de conflito é economicista, esta última falha também por se centralizar na dimensão profissional, localizando-se, ainda, ao nível do mercado de trabalho, o que pode ser imediatamente levado abaixo se questionar-se sobre os indivíduos que não participam deste mercado.

Uma proposta mais abrangente para o estudo das desigualdades sociais é da sociologia compreensiva, onde se parte do princípio da existência de três grupos, nomeadamente a classe, o partido e o *status*.

Para essa perspectiva, a desigualdade de classe ocorre mediante a posição dos indivíduos no mercado, sendo que a renda, que deriva do ter ou não meios de produção, que eles obtêm é que dita a classe da qual faz parte, da favorecida ou da desfavorecida. Os partidos políticos se diferenciam de forma desigual em função do ter poder ou não, visto ser este o principal “bem” em disputa no campo político. Os grupos de *status* se estratificam em função do prestígio e da honra (Weber, 2000). Este posicionamento recusa qualquer proposta simplista das desigualdades, reconhecendo assim, a sua complexidade, principalmente no que diz respeito à definição de critérios para a sua explicação.

A complexidade dos critérios de desigualdades sociais é o ponto de partida para a reconstrução das propostas clássicas e construção de explicações contemporâneas. A existência de mais de um, dois ou três critérios de definição das desigualdades sociais tornou-se um imperativo a ser aceite por qualquer autor que queira se dedicar a este campo. Seja por essa razão que Bobbio (1995) sublinha a necessidade de especificar-se os critérios em aplicação em cada contexto no qual se pretende analisar as desigualdades sociais.

Das contribuições contemporâneas sobre a discussão das desigualdades sociais, é possível encontrar propostas de autores como Wright (2015), Giddens (2005), Bourdieu (1989), Boudon (1981), Bobbio (1995), e outros. Cada um destes autores propõe um enfoque no estudo das desigualdades nas sociedades contemporâneas, contendo seus aspectos positivos e limitantes, pelo que a opção pela operacionalização conjunta de algumas das suas contribuições aparece como a via mais apropriada para este trabalho.

Wright (2015) retoma algumas das contribuições das abordagens marxistas para o estudo das desigualdades sociais, lamentando o facto dessa perspectiva teórica ter sido abandonada em muitos círculos académicos, especialmente no que toca à estrutura de classe. A relação que se estabelece com a propriedade (meio de produção) é critério básico para divisão das classes dentro da sociedade e, conseqüentemente, para o acesso aos recursos. Desta forma, existem três classes: a classe dos que possuem propriedade e empregam mão-de-obra (capitalistas), a classe

dos que não possuem propriedade e oferecem mão-de-obra (trabalhadores) e a classe dos proprietários que não empregam mão-de-obra (pequenos burgueses).

A situação de classe determina o acesso aos recursos (bens e serviços) dentro da sociedade, garantindo assim, a reprodução das desigualdades sociais. Os que não estão directamente ligados à estrutura de classe encontram-se condicionados por intermédio, principalmente, da situação de classe da sua família. Com efeito, o indivíduo membro de um agregado familiar pertencente a uma das classes não só partilhará os mesmos interesses, como terá os mesmos benefícios e oportunidades, bem como estará sujeito aos mesmos condicionamentos (Wright, 2015).

Esta proposta remete a uma análise que interliga três escalas: a individual, familiar e de classe. Neste sentido, pode-se analisar a situação do indivíduo sob ponto de vista da classe por intermédio das condições familiares, sem se interessar pelas considerações referentes à propriedade de meios de produção – o que implica o abandono de qualquer análise que tenha a classe como categoria analítica – e colocar a ênfase na relação entre as oportunidades individuais e os condicionamentos familiares.

Os princípios marxistas não são partilhados por todos autores contemporâneos. Ao contrário, têm sido alvos de crítica por parte de autores que se aproximam mais dos outros clássicos dos três acima discutidos. É o caso de Giddens (2005) que, se aproximando de Durkheim, aborda as desigualdades sociais sob ponto de vista da estratificação. Este conceito é definido como desigualdades estruturadas entre diferentes agrupamentos de pessoas, sendo que as classes são o sistema mais relevante – dentre o de escravidão, casta e estamento que a história de algumas sociedades conheceu – por se estender em larga escala com carácter impessoal. Ao assumir a centralidade do sistema de classe, o autor assume que esta implica a partilha de recursos em comum, sendo que a riqueza e a profissão são os mais destacados nas sociedades contemporâneas.

As diferenças de posses e o controle de recursos materiais são factores que diferenciam as classes, condicionando o estilo de vida que os membros de cada uma delas vão possuir, afectando assim as suas categorias ocupacionais, o acesso aos serviços de educação, etc.

É de referir que Giddens (2005), embora reconheça a validade de algumas críticas feitas à ocupação – é apropriado falar de ocupação no lugar de profissão, pois permite incluir aquelas

situações de indivíduos que não estão directamente ligados ao mercado de emprego – como factor de medição das desigualdades sociais, reafirma a sua importância e aplicabilidade ao tomar em consideração as mudanças que as sociedades modernas enfrentam no mercado de trabalho e emprego. Deste modo, corrobora com as colocações de Durkheim quando afirma “ser verdade que em qualquer lugar a posse de riqueza e de propriedade continua a desempenhar um papel fundamental na facilitação do acesso ao tipo de processo educacional que influencia o acesso a posições de elite” (Giddens, 2005, p. 324). Relacionando com a família, o autor afirma ainda que a ocupação influencia na variação da organização da família, assim como a família de origem influencia nas oportunidades de mobilidade ocupacional.

A família influencia de certo modo a situação do indivíduo dentro da sociedade. A mesma relação é estabelecida na proposta de Bourdieu (1989), onde as desigualdades sociais reflectem o acesso diferenciado e desigual aos recursos em jogo dentro do campo – pode ser económico, cultural, social, político, económico ou simbólico – no qual os indivíduos são distribuídos em posições hierárquicas em função do tipo e volume de capital em jogo.

De acordo com Bourdieu (1989), tanto os recursos em distribuição assim como os critérios de sua distribuição são determinados no jogo de relações de força que os agentes estabelecem entre si dentro do campo. Este autor apresenta posições estruturadas hierarquicamente nas quais os agentes se situam, condicionando, desta forma, as modalidades (maior ou menor) de acesso aos bens e oportunidades dentro da sociedade. Aqueles que se situam em posições superiores possuem o poder de definir e controlar os mecanismos de distribuição (desigual) dos recursos.

Dois aspectos podem ser destacados nesta proposta: por um lado os indivíduos entram nas relações de força e lutam por acesso aos recursos em posições desiguais e, por outro lado, as condições estruturais ditam a distribuição dos recursos, actuando como mecanismos de reprodução das desigualdades sociais. É sobre este aspecto que essa proposta difere da apresentada por Boudon (1981), que parte de uma perspectiva da acção a partir da qual assume a posição de origem dos indivíduos e de suas famílias – e suas características – como factores condicionantes para a orientação a ser assumida, no que diz respeito à busca pelo acesso a diferentes recursos dentro da sociedade. Com isto, quer-se afirmar que nem todos privilegiam o investimento nos mesmos recursos, sendo que factores como riscos, benefícios e custos interferem na tomada de decisão.

Ocorre assim, uma inversão da proposta bourdieuniana. Se nesta é a estrutura do campo de onde provém os recursos, bem como os critérios de sua distribuição, na perspectiva boudoniana a estrutura disponibiliza os recursos, sendo que a decisão pela busca do acesso a estes está dependente da posição social dos indivíduos. No caso específico do acesso à educação, a situação de cada estudante vai depender da decisão de cada família em investir na sua carreira académica (Boudon, 1981).

Esta contribuição é uma mais-valia para que se possa, neste estudo, diferenciar a situação de cada estudante, destacando a participação dos membros do seu agregado familiar no seu percurso académico, o que não conduz a total desvalorização da perspectiva de Bourdieu (1989), pois é na própria instituição de ensino onde são definidos os critérios de elegibilidade dos estudantes.

A partir da discussão até aqui apresentada é possível observar que a desigualdade social engloba uma complexidade de factores inerentes à dimensão da acção, da estrutura social, condições familiares, do mercado de trabalho (Seabra, 2009) e escolares quando se refere especificamente ao campo. Entretanto, de uma forma ou de outra, o factor económico está presente seja como lógica de actuação (Bourdieu, 1989; 1997), condicionante ou influente (Wright, 2015; Giddens, 2005; Boudon, 1981). É por ser uma realidade complexa que nenhum destes autores, embora todos incluam as condições económicas, não reduz a desigualdade a elas. Pelo contrário, destacam outro como a ocupação, as expectativas, as posições, entre outros.

É dentro deste quadro que a proposta de Bobbio (1995) estabelece um requisito geral para o estudo da desigualdade social onde quer que seja. É necessário que sejam preenchidas três condições: (i) delimitar os sujeitos entre os quais se trata de repartir os bens e os ónus; (ii) identificar os bens e os ónus a serem repartidos; e (iii) definir o critério com base no qual se realiza a repartição dos bens e dos ónus. Os sujeitos podem ser todos, muitos ou poucos; os bens podem ser direitos, vantagens ou facilidades económicas, posições de poder; os critérios podem ser a necessidade, o mérito, capacidade, a posição, os esforços, entre outros.

Sob esta perspectiva, é indispensável que se preencha esse quadro geral de requisitos neste estudo, indicando o sujeito, os bens em distribuição e o critério de sua distribuição. A identificação do sujeito implica a descrição da sua condição social (Boudon, 1981), o que

levanta, por sua vez, a necessidade de se fazer referência à condição social de sua família (Giddens, 2005; Bourdieu, 1989).

Assim, delimita-se como sujeitos deste estudo os estudantes bolsheiros da UEM, inserindo-os no seu contexto familiar, pelo que a descrição da sua situação social tem como base a sua ocupação, seus bens materiais e sua renda mensal, bem como a ocupação dos responsáveis do seu agregado familiar, seus bens materiais e sua renda mensal.

Quer-se com isto afirmar que se aborda a realidade nas suas dimensões micro e meso. Como bens de distribuição, identificou-se o direito ao acesso às bolsas de estudo – nas suas diferentes categorias – e os benefícios implicados. Quanto ao critério de distribuição dos bens, consideram-se os critérios de atribuição de bolsas de estudo em vigor na UEM e as necessidades de apoio de estudantes na condição de carentes. Decerto que no processo de análise e avaliação das candidaturas às bolsas de estudo, os profissionais da UEM recorrem a critérios não expressos para seleccionar um e outro caso - principalmente em situações nas quais os processos não reúnem todos os requisitos exigidos. Considera-se igualmente esses critérios.

2.2. Trajectória social/escolar

Chama-se, para a sua operacionalização, também a trajectória social como uma estrutura analítica relevante neste trabalho. Este conceito está presente em algumas propostas teóricas de autores como Schutz (1979), Martuccelli (2010), Bourdieu (2007) e tem sido operacionalizado enquanto trajectória/percurso académico/escolar em estudos sobre o acesso ao ensino superior, como é o caso dos trabalhos de Bourdieu e Passeron (1970), Pereira e Passos (2007), Lopes e Costa (2012), Zago (2006), Sampaio (2011), Brito, Souza, Guimarães e Sá (2014), Cruz e Dias (2009), Pereira (2007), Amaral e Oliveira (2011), Sotero (2009), Alvarenga, et al. (2012).

Na proposta fenomenológica de Schutz (1979), a este conceito é atribuída uma função angular na compreensão das situações sociais que são concebidas como doptadas de história própria. Cada situação tem sua própria história, não se reduzindo ao que se observa de imediato e nem ao que é herdado das experiências passadas, embora devamos a estas grande parte do arcabouço cognitivo com base no qual nos orientamos no nosso quotidiano.

O cunho fenomenológico, ao colocar a percepção social no centro da sua proposta, deixa escapar os condicionamentos estruturais como factores que também participam da constituição da trajectória social. Ao indivíduo é-lhe reservado todo o direito de interpretar, reconstruir e construir os elementos que compõem o seu trajecto social, acumulando-o de modo a servirem de conhecimento com base no qual orienta as suas acções. De acordo com Schutz (1979), o estoque de conhecimento é resultado da informação que se acumula ao longo das experiências passadas vivenciadas subjectivamente, pelo que, até certo ponto, a compreensão de uma acção passa pelo mapeamento dessas experiências ao longo do tempo.

Seguindo a linha de reflexão dos princípios acima, não existe outra forma de fazer referência às condições estruturais a não ser por intermédio das interpretações subjectivas dos indivíduos – mesmo quando reflectam as tipificações objectivadas na realidade é a partir das condições subjectivas que elas ganham sentido –, pois é a partir das considerações conscientes dos actores que elas ganham sentido prático. Ser-nos-ia embaraçoso seguir por esta via que nos levaria a reduzir, por exemplo, as condições de admissão encontradas no ensino superior, às interpretações individuais, perdendo de vista os condicionamentos estruturais e a sua autonomia com relação às intenções dos indivíduos.

Poucas têm sido as opções pela via fenomenológica para quem pretende explorar o acesso ao ensino superior sob ponto de vista do percurso feito pelo estudante. Mesmo porque a opção por uma matriz teórica com tendência estruturalista tem sido a via mais adoptada nos estudos sobre esse fenómeno (Lopes e Costa, 2012). De acordo com estes autores, enquanto alguns têm tido um sentido de valorização de experiências institucionais, incidindo sobre as vivências no interior das instituições de ensino, outros têm optado pela valorização dos condicionamentos estruturais, recaindo sobre as condições das famílias dos estudantes, por exemplo.

Uma versão sociológica estruturalista no sentido mais contemporâneo do termo é apresentada por propostas que assumem como categoria explicativa a individualização. Esta noção pressupõe que os indivíduos se auto-reproduzem, ao longo do processo histórico, a partir das condições e disposições estruturais (Martuccelli, 2010).

A estrutura social aparece como um quadro de recursos que funcionam como suportes com base nos quais os indivíduos definem e sustentam a sua existência social, pelo que a sua trajectória

social não se reduz à sua subjectividade, embora se materialize nesta. Pelo contrário, implica este encontro dialéctico, contínuo e constante, entre o colectivo e individual, sendo que aquele não se impõe a este, antes, predispõem-se a ser manipulado por este que, por sua vez, simultaneamente, vê-se limitado pelo que se apresenta estruturalmente (problemas e soluções de sua época) e possui a capacidade de superar essas limitações de forma criativa e inovadora, provocando mudanças estruturais.

A partir da perspectiva da estruturação haveria uma tendência a reduzir a dimensão meso e macrosocial a um mesmo plano, de modo a ter apenas dois níveis: o individual e o estrutural. Embora possa trazer contributo na análise da realidade sobre a qual se incide neste trabalho – cada proposta teórica traz o seu contributo na selecção e explicação de uma determinada dimensão da realidade –, não parece plausível e suficiente para dar conta da complexidade do percurso do estudo, uma vez que se deve reconhecer a importância da família e a sua distinção com relação aos condicionamentos das estruturas sociais, como sugere a operacionalização do conceito de desigualdade social.

O estudo desenvolvido por Bourdieu e Passeron (1970) sobre o sistema de ensino tem sido referência no campo dos estudos do acesso e permanência no ensino superior. Esta proposta tem sido aplicada tanto para análise das possibilidades de acesso de estudantes vindo de determinados estratos familiares como para a análise do sucesso e insucesso escolar de estudantes que já tiverem acesso às instituições de ensino (Pereira e Passos, 2007; Sampaio, 2011; Moura, 2009; Zago, 2006; Brito, Souza, Guimarães e Sá, 2014).

Interessou-se menos pela forma como a proposta de Bourdieu e Passeron (1970) tem sido operacionalizada nos estudos dos quais se desta os que estão apresentados no parágrafo anterior do que pela forma como eles operacionalizam o conceito de trajectória social. A trajectória é, antes de tudo, uma reconstrução do investigador de modo a estabelecer relações significativas entre os diferentes elementos da realidade social com base nos quais se pode analisar o percurso feito por agentes sociais. Ela não tem uma existência própria como se fosse a própria realidade (Bourdieu, 2007).

Para o autor, é importante ter a consciência que a trajectória social é um constructo do investigador, contudo, é bastante relevante, uma vez que possibilita o acompanhamento das

mudanças sucessivas pelas quais passa o agente social ao longo da sua mobilidade dentro da estrutura da sociedade. Ou melhor, é resultado da construção do sistema de traços que se consideram pertinente na biografia de um indivíduo ou de um grupo (ibidem).

Ao se situar entre os autores que pretendem superar o estruturalismo reducionista e o subjectivismo, Bourdieu (2007) oferece uma concepção de trajectória que conduz a considerar grande parte dos elementos da realidade dos estudantes ao longo do seu percurso, especialmente a sua família, na qual se encontra o *habitus*, como um conjunto de predisposições que informam os gostos e preferências dos agentes. Deste modo, ao longo do seu percurso, o agente incorpora o *habitus* que se vai reestruturando continuamente em função da sua mobilidade ao longo do campo. O *habitus* influencia, ao mesmo tempo, nas possibilidades que o agente vai ter de sucesso nos diferentes momentos desse percurso.

Embora mereça apreço, a proposta bourdieuniana não pode ser automaticamente assumida ao analisar a realidade dos estudantes neste trabalho, pois, no fim da sua análise, culmina com a supervalorização das condições estruturais sobre as opções individuais ou grupais, o que é combatido por Boudon (1981), que considera as decisões dos actores sociais na busca de oportunidades. Mesmo porque, as dimensões micro e meso da realidade são relevantes de serem operacionalizadas também (Lopes e Costa, 2012).

A operacionalização da trajectória social no âmbito tema conduz à valorização de diferentes variáveis e indicadores na análise do percurso escolar. Neste pode-se destacar as condições objectivas de escolarização (contexto familiar, início dos estudos, oportunidades, escolas frequentadas), processo escolar (continuidade, ruptura, resultados) e participação da família e de outros grupos de referência no itinerário do estudante. (Pereira e Passos, 2007) Origem familiar (renda, ocupação, escolaridade dos pais) e histórico escolar dos candidatos (rede e turno de ensino nos níveis fundamentais, tipo de ensino médio), informações sobre o vestibular (curso de inscrição, número de vestibulares prestados, etc.) (Zago, 2006; Pereira, 2007; Ristoff, 2014), acrescentando, elementos como, o papel da família, dos amigos, parentes e vizinhos (Sampaio, 2011).

De um modo ou do outro, a trajectória escolar está vinculada às condições socio-económicas das famílias dos estudantes, às instituições escolares das quais os estudantes passaram e às suas

próprias características socio-económicas e escolares. Destacam-se estas três dimensões, pelo que a análise deste trabalho incide sobre as dimensões micro (individual) e meso (institucional – família e instituições de ensino) das sociedades. Estas variáveis reflectem o ponto de encontro entre a trajectória e as desigualdades sociais, uma vez que tanto num como noutro refere-se às condições socio-económicas dos estudantes e de suas famílias, acrescentando apenas as questões académicas.

2.3. Por uma abordagem da sociologia das organizações

Considera-se permitente abordar a atribuição de bolsas de estudo como uma prática realizada no âmbito organizacional, o que implica abordar a UEM como uma organização. Para o efeito, faz-se necessário trazer e discutir algumas contribuições teórico-metodológicas, destacando, dentre os clássicos, Friedberg (1995), e dentre os contemporâneos, Morin (2008).

Lopes (1971) afirma que a concepção da organização levanta sérias discussões, não obstante tem sido obseracionalizada em diferentes estudos. De acordo com o autor, uma forma simples de sintetisar as perspectivas existentes é considerar a organização como “um sistema de actividades ou forças coordenadas conscientemente entre duas ou mais pessoas” (p. 619). De certo que se trata de uma maneira realmente simples de abordar uma organização enquanto objecto de estudo dos diferentes campos de saber tais como a administração, a sociologia das organizações, só para fazer referência à alguns domínios científicos que se interessam por essa realidade.

Essa definição é simples e sua validade pode ser apenas considerada enquanto ponto de partida para ulteriores formulações (Lopes, 1971). Por exemplo, Morin (2008) defende uma abordagem sociológica a partir da qual a organização seja compreendida – fala-se de compreensão no sentido epistemológico do termo, chamando atenção para a necessidade de analisar a realidade de forma integrada e contextualizada – na, por meio e com base na sua complexidade. O uso do “na” significa que na organização reside a complexidade, do “por meio” significa que a complexidade é também o método apropriado de estudar a organização e do “com” equivale dizer que a construção da organização, como objecto de estudo, implica a inserção do sujeito cognoscente como parte da complexidade organizacional.

É essa complexidade que faz com que existam diferentes abordagens para o estudo das organizações. Friedberg (1995) afirma que a história do estudo das organizações testemunha a existência, de um lado, de perspectivas tecnicistas e positivistas, compreensivas ou interpretativas e, do outro lado, as puramente descritivas e empírico analíticas e, por outro lado ainda, as prescritivas. Não carece aprofundar todos esses posicionamentos, pois a dialéctica do conhecimento científico se encarregou de mostrar a limitação de algumas delas, tendo-se superado-as com contribuições mais interessantes.

Quanto mais se reconhece a complexidade das organizações mais se distancia das atitudes positivista, prescritivas e, simplesmente descritivas. No entanto, existem questões que transvasam os limites de qualquer das três tendências acima apontadas, podendo-se assumir como imanentes às próprias organizações. Pode-se, só para citar algumas dessas questões, a racionalidade dos comportamentos (Friedberg, *ibidem*), a autonomia dos indivíduos com relação a estrutura, a autonomia da organização com relação ao meio (Morin, 2008).

Neste trabalho limita-se, especialmente, às contribuições dos dois últimos autores. Friedberg (1995) para conceber o homem complexo ao nível interno das organizações, e Morin (2008), abordar a organização complexa com relação ao meio, o que serve de base para estudar a actuação dos membros da Comissão Interna de Bolsas de Estudo da UEM como actores complexos e a UEM como uma organização complexa, respectivamente.

Friedberg (1995) defende a passagem do homem manipulado ao homem complexo, explicando como esse processo foi sendo realizado ao longo da história do estudo das organizações na medida em que se procurou superar uma perspectiva economicista ou psicológica, baseada na monocausalidade do comportamento humano, para adoptar-se uma que considera a multiplicidade das motivações envolvidas no comportamento do indivíduo. Este passa a ser visto como doptado de autonomia em relação às suas necessidades e actividades quanto à redefinição contínua e perseguição dos seus interesses.

É preciso ir mais além no sentido de retirar o “homem complexo” das explicações que centralizam o consenso como a base da reprodução da organização, inserindo-o numa abordagem da negociação, do conflito, das contingências, o que requer a adopção do conceito de poder e de troca e que se incidindo sobre as razões válidas para que um indivíduo decida participar do

quadro organizacional (ibidem). Desta forma, os indivíduos tomam as suas decisões de acordo com os seus interesses a serem satisfeitos na relação de troca que estabelecem com a organização, mobilizando os seus recursos com a finalidade de assegurar o seus ganhos. Trata-se efectivamente de uma relação de poder.

O ponto central dessa abordagem, que constitui a sua principal contribuição para o presente trabalho, é de conceber o membro da organização como um actor social que não obstante estar sujeito às perscrições normativas organizacionais, não se limita a sua reprodução. Antes, demonstra capacidades e habilidades de interpretá-las, reconstrui-las e aplicá-las de modo a tomar decisões que favoreçam os seus interesses. Ele possui razões que considera válidas para agir como age, para tomar as decisões que toma.

A autonomia do actor ocorre num quadro de dependência com relação aos outros com quem se relaciona, bem como com relação à estrutura organizacional que, por sua vez, está em relação com o seu ambiente externo. Friedberg (1995) afirma que a relação entre a organização e seu ambiente externo é um dos problemas mais recentes na sociologia das organizações. De acordo com Morin (2008), a organização e o ambiente estabelecem uma relação complexa de autonomia e dependência. Esta colocação reflecte a superação das posições precedentes que tendiam ou a privilegiar o ambiente sobre a organização ou a esta sobre aquele.

Rossetto e Rosseto (2005) apontam duas tendências no estudo da relação entre a organização e o ambiente. De um lado defende-se que as demandas do ambiente externo determinam as mudanças na organização, obrigando-a a adaptar-se a elas e, do outro lado, assume-se que os gerentes, com base na sua percepção sobre o ambiente externo, orientam as mudanças organizacionais. Desta forma, ou organização é determinada pelo ambiente ou ela é autónoma integrando racionalmente as demandas deste último e informando-o.

Não carece lançar um olhar crítico sobre essas duas posições, visto que, a terceira alternativa o faz de forma profunda do ponto de vista sociológico. Morin (2005), rejeitando qualquer tipo de determinismo, seja ambiental ou organizacional, defende a necessidade de conceber a organização como um sistema aberto, contingente, autónomo e dependente. Na medida em que interage com o seu ambiente externo, a organização está sujeita a sofrer influências externas sem

se reduzir ou se deixar determinar por elas, pelo contrário, assimila-as, integrando-as no seu ambiente interno, alimentando a sua autonomia, o que permite a sua reprodução.

Essa perspectiva reflecte um enfoque a partir do qual se considera que a organização assegura a sua reprodução com base numa lógica de autonomia-dependência. Trata-se de uma autonomia definida como condição para que cada organização seja uma realidade *sui generis*, mas para a sua materialização carece de assimilar e adaptar as demandas ambientais das quais depende às necessidades da sua sobrevivência e reprodução. É neste último plano que opera a dimensão da dependência da organização em relação ao ambiente externo, visto que, enquanto um sistema fechado, a organização estaria condenada ao fracasso e à falência, pois careceria de recursos para indispensáveis à sua renovação e desenvolvimento.

O exposto possibilita uma compreensão complexa dos critérios de elegibilidade de atribuição de bolsas de estudo na UEM, considerando tanto a relação entre essa organização e seu ambiente externo de onde emergem os estudantes concorrentes às bolsas de estudos como a actuação dos responsáveis pela selecção dos estudantes bolseiros na sua relação com as normas, políticas e valores organizacionais. Sempre dentro da lógica da autonomia e dependência entre as partes em relação: actores, organização e ambiente externo.

2.3. Concepção do modelo analítico

Afirmou-se acima que não se identificou, nos estudos que se apresentaram na revisão da literatura sobre a questão do acesso ao ensino superior no geral, uma proposta teórica capaz de cumprir com os propósitos analíticos e interpretativos deste trabalho, pelo que se optou por realizar uma discussão conceptual dos termos desigualdade social e trajectória escolar a partir de diferentes propostas teóricas, com enfoque para as sociológicas, de modo a conceber o modelo teórico no qual se baseia o trabalho.

Desta forma, concebeu-se o modelo que é apresentado na tabela 1 a partir da combinação dos conceitos de desigualdade social e trajectória escolar, combinando contribuições de vários autores com base nos quais se operacionalizou estes dois termos. Para retratar o primeiro, recorreu-se a Giddens (2005) e Boudon (1981), e para o segundo, às contribuições de Boudon

(1981), Pereira e Passos (2007), Zago (2006), Ristoff (2014), Sampaio (2011), Lopes e Costa (2012). Na tabela 1 sintetiza-se o modelo teórico concebido que se passa explicar.

As desigualdades sociais constituem todo o pano de fundo do modelo teórico, pois incluem todas as dimensões da trajetória escolar, bem como da UEM onde são aplicados os critérios de elegibilidade. Ou seja, é do cruzamento entre as dimensões da trajetória escolar e os critérios de elegibilidade para atribuição de bolsas de estudo que pode resultar a reprodução das desigualdades sociais a se demonstrar que realmente ocorre a sua reprodução no seio dos estudantes bolsheiro na UEM.

A figura abaixo sintetiza a perspectiva teórica deste estudo, dimensões das realidades privilegiadas e variáveis operacionalizadas:

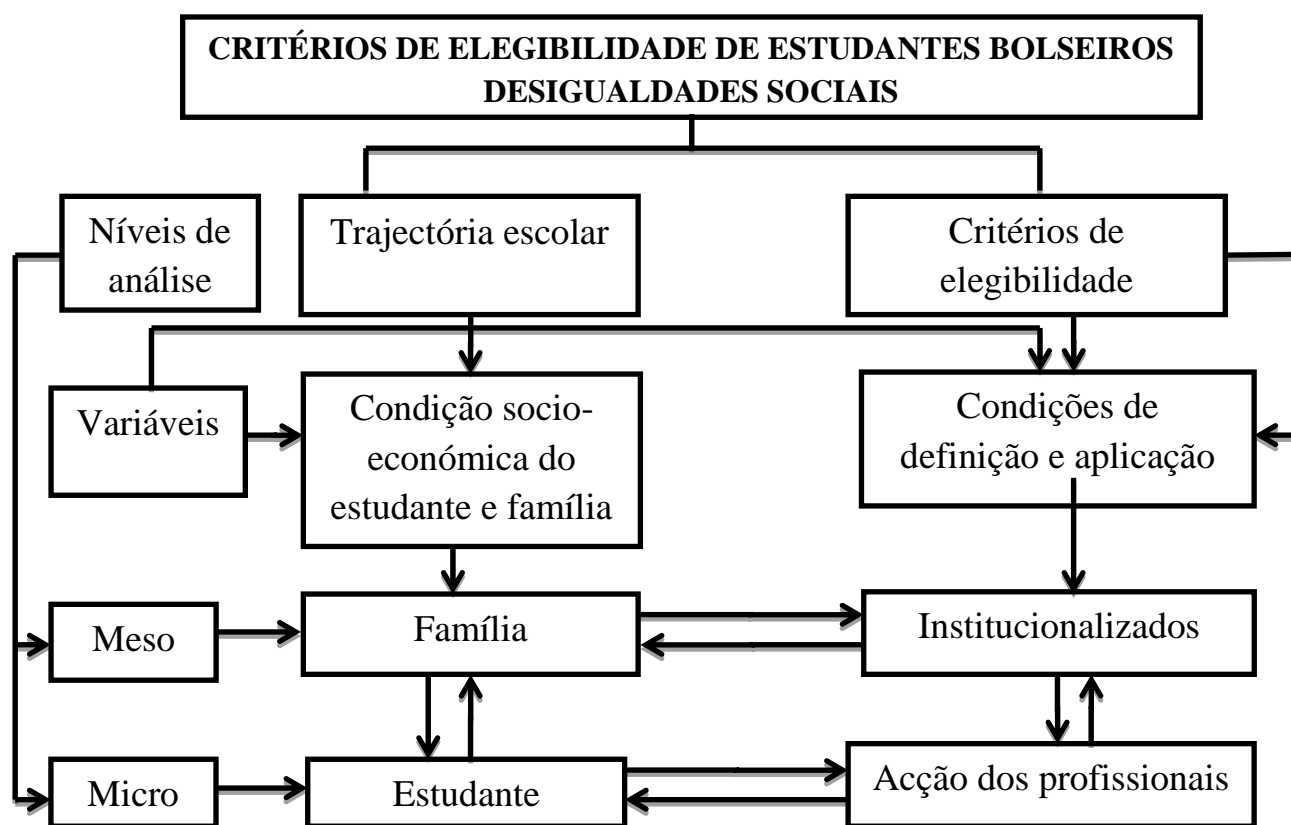


Figura 1: Modelo teórico

Fonte: Construído para a pesquisa

A proposta teórica da figura 1 é adaptada para a análise dos critérios de elegibilidade dos estudantes bolsheiros sob perspectiva da desigualdade social. Para o efeito, como se observa na tabela 1 acima, considera-se o encontro entre dois campos de ação: o da trajetória do estudante

e da instituição do ensino superior no qual ocorre a atribuição de bolsas de estudo. Analisa-se este encontro em dois níveis: o meso/institucional e o micro/individual.

No nível meso, no campo da trajetória escolar, construiu-se como variáveis a origem e as condições socio-económicas da família do estudante. Operacionalizou-se estas variáveis com base nos seguintes indicadores: renda mensal, bens possuídos, nível de escolaridade dos pais, ocupação dos pais, decisão de financiar a educação dos filhos. Do lado da instituição do ensino superior construiu-se, como variável, os critérios de elegibilidade institucionalizados, definindo as necessidades dos estudantes como indicador. A contribuição desta informação reflectiu-se na produção de análise contextual de factores institucionais que ajudam na análise das desigualdades em estudo (Lopes e Costa, 2012).

No nível micro, no campo da trajetória, considerou-se as variáveis socio-económicas do estudante (renda mensal, fonte de renda mensal, bens possuídos, ocupação, principais de despesas de consumo), bem como suas características escolares (instituições de ensino frequentadas, forma de vínculo com essas instituições, benefícios nessas instituições). Do lado da instituição de ensino superior, identificaram-se os procedimentos de análise, avaliação e decisão de atribuição de bolsa aos estudantes. Esta informação é central no estudo, uma vez que reflecte o plano de acção, tanto do estudante como dos profissionais ligados à questão das bolsas de estudo. Enquanto aqueles mobilizam recursos para a sua sobrevivência no ensino superior, estes decidem sobre a elegibilidade dos estudantes a se beneficiarem das bolsas de estudo.

A combinação dos indicadores dos níveis individuais e institucionais permitem integrar a análise da atribuição de bolsas de estudo no contexto da desigualdade social no acesso ao ensino superior, combinando as contribuições das várias propostas teórico-conceptuais dos estudos apresentados e discutidos acima, o que não anula a criatividade que investida na construção da proposta apresentada, considerando o facto de não se ter identificado estudo qualquer que tenha explorado os critérios de elegibilidade na atribuição de bolsa de estudo como o faz-se neste trabalho.

Capítulo 3 – Metodologia

Neste capítulo procede-se com a apresentação e descrição da metodologia. Organizaram-se os elementos que constituem esta parte do trabalho da seguinte maneira: (i) abordagem do estudo; (ii) etapas do estudo; (iii) técnicas de recolha dos dados; (iv) técnicas de análise e interpretação dos dados; (v) delimitação do campo de estudo; (vi) definição da população e da amostra; (vii) aspectos éticos; (viii) limitações do estudo.

3.1. Tipo e abordagem do estudo

Este estudo é do tipo explicativo, no sentido de considerar que analisa os critérios de elegibilidade dos estudantes para a atribuição de bolsas de estudo como uma forma de observar a sua contribuição para o benefício de estudantes cujas condições socio-económicas não permitem colocá-los na categoria de carenciados. A pesquisa explicativa consiste na busca de estabelecimento de uma relação de influência entre fenómenos, isto é, identificar a relação entre dois ou mais fenómenos de modo a observar como um concorre para a ocorrência do outro.

Neste estudo, a explicação que se realiza foi antecedida de uma descrição quantitativa e qualitativa das condições socio-económicas dos estudantes bolseiros e dos procedimentos seguidos na análise e avaliação dos processos de candidatura para o acesso à bolsa de estudo, respectivamente. Após a discriminação de que se referiu, procedeu-se com a discussão que permitiu relacionar a aplicação dos critérios de elegibilidades e a presença de estudantes bolseiros cujas condições socio-económicas permitem afirmar que não podem ser considerados carentes, tendo como base a renda mensal familiar como o critério institucionalizado de definição de uma situação de carência.

Embora se tenha privilegiado uma abordagem qualitativa na realização do estudo, recorreu-se também a técnicas e procedimentos quantitativos. Do ponto de vista quantitativo, construiu-se um conjunto de indicadores que permitiram descrever as condições socio-económicas dos estudantes bolseiros e de suas famílias, como a renda, bens materiais possuídos e ocupação. Elaborou-se um questionário para a recolha de dados quantitativos cujas perguntas reflectiram os

indicadores antecipadamente definidos, como mencionou-se acima a título de exemplo, o que conduziu a recorrer a gráficos, tabelas e percentagens para a sua leitura.

Privilegiou-se a abordagem qualitativa desde a concepção do objecto de estudo, medida que se começou por problematizar a renda como um indicador quantitativo e objectivo de definição do estudante carente, de modo a considerar o contexto social dentro do qual os estudantes bolseiros vivenciam as suas experiências no âmbito da sua formação no ensino superior. De uma constatação simples (renda) foi se procedendo progressivamente para níveis mais complexos, estabelecendo relações entre os diversos factores que foram surgindo na trama de relações de reciprocidade entre eles. Da renda chegou-se às condições socio-económicas dos estudantes. Destes atingiu-se o nível da família cujo debate levantado em torno das suas condições socio-económicas conduziram o estudo a um nível mais abrangente, o das desigualdades sociais.

A discussão sobre as desigualdades sociais por sua vez conduziu de volta à instituição de ensino superior, onde a renda, como critério de elegibilidade, é operacionalizada na selecção de estudantes a se beneficiarem da bolsa de estudo. Com efeito, a aplicação deste conceito só pode ser efectivamente explicada dentro do contexto da actuação dos profissionais responsáveis pela análise e avaliação dos processos de candidatura. Foi efectivamente neste contexto onde, depois de ter trabalhado com informação bibliográfica (exemplo dos estudos de Langa, 2006, 2013) e documental (como é o caso dos documentos referentes ao Sistemas de bolsas – empréstimo em Moçambique, aos Critérios de Elegibilidade para o Apoio no Pagamento de Propinas, Plano Estratégico do Ensino Superior, 2012-2020 de 2012), procedeu-se com o levantamento de dados qualitativos por meio de entrevistas, valorizando os significados e ónus que os profissionais da assistência sociais atribuem a cada requisito exigido aos estudantes que concorrem para o beneficiários das bolsas de estudo.

3.2. Etapas do estudo

Na realização do estudo seguiram-se as seguintes oito etapas: (i) construção do projecto; (ii) pesquisa exploratória; (iii) definição das técnicas de recolha de dados e do grupo-alvo; (iv)

recolha dos dados; (v) organização e sistematização dos dados; (vi) análise, interpretação e discussão os dados; (vii) conclusão e recomendações; e, (viii) elaboração do relatório.

3.3. Técnicas de recolha dos dados

Realizou-se a recolha de dados com base em duas técnicas secundárias (documentos e bibliografia) e duas técnicas primárias (questionários e entrevistas semiestruturadas). Recorreu-se ao levantamento bibliográfico de modo a obter dados que possibilitassem fazer uma descrição da situação concreta das instituições de ensino superior em Moçambique, no que tange às políticas de garantia do acesso à formação superior, especialmente por meio de bolsas de estudo.

O levantamento documental consistiu na recolha de dados junto de regulamentos internos da UEM, de estatísticas e relatórios sobre o ensino superior em Moçambique. Buscou-se informação destas fontes com o objectivo de descrever os princípios institucionais que orientam a atribuição de bolsas de estudo nas instituições do ensino superior no geral e na UEM em particular, destacando assim, os tipos de bolsas oferecidas, os critérios de atribuição, a definição dos estudantes elegíveis, as formas de financiamento, bem como o estágio referente à cobertura dos estudantes em condição de necessitados. A informação em referência contribuiu para que se realizasse uma análise ao nível da dimensão meso/institucional, o que é relevante, pois a atribuição de bolsas de estudo é feita num contexto em que determinadas formalidades devem ser cumpridas, pelo que o estudo dos critérios de elegibilidade não podia ser realizado à margem dessas formalidades.

Um questionário foi aplicado para a recolha de dados referentes às condições socio-económicas dos estudantes e de suas famílias. A partir da informação obtida na fase exploratória por meio da observação directa e entrevistas informais foi possível a construção das principais categorias e opções de respostas para que este instrumento fosse aplicado. Assim, não foi realizado um pré-teste, visto que a sua construção se baseou em informação empírica obtida da realidade em estudo. No sentido de facilitar o controlo das variáveis integraram-se mais questões fechadas em detrimento das abertas, como pode-se ver em anexo (Anexo 1). A aplicação do questionário foi feita com base na administração directa, onde os inquiridores faziam as perguntas e preenchiam eles mesmos as respostas. A função de inquiridor foi desempenhada por estudantes, também

formandos na UEM, que estiveram sobre supervisão da investigadora de modo a garantir a qualidade dos dados que estavam sendo recolhidos.

Procedeu-se com a realização da entrevista em três etapas subsequentes. Na primeira etapa realizou-se entrevistas informais ao longo da fase exploratória, com o objectivo de estabelecer contacto com a realidade dos estudantes bolseiros. Apresentou-se tópicos gerais sobre os quais os estudantes foram se debruçando livremente, incidindo, especificamente, sobre as suas condições socio-económicas (renda, bens possuídos, etc), fonte de rendimento e formas de consumo. As entrevistas com o grupo-alvo potencial são uma técnica que pode ser realizada na fase exploratória de modo a obter dados que permitem problematizar a realidade em análise, assim como definir uma problemática (Quivy e Campenhoudt, 1988). Para a sua materialização foram seleccionados um total de 12 estudantes que foram identificados por acessibilidade, isto é, dirigiu-se a uma residência universitária da UEM, onde se procedeu com entrevistas realizadas a 12 estudantes que foram encontrados e que aceitaram ceder um tempo de conversa. Destaca-se a contribuição desta técnica para esta fase do estudo, uma vez que no levantamento bibliográfico não se identificou publicações que se tenham interessado em descrever as condições socio-económicas dos estudantes bolseiros no ensino superior em Moçambique.

A segunda etapa da recolha de dados por meio de entrevista foi na fase do trabalho de campo, especificamente quando se pretendia obter dados referentes ao processo de atribuição de bolsas de estudo junto dos membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM. Adoptou-se uma entrevista estruturada, isto é, contendo perguntas pré-definidas que seriam aplicadas a todos os entrevistados sem nenhuma alteração. O recurso a este nível de estruturação se deveu à dificuldade que se enfrentou em conseguir conversas directas com qualquer que fosse o membro da comissão. Assim, de modo a obter os dados, optou-se por um estruturado (ver anexo 2) que se enviou por internet ao *e-mail* de cada um dos entrevistados. Ainda assim, não nos foi possível obter retorno de todos os guiões enviados. Dos sete que foram enviados só se obteve retorno de quatro deles.

A terceira etapa da administração de entrevistas foi ao longo do processo de sistematização, organização e análise dos dados. Nesta fase observou-se que os dados facultados pelos membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM careciam de aprofundamento, não permitindo uma descrição detalhada de todo o processo de atribuição de bolsas de estudo na

instituição e, conseqüentemente, não foi possível, numa fase inicial, proceder com análise dos dados disponíveis. Desta forma, optou-se por retornar ao campo de modo a conseguir ao menos duas conversas directas com alguns dos membros da comissão de bolsas de estudo. Desta vez, realizaram-se entrevistas semi-estruturadas cujas questões de partida tiveram como base a informação que já tinha sido facultada na entrevista estruturada. Assim sendo, considera-se que esta terceira etapa foi para aprofundar alguns aspectos não aprofundados na segunda, como é o caso do ponto referente ao tratamento que se dá a duas situações em que tem que se escolher entre um e outro estudante.

3.4. Técnicas de análise e interpretação dos dados

Realizou-se a organização dos dados quantitativos com recurso ao pacote informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). O uso do programa consistiu, numa primeira fase, na construção de uma base de dados na qual se definiu as categorias de perguntas e repostas a partir das questões e opções do questionário feito. Assim, as categorias se referiam ao perfil socio-demográfico dos estudantes bolseiros, suas condições socio-económicas e de suas famílias, bem como ao seu percurso académico, destacando as instituições frequentadas, o beneficiamento de alguma forma de assistência social, e mais.

Para a análise dos dados, construíram-se gráficos e tabelas. Usou-se tabelas para expressar questões cujas respostas não seriam facilmente apresentadas em gráfico. Para dizer com isto que a primeira opção foi o uso de gráfico de barras, onde os dados são expressos em forma de percentagens.

Para o tratamento dos dados qualitativos recolhidos por meio de entrevistas, levantamento documental e bibliográfico, recorreu-se à análise de conteúdo temático, que é uma técnica de interpretação de dados que permitiu trabalhar apenas com aquela informação que está directamente relacionada com os critérios de elegibilidade dos estudantes no ensino superior. Desta forma, nos relatórios de actividades e financiamento da UEM privilegiou-se a informação sobre as fontes de financiamento e distribuição do orçamento total da instituição. No plano de actividade e estratégia do ensino superior em Moçambique privilegiou-se informação sobre as

projeções e acções para o ensino superior, centrando-se nas que estão viradas para a promoção do acesso de estudantes. Nas legislações deu-se mais relevância à informação sobre a concessão de bolsas de estudo. Nos regulamentos da UEM deu-se preferência à informação sobre os critérios de elegibilidade e tipo de bolsas. Nas obras consultadas trabalhou-se com informação referente ao surgimento da UEM, e, nas entrevistas deu-se privilégio à informação sobre os procedimentos adoptados no processo de atribuição de bolsas, bem como na aplicação dos critérios de elegibilidade para a decisão de selecção dos estudantes.

Assim, a informação foi seleccionada, organizada e interpretada tendo como base a contribuição de cada conteúdo para uma melhor e profunda compreensão do objecto de estudo deste trabalho.

3.5. Definição do universo e amostra

Para a realização do trabalho empírico foram constituídos dois grupos de população. O primeiro grupo foi constituído pelos oito membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM, nomeadamente o Director da DRA - Coordenador da Comissão, Director-adjunto da DRA, Chefe de Repartição de Bolsas de Estudo; Chefe de Departamento de Assistência Social da Direcção dos Serviços Sociais (DSS), Chefe de Repartição da Direcção de Finanças da UEM, Presidente da AEU-UEM e Secretário da Associação dos Estudantes Universitário da UEM (AEU-UEM). O segundo grupo foi constituído por estudantes que possuíam as seguintes características: (i) ser de nacionalidade moçambicana; (ii) ser beneficiário interno de bolsa de estudo; (iii) estar a residir em qualquer residência universitária da UEM; (iv) ter ingressado para UEM dentro de intervalo fechado de 2008 a 2013; (v) estar a frequentar o grau de licenciatura.

Numa fase inicial, considerou-se ideal entrevistar todos os membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM, porém, a dificuldade em conseguir a disponibilidade de alguns membros tornou a materialização desse ideal impossível. Para construir a amostra junto deste universo recorreu-se ao critério de amostra por acessibilidade, isto é, limitou-se a trabalhar com aqueles membros da comissão a quem se pôde ter acesso e de quem se obteve disponibilidade para a realização de entrevistas directas. Como efeito, foi possível conversar com três membros,

tendo-se obtido, por meio destes, toda a informação referente ao processo de atribuição de bolsas de estudo.

Para a aplicação do questionário, construiu-se uma amostra probabilística ou construída com base em cálculos matemáticos. Recorreu-se ao critério por estratificação por proporcionalidade de modo a obter dados junto de estudantes agrupados em função da categoria de bolsas de estudo das quais são beneficiários (vide tabela 1 abaixo). A construção de uma amostra estratificada, ou melhor, o agrupamento dos estudantes em estratos tendo como base o pressuposto segundo o qual cada categoria de bolsa de estudo engloba determinados benefícios, como se poderá observar mais adiante na discussão dos dados (vide secção 8.5 do capítulo 8). Desta forma, é possível descrever as condições socio-económicas dos estudantes bolseiros tomando em consideração os benefícios aos quais cada grupo de bolseiro tem acesso.

Deve-se considerar também que a atribuição de cada tipo de bolsa é feita em função das necessidades que se julga que cada estudante possui em termos de apoio. A construção desta amostra seguiu os seguintes procedimentos matemáticos baseados nos dados apresentados na tabela seguinte:

Ano	TIPO DE BOLSA							Total
	Província	BC	BR	ISENÇÃO	REDUÇÃO 50%	ALOJAMENTO	ALOJ+ISENÇÃO	
2013	Maputo	96	224	525	32	0	1	877
	Gaza	60	90	63	4	0	0	217
	Inhambane	113	102	78	5	1	0	296
	Manica	40	35	9	0	0	0	84
	Sofala	88	76	30	1	0	0	195
	Tete	30	34	15	0	0	1	79
	Zambézia	89	112	4	1	1	0	207
	Nampula	46	59	19	1	0	0	125
	Niassa	17	19	0	3	0	0	39
	Cabo Delgado	31	37	8	0	1	0	76
	Estrangeiros	12	2	2	0	0	0	16
Total		622	790	753	47	3	2	2.217

Tabela 1: Dados sobre o número de bolseiros da UEM referentes ao ano de 2013

Fonte: Registo Académico da UEM

De acordo com os dados da tabela 1 acima, em 2013 a UEM possuía um total de 2.217 estudantes bolseiros, pelo que esta constituiu a população do estudo (N=2.217 estudantes).

Definiu-se como intervalo de confiança 95%. Desta forma, construiu-se a amostra do estudo da seguinte maneira:

$$\frac{2217 \times 10\%}{100\%} = 222 \text{ estudantes}$$

Numa população de 2.217 estudantes, baseando-se num intervalo de confiança de 95% extraiu-se uma amostra de 222 estudantes, que foram distribuídos nos estratos (categorias de bolsas de estudo oferecidas a estudantes) e com proporções que se apresenta na tabela 2 abaixo:

Categorias	População	10%	Amostra
Bolsa completa	622	62,2	62
Bolsa reduzida	790	79	79
Isenção	753	75,3	75
Redução 50%	44	4,4	4
Alojamento	3	2	1
Alojamento e isenção	2	2	1
Total	2.217	222	222

Tabela 2. Categorias e definição da proporcionalidade

Fonte: Construída pela autora do estudo com base nos dados sobre o número de bolseiros da UEM referente ao ano de 2013

Para a construção das proporcionalidades do tamanho dos estratos de bolsas de estudo dentro da amostra usou-se como critério a sua proporcionalidade dentro da população. Desta forma, tomando como caso exemplar o estrato da bolsa completa, considerou-se que esta representa 28.1% da população de 2.217 estudantes, pelo que, para o seu tamanho dentro da amostra considerou-se igualmente 28.1% dentro de um total de 222 estudantes.

3.6. Aspectos éticos observados

Considera-se que o facto de ter-se trabalhado com um grupo de estudantes cuja condição social é concebida como de carência, tornou-se importante que se observasse alguns princípios éticos, de modo a não só preservar a sua identidade como também evitar que lhes sejam retirados os benefícios que lhes são concedidos no âmbito das bolsas de estudo. De forma geral, cumpriu-se com os seguintes princípios sublinhados por Schmidt (2008): relevância, risco, consentimento, confidencialidade, anonimato e divulgação dos resultados.

Em primeiro lugar, procurou-se garantir a relevância dos resultados deste estudo, não só para a finalidade de conclusão do curso de mestrado mas também para os membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM, responsáveis pela atribuição de bolsas de estudo, na medida em que se procurou elucidar o seu desempenho, destacando aspectos que possam ser ignorados pelo seu olhar de profissional com o qual avaliam a sua actividade quotidiana.

Em segundo lugar, considerou-se o risco que os estudantes correm de serem retiradas as bolsas de estudo por facultar informação sobre as suas condições socio-económicas - o conhecimento da situação de não carente de alguns estudantes pode conduzir à revisão do processo de atribuição da bolsa de estudo, pelo que se procurou garantir o cumprimento dos princípios seguintes com vista a garantir uma participação voluntária, anónima e confidencial.

O terceiro princípio foi o consentimento, a partir do qual os estudantes e funcionários foram todos informados sobre os objectivos do trabalho, o seu alcance e natureza no sentido de terem uma participação consciente e voluntária, reservando-lhes o direito de não consentir a sua participação.

Em quarto lugar, garantiu-se o anonimato, eliminando a possibilidade de se estabelecer uma ligação entre os dados e qualquer elemento da amostra. No mesmo sentido, em quinto lugar, a confidencialidade foi observada pela não partilha da informação com qualquer outra pessoa que não esteve directamente ligada ao estudo. Todo o material contendo toda informação foi devidamente arquivado e continua na posse do investigador principal. Mesmo os inquiridores que participaram na recolha dos dados não têm acesso a mesma.

Por último, a divulgação dos dados foi feita em dois momentos. O primeiro foi durante a apresentação e na defesa do trabalho na presença do público e segundo foi a colocação à disposição da comunidade académica e do público em geral na Biblioteca Central Brazão Mazula e no Repositório do Saber da UEM.

3.7. Limitações do estudo

Este estudo apresenta três limitações que precisam ser apontadas. A primeira está ligada ao âmbito de sua realização, por se limitar unicamente aos estudantes da UEM, o que não permite que os resultados sejam generalizados para outras instituições de ensino superior em Moçambique, pois cada uma segue seu processo na atribuição de bolsas de estudo; a segunda está ligada ao facto de não se ter abarcado estudantes que tenham concorrido para se beneficiarem de bolsas de estudo, mas não tenham sido aprovados, o que permitiria conhecer não só as condições dos que são beneficiários, como também dos que não são, abrindo espaço para uma análise comparativa; a terceira está ligada à própria lógica de construção da amostra, seja ela quantitativa ou qualitativa, na medida em que não permite trabalhar com toda a população. Como forma de garantir a confiabilidade dos dados trabalhou-se com um intervalo de confiança de 95%.

Capítulo 4. Políticas públicas de acesso e financiamento do ensino superior em Moçambique

4.1. Políticas públicas de acesso ao ensino superior

As políticas públicas podem ser concebidas tanto como objectivos e decisões de satisfazer esses objectivos como as acções que garantem a satisfação desses objectivos assumidos por um Estado, com vista à resolução de problemas que a sociedades e seus vários actores, entre eles privados e sociedades civil, não conseguem resolver por si só (Mincato, 2012).

O acesso à educação, especificamente a ensino superior, é um problema reconhecido em Moçambique, para o qual o Estado tem definido estratégias de intervenção com vista à sua minimização.

Na região austral de África, Moçambique é alistado no grupo dos países cuja expansão e implantação do ensino superior está aquém de responder aos problemas de acessos vivenciados pela população. Os dados apresentados no Plano Estratégico do Ensino Superior, 2012-2020 de 2012 (PEES 2012-2020 de 2012) apontam que entre os 101.300 estudantes que o país possui, 440/100.000 estão matriculados no ensino superior, contra os 700/100.000 definidos como média na Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC).

A busca pelo cumprimento das metas definidas a nível da SADC e a necessidade de desempenhar o papel que cabe ao Estado moçambicano no âmbito da educação superior, no sentido de garantir que maior parte da população tenha acesso às instituições de ensino deste nível, conduzem a decisões e realizações com vista à satisfação desses objectivos. No entanto, a decisão de garantir o acesso ao ensino superior em Moçambique já estava expressa na Constituição moçambicana.

A Constituição moçambicana, de 2004, no seu artigo 88, relativo ao direito à educação estabelece, nos números 1 e 2, que:

1. Na República de Moçambique, a educação constitui direito e dever de cada cidadão.
2. O Estado promove a extensão da educação à formação profissional contínua e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito.

A extensão da educação no território nacional e o acesso a ela por parte dos cidadãos deve ocorrer a todos os níveis, do primário ao superior. Como resposta aos desafios colocados à expansão das instituições do ensino superior em Moçambique, de acordo com Premugy (2012), na Colectânea de Legislação do Ensino Superior, é criada a Lei n^o 27/2009 de Janeiro, de modo a garantir, especialmente, a qualidade de ensino neste nível, embora se faça referência a questões relativas ao acesso e a bolsas de estudo.

De acordo com Premugy (2012, p. 26), relativamente ao acesso, a Lei n^o 27/2009, de 29 de Setembro, do ensino superior, estabelece no artigo 4 “as condições de acesso a cada instituição de ensino superior são reguladas pela referida instituição”. No entanto, faz-se referência à concessão de bolsas de estudo como uma garantia que o Estado oferece, se estabelecendo, de acordo com o autor, nos números 1 e 2 do artigo da referida lei que:

1. Para permitir a frequência ao ensino superior e para atenuar os efeitos discriminatórios decorrentes de desigualdades económicas e sociais, o Estado garante bolsas de estudo com quotas pré-estabelecidas e outras formas de apoio, nos termos dos números seguintes.
2. As bolsas podem ser atribuídas a estudantes de menor rendimento económico de instituições públicas e privadas de ensino superior, podendo estas conceder bolsas a partir de fundos próprios.

Na Lei n^o 27/2009 do ensino superior, o rendimento económico constitui critério de elegibilidade para que os estudantes sejam seleccionados a beneficiários das bolsas de estudo em instituições públicas e/ou privadas do ensino superior. No Relatório do Ministério da Educação¹ (MINED) sobre o sistema de bolsa de 2013 apresenta-se o seguinte sistema de Bolsas de Estudo como sendo o que está em vigor em Moçambique, que é operacionalizado tanto por instituições de ensino superior privadas e públicas, como pelo Instituto de Bolsas de Estudo (IBE) e por Instituições Públicas (IP):

¹ A partir de 2015 passou a designar-se Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.

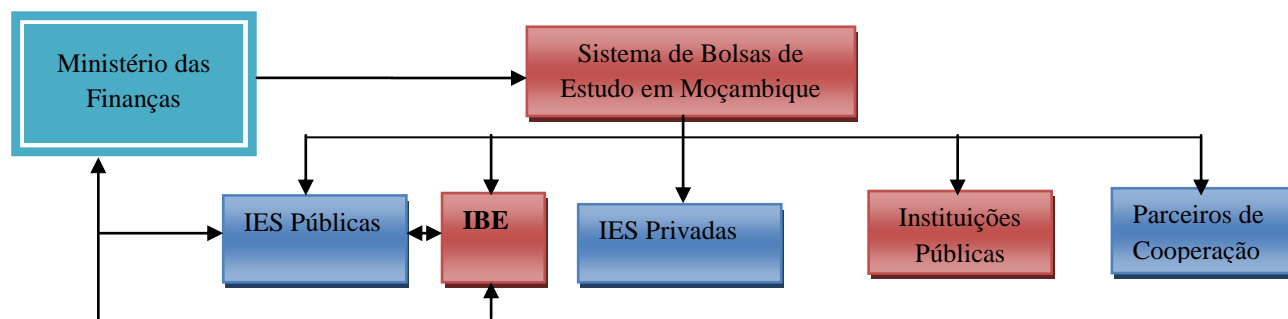


Figura 2: Actual sistema de bolsas de estudo em Moçambique

Fonte: Relatório final do Ministério da Educação (MINED, 2013)

O sistema de bolsas de estudo tem sido apenas um dos mecanismos adoptados pelo Estado moçambicano de modo a promover o acesso ao ensino superior, mesmo porque o que se destaca até aqui é o compromisso jurídico que o Estado assume em relação à promoção da educação no país, o que não é suficiente para que se fale da presença cada vez maior de estudantes nas instituições de ensino. Considera-se que seja indispensável que esta decisão seja traduzida em planos, estratégias e acções concretas, isto é, em políticas públicas.

De acordo com Langa (2014), é escassa a literatura sobre o ensino superior em Moçambique, porém é possível encontrar informação sobre políticas públicas em documentos oficiais como relatórios, planos estratégicos e planos de acção.

Não constitui objectivo deste trabalho realizar uma análise das políticas públicas de acesso ao ensino superior em Moçambique e muito menos fazer retrospectiva, pelo que se limita à descrição dos conteúdos retirados de documentos que estão em sincronia com a realização do presente estudo como o Plano Estratégico da Educação 2012-2016 de 2012 ([PEE] 2012-2016 de 2012) e o Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020 de 2012 ([PEE] 2012-2020 de 2012), uma vez que outros documentos, como o Plano de Acção para Redução da Pobreza 2011-2014 ([PARP] 2011-2014 de 2011) e o Programa Quinquenal do Governo para 2010-2014 ([PQG] 2010-2014 de 2010) assumem os ensinamentos primário e básico como foco, limitando-se a definir estratégias para estes dois níveis.

O PEE 2012-2016 de 2012 procura dar continuidade a um conjunto de conquistas alcançadas pelo plano precedente, o Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11 ([PEEC] 2006-2010/11 de 2006), assumindo como uma das suas prioridades a expansão e garantia do acesso à educação. De modo a promover o acesso, às “acções principais centraram-se na expansão da rede

escolar em todos os níveis de ensino, através da construção de infra-estruturas educacionais e, em simultâneo, na implementação de medidas específicas para evitar a exclusão de alunos do Sistema Educativo por razões financeiras, culturais, de género ou por necessidades educativas especiais” (PEE 2012-2016 de 2012, p. 25)

A erradicação ou minimização das barreiras de diferente ordem – cultural, social e financeira – é foco das políticas e acções que tenham em vista promover um maior acesso às instituições de ensino, o que revela o reconhecimento do Estado moçambicano da sua prevalência no país e do seu carácter condicionador da promoção da educação. A questão da qualidade de ensino assume cada vez mais espaço nas estratégias e planos de acção - um desafio para as políticas públicas.

Para o ensino superior, o PEE 2012-2016 de 2012 define como objectivo central igualmente a expansão e acesso que são orientadas por uma abordagem de democraticidade e promoção da construção de conhecimento. Do ponto de vista estratégico, este plano aponta para quatro pontos, nomeadamente: (i) a expansão da rede de ensino superior por meio de criação de institutos superiores politécnicos e envolvimento do sector privado; (ii) maior vigilância na observância de critérios de ingresso e progressão no sistema, bem como a limitação do número de vagas disponíveis por curso; (iii) melhorar o fluxo de estudantes no sistema no sentido de aumentar o número de graduados, bem como de novos ingressos; (iv) aumento do acesso a cursos prioritários como engenharias, sendo que a equidade do acesso é garantida por reformas financeiras e aumento do número de bolsas de estudo para estudantes carentes e com melhor desempenho.

As estratégias viradas para o ensino superior não consideram a questão do acesso de forma isolada, antes o fazem com base numa abordagem integrada, isto é, consideram, não só os aspectos que dizem respeito à admissão em si, antes, combinam de forma transversal as questões da gestão financeira, mobilidade dos estudantes dentro do sistema de ensino superior, o licenciamento de novas instituições de ensino bem como a definição de cursos prioritários. Esta combinação transversal pode ser observada nas acções com vista a garantia do acesso à educação superior.

De acordo com o PEE 2012-2016 de 2012, são acções prioritárias com vista à promoção e garantia do acesso ao ensino superior em Moçambique as seguintes: (i) diminuir as assimetrias

geográficas e de género através da introdução do ensino à distância nas Instituições do Ensino Superior (IES); (ii) investimento em áreas consideradas prioritárias em harmonia com os programas de desenvolvimento do país, o que implica a inclusão de outros actores; (iii) garantir o ingresso equitativo de estudantes com bom desempenho mas com dificuldades económicas por meio da atribuição de bolsas e seus benefícios e de outras formas de apoio social, facilitação de crédito para a formação superior e o estabelecimento de infra-estruturas de modo a servir os estudantes com deficiência; (iv) criação de condições mínimas em termos de infra-estruturas como forma de garantir a oferta de serviços pedagógicos, internet, laboratórios, pesquisa de informação, entre outros.

A melhoria na capacidade de gestão é fundamental para que as restantes acções possam ter espaço, gerando resultados esperados, pelo que o desenvolvimento institucional é uma das áreas prioritárias do plano no âmbito do ensino superior. Mesmo porque sublinha-se a necessidade de o Instituto de Bolsas de Estudo fortalecer a sua capacidade de gestão e financiamento de bolsas de estudo sem, com isto, como foi apontado acima, deixar de envolver outros actores, sejam privados ou públicos. Essas medidas visam sair da situação de 3 pessoas com ensino superior em cada 1000 habitantes em 2011, para 5 pessoas em cada 1000 habitantes em 2016, (PEE, 2012-2016 de 2012).

A importância de uma abordagem integrada sublinhada nos planos de acção para educação, em geral, e ensino superior, em particular, não diz respeito somente à forma como os actores e instituições visados conduzem as estratégias e acções definidas, mas também à maneira como os próprios planos de acção são concebidos. Observa-se que os dois planos estratégicos explorados nesta secção, embora um seja geral (PEE 2012-2016 de 2012) e outro específico (PEES, 2012-2020 de 2012), são concebidos tomando em consideração os princípios e conteúdos um do outro.

Na parte introdutória do PEES 2012-2020 de 2012 sublinha-se o facto de se ter que procurar definir estratégias e acções baseadas nas conquistas de outros planos, como é o caso do Plano Operacional de 2006-2010 (PO), por exemplo. Porém, não se pode retirar a sua originalidade, uma vez que está directamente virado para o ensino superior em Moçambique.

Alberto, et al. (2012), no PEES 2012-2020, definem a expansão e acesso como uma das seis áreas prioritárias no âmbito da intervenção sobre o ensino superior durante esse período, criando

condições concretas para que os factores socio-económicos, éticos, regionais, de género, entre outros, não constituam obstáculos para que estudantes que tenham concluído o ensino secundário possam matricular-se no ensino superior.

Os quatro pontos seguintes definem as principais estratégias de promoção do acesso ao ensino superior, de acordo com Alberto, et al. (2012, p. 18): (i) aumento gradual do acesso ao ES em linha com as capacidades reais das IES; (ii) aumento das taxas de graduação; (iii) articulação entre as IES e o Instituto de Bolsas de Estudo e o programa de Bolsas Provinciais para a melhoria do acesso; e (iv) assegurar mecanismos de facilitação do acesso para estudantes com necessidades especiais. Estas estratégias estão articuladas com as seguintes acções: (i) aumento do número de bolsas de estudo; (ii) criação de linhas de crédito para a formação; e, (iii) criação de condições em termos de infra-estruturas para estudantes com deficiência.

As políticas de acesso ao ensino superior em Moçambique podem estar definidas num ou noutro plano estratégico ou operacional com algumas peculiaridades, todavia os princípios orientadores, as estratégias estabelecidas, assim como as acções adoptadas seguem todas uma mesma abordagem que podem ser resumidas em garantir a equidade independentemente de variáveis como género, etnia, condições culturais, sociais e económicas, localização geográfica, assegurar o acesso a bolsas de estudo em número cada vez maior e estabelecer infra-estruturas capazes de permitir a oferta de serviços de educação a pessoas com deficiência. Tudo é realizado dentro das exigências de um ensino de qualidade com base nos princípios internacionais.

Quanto aos indicadores para avaliar o alcance dos objectivos definidos e o sucesso das estratégias e acções levadas a cabo, Alberto, et al. (2012), são precisos no seu plano estratégico ao estabelecer três níveis de proporções. O primeiro refere-se à equidade de género no qual se espera que de 2009 a 2020 a presença do sexo feminino cresça de 38% a 44%. O segundo é referente aos estudantes beneficiários de bolsas de estudo, onde se espera que ocorra um aumento de 20% anualmente, de 2009 a 2020. O terceiro diz respeito aos graduados sobre os inscritos, no qual se procura garantir um crescimento médio de todos as IES, de 10.6% em 2009, para 15% em 2020.

Observa-se, a partir dos planos e estratégias, que as políticas viradas para o ensino superior em Moçambique procuram assegurar o acesso a este nível de ensino por meio de acções estratégicas

e conformidade como o crescimento dos padrões de qualidade de ensino. Não obstante as bolsas de estudo não serem a única via para a materialização deste objectivo, estas desempenham um papel relevante, uma vez que estão virada para estudantes em condições socio-económicas que reduzem a sua capacidade de suportar os encargos da forma, pelo que, tanto as instituições públicas como privadas são responsáveis pela oferta deste benefício. Por exemplo, a UEM garante, anualmente, por meio de um regulamento interno, o acesso de estudantes oriundos de diferentes províncias através de bolsas de estudo.

4.2. Políticas de financiamento do ensino superior

O pleno funcionamento das IES com vista, tanto à garantia do acesso de maior número de estudantes, como da oferta de um ensino de qualidade depende da combinação de um conjunto de recursos para materializar estes objectivos. Entre outros, os recursos financeiros são uma componente relevante, pelo que as modalidades de financiamento do ensino superior são factores presentes em planos estratégicos, relatórios sobre a sua implementação, especialmente no contexto onde estes apontam para a insustentabilidade do modelo de financiamento vigente, como se afirma no documento referente aos Critério de Elegibilidade para o Apoio no Pagamento de Propinas ([CEAPP] MINED, 2013) e Proposta de Modelo de Financiamento para Instituições Públicas de Ensino Superior em Moçambique de 2010 (PMFIPES de 2010).

Até 2010, as IES em Moçambique tinham como principal financiador o Estado. Na Proposta de Modelo de Financiamento para as Instituições Públicas de Ensino Superior em Moçambique de 2010 aponta-se que o governo financiava o ensino superior por via duas modalidades. A primeira consistia em fundos para o MINED, aplicados na melhoria do financiamento do seu sub-sector virado às IES, financiamento das IES e seu pessoal e financiamento de estudantes. Na segunda, era feita directamente às IES públicas através de doações orçamentais e dos fundos desembolsados às instituições, obtenção de fundos junto de parceiros de desenvolvimento e de crédito. De acordo com o documento em referência, do total do valor usado pelas IES, 80% era financiado directamente pelo orçamento do Estado.

Como resultado da constatação da insustentabilidade do modelo de financiamento até então vigente em decorrência da discrepância entre as taxas de crescimento dos recursos financeiros e a

procura pelo ensino superior, na proposta de PMFIPES de 2010 propõe-se um modelo baseado numa modalidade de financiamento directo, de um lado, por um fundo-base retirado do orçamento do Estado, que é dirigido às IES públicas e, do outro, por um fundo institucional para o qual podem concorrer também as IES privadas e tem como base a avaliação do desempenho. Outra modalidade é o financiamento indirecto destinado aos estudantes que são sujeitos a uma avaliação competitiva em termos de áreas de formação.

A Estratégia de Financiamento do Ensino Superior de 2013 (EFES de 2013) tinha como um dos objectivos a promoção da equidade no acesso à formação superior, bem como promover a qualidade de ensino e as suas estratégias consistiram em (i) oferecer um financiamento com base nos custos específicos de cada curso, (ii) proporcionar uma expansão sustentável do ES, (iii) incentivar a oferta de cursos diversificados com qualidade, (iv) harmonizar as propinas do curso, incentivando uma escolha por vocacional por parte dos estudantes, (v) assegurar a participação financeira do estudante, (vi) incentivar a competitividade entre as IES públicas e privadas e (vii) criar uma base de responsabilidade e prestação de contas nas IES.

Sob ponto de vista do modelo de financiamento proposto, a estratégia de 2013 não realiza nenhuma alteração significativa na estratégia de 2010, uma vez que se centrou também no financiamento directo de base institucional e financiamento indirecto focado nos estudantes. Quanto aos valores a serem disponibilizados para o financiamento directo de base, o governo disponibilizaria 30% com a perspectiva de atingir 60% do financiamento total, o directo institucional atingiria uma margem de 10% do fundo total e o financiamento indirecto passaria a 60% do financiamento total a conceder às IES.

O modelo de financiamento das IES baseado em três modalidades não sofreu basicamente nenhuma alteração. Mesmo porque Alberto, et al. (2012), no PEES, 2012-2020, limitam-se a decompor as três modalidades acima apontadas em quadro, nomeadamente, financiamento directo às IES públicas através do OGE, financiamento directo às IES públicas por meio de outros mecanismos como doações, contribuições de estudantes, financiamento das IES privadas por meio de propinas dos estudantes, crédito bancário nacional, investimento directo estrangeiro e financiamento indirecto às IES públicas e privadas.

A figura 3 abaixo sintetiza o modelo de financiamento em vigor em Moçambique desde a proposta de 2010, passando por 2013 até a actual estratégia do ensino superior de 2012 a 2020:

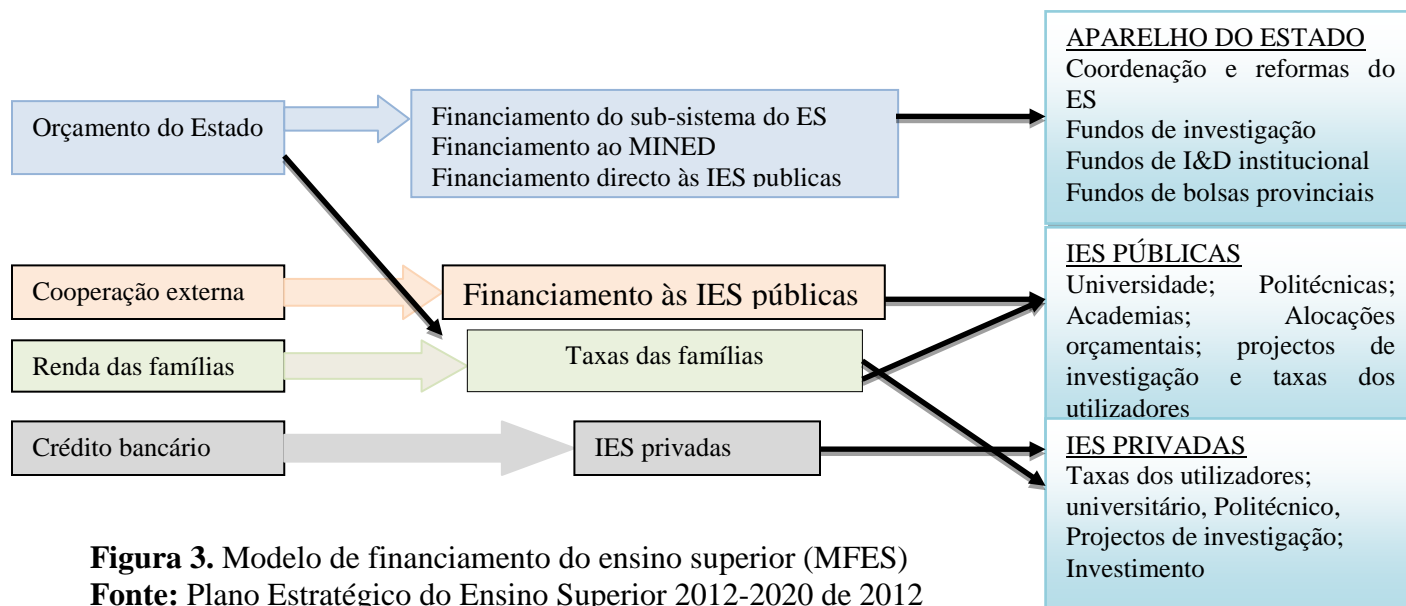


Figura 3. Modelo de financiamento do ensino superior (MFES)

Fonte: Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020 de 2012

A proporção do orçamento do Estado relativamente ao financiamento do ensino superior tem variado ao longo dos anos. De 2005 a 2010, a variação foi de 12% a 18.6% (Alberto, et al., 2012). O modelo de financiamento do ES apresentado na figura 3 acompanha as estratégias e acções de expansão e acesso à educação superior, concorrendo para o volume das bolsas de estudo oferecidas nas instituições de ensino ao estudante em condições económicas e sociais desfavorecidas. É no âmbito do PEES 2012-2020 de 2012 que o MINED (2013), por meio do Sistema de Bolsas – Empréstimo em Moçambique, define que a modalidade de atribuição de bolsas de estudo é feita através de um novo pacote:

Com vista a garantir a expansão do acesso ao ensino superior, a melhoria da equidade regional e de género e assegurar uma maior diversidade de formações, no contexto da implementação do Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020, o MINED pretende introduzir o Sistema de Bolsas – Empréstimo em Moçambique, que visa, por um lado, assegurar o acesso à formação superior dos estudantes mais carenciados e, por outro, assegurar a sustentabilidade do sistema (...) através do Instituto de Bolsas de Estudo irá estabelecer acordos com os bancos nacionais e instituições de ensino superior para a implementação do sistema, incluindo os parceiros de cooperação para angariação de fundos, por forma a assegurar a sustentabilidade do mesmo (MINED, 2013, p. 14-15)

O Instituto de Bolsas assume a responsabilidade de introduzir a bolsa por empréstimo num sistema em vigor em Moçambique dentro do qual as IES públicas e privadas asseguram também a atribuição de bolsas de estudo, reconhecendo o facto de os planos e estratégias de expansão e

acesso às instituições de ensino implicarem novos desafios, entre eles, a resposta à demanda e à garantia da formação de estudantes financeiramente carenciados.

No que diz respeito ao seu financiamento, de acordo com o MINED (2013), o Estado moçambicano retira uma parte do seu orçamento alocando directamente às IES, porém as receitas de propinas, contribuições dos parceiros, sócios e parceiros de cooperação, como se pode observar no Sistema de Bolsas de Estudo (SBE) apresentado na figura 2, na página 38, quanto ao processo de atribuição das bolsas de estudo acima referenciado, as IES possuem autonomia na definição e aplicação de modalidades de elegibilidade. No entanto, é transversal o facto de a situação de carência financeira do estudante – que pode ser aferido também através da condição financeira do seu agregado familiar – ser critério básico para que seja privilegiado como beneficiário.

Capítulo 5 – Gestão de bolsas de estudo na UEM

5.1. Breve retrospectiva sobre o surgimento da UEM

O surgimento e evolução da UEM estão relacionados com a história do ensino superior em Moçambique que, por sua vez, é a história da constituição do próprio Estado, uma vez que, afirma Langa (2006), trata-se de uma designação adoptada para uma instituição criada no período colonial, não querendo com isto dizer que seja apenas um nome atribuído a uma realidade que não tenha sofrido transformações. Pelo contrário, reflectia um novo contexto político: o Moçambique independente e construção de um Estado novo (Langa, 2013).

A Universidade Eduardo Mondlane foi fundada em 1962, no período colonial, com o nome de Estudos Gerais Universitários de Lourenço Marques (EGUM) (UEM, 2006). Em 1968, seis anos mais tarde, esta instituição foi elevada ao grau de universidade, passando à designação de Universidade de Lourenço Marques (ULM), oferecendo instruções gerais aos estudantes (Universidade de Lourenço Marques, 1971/1972 *apud* Langa, 2013).

Em 1975, Moçambique conquista a sua independência política, livrando-se da dominação colonial. Um ano mais tarde, em Maio de 1976, a ULM passa a ser designada de Universidade Eduardo Mondlane, recebendo, assim, o novo do primeiro presidente da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), Eduardo Mondlane (UEM, 2006). Inserida num contexto de construção de um Estado novo, a UEM foi, de imediato, colocada ao serviço de produção do que se designa de intelectuais orgânicos cuja responsabilidade seria garantir a instalação desse Estado no território moçambicano (Gramsci, 1971 *apud* Langa, 2006, p. 15)

A política socialista de transformação da educação no espaço de formação do homem novo² fez da UEM uma instituição de cobertura nacional. O número de estudantes inscritos na instituição vem crescendo. Se em 1975, antes da mudança do nome contava com 37, em 1985 passou para 474, em 2005 para 2343 e em 2006 para 12.000 estudantes (UEM, 2006). De 2010 a 2013, o número de estudantes da UEM apresenta um comportamento que se pode observar na tabela 3:

²Gonçalves (2007, p. 604) afirma, citando Moçambique (1985, p. 113), que o homem novo era “um homem livre do obscurantismo, da superstição e da mentalidade burguesa e colonial, um homem que assume os valores da sociedade socialista”.

Estudantes/Corpo Docente/CTA	Graus académicos	Anos											
		2010			2011			2012			2013		
		Género			Género			Género			Género		
		H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Estudantes Novos Ingressos	Licenciatura	3215	1840	5055	3237	1796	5053	2508	1400	3908	2515	1414	3929
	Mestrado	235	161	396	210	200	410	207	506	503	223	141	364
	Doutoramento	0	0	0	3	4	7	0	0	0	23	7	30
	Sub-total	3450	2001	5451	3450	2000	5450	2805	1606	4411	2761	1562	4323
Estudantes Matriculados	Licenciatura	15120	7073	22193	17574	8201	25775	19142	9077	28219	21480	10476	31956
	Mestrado	730	535	1265	945	789	1684	1203	013	2116	1426	1054	2480
	Doutoramento	18	5	23	21	9	30	21	9	30	45	16	61
	Sub-total	15868	7613	23841	18540	8939	27489	20366	9999	30365	22951	11546	34497
Graduados	Licenciatura	1066	352	1418	1322	658	1980	935	561	1496	1147	755	1902
	Mestrado	70	39	109	42	23	65	39	22	61	47	33	80
	Doutoramento	1	1	2	0	0	0	0	0	0	4	2	6
	Sub-total	1137	392	1529	1364	681	2045	974	583	1557	1198	790	1988
Docentes	PhD	175	37	212	196	50	246	252	81	333	276	76	252
	Mestrados	260	119	379	335	131	466	522	203	725	589	218	807
	Licenciados	783	263	1046	264	89	353	452	149	601	382	139	521
	Bacharéis	3	2	5	6	2	8	0	0	0	0	0	0
	Sub-total	1221	421	1642	801	272	1073	1226	433	1659	1247	433	1680
CTA	PhD	1	0	1	2	0	2	2	0	2	2	0	2
	Mestrado	13	4	17	12	1	13	33	16	49	12	1	12
	Licenciatura	126	73	199	212	170	382	211	178	389	239	212	471
	Bacharéis	26	16	42	20	20	40	17	12	29	18	9	27
	Médio	508	262	770	377	270	653	434	308	742	449	333	782
	Outros níveis	11134	370	11504	1044	387	1431	1194	481	1675	1054	435	1489
	Sub-total	11808	725	12533	1667	854	2521	1891	995	2886	1794	990	2784

Tabela 3: Dados básicos da UEM: 2010-2013**Fonte:** Base de dados do Registo Académico da UEM

De acordo com os dados apresentados na tabela anterior, a UEM contou, em 2010, com um total de 5055 admitidos para o seu quadro de estudantes no nível de licenciatura. Este número decresceu nos anos de 2012 e 2013, tendo admitido apenas 3908 e 3929, respectivamente. Para os níveis de mestrado e doutoramento, a tendência é outra. Como se pode observar, de 2010 a 2012, o número de mestrados novos ingressos cresceu de 396 para 503, embora no ano seguinte, 2013, tenha decrescido para 364. Já para os novos ingressos doutorandos atingiu-se o auge em 2013, contando com o total de 30 estudantes.

Quanto aos estudantes matriculados, tanto ao nível de licenciatura (de 22193 para 31956), do mestrado (de 1265 para 2480), como do doutoramento (de 23 para 61), de 2010 a 2013, assistiu-se um crescimento, pelo que se pode afirmar que a UEM foi aumentando o número de estudantes a quem presta o serviço de educação a diversos níveis.

Para estes estudantes, a UEM contou com docentes cuja distribuição em termos de níveis de formação apresenta diferentes sentidos no que diz respeito à sua evolução numérica, ora veja-se: em 2010 só havia 175 com o nível de PhD, tendo crescido para 252 em 2013; os docentes com o nível de mestrado totalizavam 260, em 2010, tendo crescido para 807 em 2013; com licenciatura havia 783, em 2010, que reduziram para 521 em 2013; e, com bacharelato eram 26 docentes em 2010, sendo que até 2012 já não havia nenhum docente com este nível, o que revela uma tendência para a redução de docentes com níveis abaixo do mestrado, pois observa-se que, por um lado tende a crescer o número de docentes com os níveis de mestre e PhD e, por outro, decresce o número de docentes com os níveis de licenciatura e de bacharel (já não existe nenhum docente com este último nível). Matos e Mosca (2010) já tinham apontado para a necessidade de conceber-se os níveis de bacharéis e licenciatura como etapas transitórias para os docentes e progressão na carreira pedagógica e de investigação ao nível da produção do conhecimento, porém, constata-se que o nível de bacharel foi absolutamente obliterado do corpo de docentes.

A partir dos dados da tabela 4, assim como da informação obtida junto dos serviços do Registo Académico da UEM referente aos novos ingressos para 2014, que dão conta que foram admitidos 1.862 mulheres e 3127 homens, totalizando 4.989 estudantes matriculados na instituição, verifica-se a prevalência numérica entre homens e mulheres no que diz respeito às categorias, tanto de estudantes como de docentes. Seja por isso que uma das preocupações de algumas estratégias viradas para o ensino superior em Moçambique incidiram sobre a representativa do género nas instituições deste nível. É o caso do Plano Estratégico para o ES para os anos de 2011-2015 (PEES, 2011-2015), o qual define como uma das metas, como citado em MINED (2013), garantir que estudantes de sexo feminino tenham uma representação de 43% de uma total de 132.533, ou de 158.209, ou ainda de 182.360 em função dos cenários que se desenha para o país. No entanto, para 2013, os dados apontavam para uma representação de 19.292 homens e 17.069 mulheres num total de 36.361 estudantes inscritos no ensino superior no país (Dados Estatísticos sobre o Ensino Superior em Moçambique 2013, 2014).

5.2. Financiamento da UEM

A UEM é uma instituição que depende de diferentes fontes de financiamento para a realização das suas actividades, que carecem de investimento financeiro para a sua materialização, como é

caso de reformas académicas com vista à integração regional, promoção do acesso equitativo, assegurar a excelência na docência, desenvolver planta física, valorizar os recursos humanos, promover e fortalecer a cooperação nacional, regional e internacional (Plano de Actividades e Distribuição do Orçamento para 2013 [PADO-2013], 2013)

A realizar uma análise retrospectiva dos Relatórios das Actividades Financeiras da UEM (RAF-UEM) apresentados de 2009 a 2014, pode-se observar que esta instituição dispõe de quatro fontes de financiamento, nomeadamente: o Orçamento do Estado (OE), as doações, as receitas próprias e o crédito. No entanto, o crédito não é fonte regular, por exemplo, nos PADO-2013 e 2014 não se faz menção a esta fonte de financiamento. Antes, neste último faz-se referência a acordos de cooperação celebrados com o sector privado. Estes acordos implicam contrapartidas, devendo oferecer parte dos seus serviços ou seus bens. Por exemplo, o financiamento que obteve do sector privado para da construção do Complexo Pedagógico II (CP) e reabilitação do Centro de Estudos Africanos (CEA) teve como contrapartida a cedência de espaço para a construção do *International Convention Center*(PADO-2014, 2014).

A distribuição do financiamento total conseguido anualmente para a realização de suas actividades é feita em função de um Plano de Actividades e Distribuição do Orçamento (PADO) elaborado para cada ano, sob orientação da Direcção de Finanças (DFIN) em coordenação com o Gabinete de Planificação (GPLAN) e submetida à aprovação do Conselho Universitário (CU). A seguir descreve-se as três principais fontes de financiamento, isto é, aquelas que não têm variado ao longo dos anos, sendo a sua base de sobrevivência: OE, doações e receitas próprias.

5.2.1. Orçamento do Estado

O Estado moçambicano assume a sua participação no orçamento das ES no país como foi demonstrado no MFES acima apresentado. No PEE 2012-2016 de 2012 aponta-se que o ES acolhe um total de 15% do OE. É desta parcela percentual que a UEM também recebe a contribuição do Estado no seu orçamento. Para o ano de 2013, a participação do OE totalizou 71% de todo o orçamento disponível na UEM, o que faz com que o Estado continue sendo o maior financiador da instituição.

De acordo com o Relatório de Actividades e Financeiro de 2013 ([PAF-2013], 2014), o Orçamento do Estado é injectado na UEM em forma de Orçamento Corrente (OC) destinado às despesas ligadas ao financiamento da instituição das seguintes maneiras: (i) fundo de salários para remuneração dos funcionários em forma de salários, bónus, subsídios, entre outras; (ii) fundo de gastos correntes para a cobertura de gastos correntes em despesas de água, reparação de edifícios, etc., é aplicado também para gastos ligados às necessidades dos órgãos da instituição; (iii) Orçamento de Investimento (OI) para cobertura de despesas de investimento, como a construção de edifícios e aquisição de equipamento.

Quanto à evolução percentual para a participação do Estado, de 2013 para 2014, observou-se uma redução, tendo sido de um total de 69%. No entanto, a sua aplicação seguiu a mesma lógica do ano precedente, pois foi destinado ao fundo de salários, fundo de gastos correntes e OI (Relatório Anual de Actividades e Financeiro de 2014³ [RAAF-2014], 2015). Esta informação sugere que, com a participação do Estado no orçamento da UEM, esta deve adoptar um valor para a satisfação das suas necessidades, o que faz com que a concepção dos PAF seja conjuntamente entre os diferentes sectores das instituições, de modo a definir as despesas prioritárias quando o orçamento disponível requer algumas medidas de austeridade.

5.2.2. Doações

Nos relatórios de actividade e financiamento da UEM é predominante a alegação de que a percentagem pela qual o Estado realiza a sua participação é insuficiente para a satisfação de todas as suas necessidades de modo a garantir o seu são funcionamento, o que torna indispensável a existência de outras fontes de financiamento. As doações representam uma das três fontes com as quais a UEM conta regularmente. Para o ano de 2013, as doações totalizaram 11% dos fundo disponíveis na instituição (RAF-2013, 2014) e para 2014 foi de 9% (RAFF-2014, 2015), representando, assim, uma redução dos valores disponibilizados pelas doações para o fundo total da UEM.

³ A partir de 2014, estes documentos passaram a ser designados de Relatório anual de actividade e financiamento, deixando de ser assim, designado simplesmente de Relatório de actividade e financiamento.

O principal doador da UEM é a Suécia. De acordo com o RAF-2013 (2014), este doador concedeu 63% do total das doações para o ano de 2013, sendo que outra parte das doações teve como principais parceiros a Itália, a Bélgica, a NUFFIC e a *African Capacity Building Foundation* (ACBF). O RAAF-2014 (2015) aponta que a Suécia ocupou a mesma posição de destaque em termos de doações no ano de 2014, tendo oferecido 73% do total de doações. Os outros grandes doadores foram a Itália, a Bélgica, a *Norwegian Agency for Development & Cooperation* (NORAD) e a *African Capacity Building Foundation* (ACBF).

Durante os anos de 2013 e 2014, o valor arrecadado das doações pela UEM foi destinado à realização de projectos de ensino e investigação. O desembolso e utilização das doações são feitos no âmbito dos protocolos e acordos assinados pela UEM e seus doadores, havendo, assim, os projectos geridos pelos doadores, projectos de gestão repartida e projectos de gestão feita pela UEM (RAF-2012, 2013; RAF-2013, 2014; RAAF-2014, 2015).

5.2.3. Receitas próprias

As receitas próprias são outra fonte de rendimento da qual a UEM dispõe, ocupado o segundo lugar, depois do OE, em termos de percentagens de contribuições do total dos fundos disponibilizados para a instituição, embora nos últimos anos vem apresentando uma tendência decrescente. Pode-se recuar um pouco para demonstrar esta tendência, uma vez que de 2013 para 2014 não variou.

Em 2012, o valor vindo das receitas próprias representou 22% do total do OG disponibilizado para a UEM (RAF-2012, 2013). Em 2013 e 2014, manteve-se 18% do OG (RAF-2013, 2014; RAAF-2014, 2015). No ano seguinte, 2015, o valor de participação das receitas próprias continuou a apresentar uma redução, atingindo 16% (RAAF-2015, 2016). Estes dados demonstram que as receitas próprias decresceram de 4% de 2012 a 2013 e para 2% de 2014 a 2015.

De um modo geral, em todos os documentos citados no parágrafo acima mostra-se como principais fontes de receitas próprias as propinas e os serviços prestados, o que resulta da introdução crescente de cursos em regime pós-laboral e prestação de serviços em matéria de

investigação. A mesma regularidade observa-se quanto ao destino das receitas, pois os documentos referem que os valores arrecadados são aplicados no pagamento de funcionários e docentes, despesas de bens e serviços, realização de investimentos, entre outras despesas.

5.2.4. Concessão de bolsas de estudo na UEM

A UEM é uma instituição de ES na qual a atribuição de bolsas de estudo ocorre anualmente. O regulamento sobre bolsas de estudo da UEM define a carência financeira do estudante e do seu agregado familiar como critério básico de elegibilidade à categoria de bolseiro. As bolsas de estudo são financiadas a partir do OG da instituição, uma vez que implica, de um modo geral, a doação de quantias em dinheiro, a facilitação de alojamento, a prestação de serviços de alimentação, a redução ou total isenção de pagamento de propinas, entre outros.

A atribuição e gestão de bolsas de estudo estão sob responsabilidade da Direcção do Registo Académico (DRA) da UEM. De acordo com o RAF-2013 (2014), durante o ano de 2013 foram atribuídas 2.193 bolsas nas seguintes categorias: Bolsa Completa ([BC] 599 estudantes-421 homens e 178 mulheres), Bolsa Reduzida ([BR] 819 estudantes - 669 homens e 150 mulheres), Bolsa de Alojamento ([BA] 4 estudantes - 2 homens e 2 mulheres) e Bolsa de Propinas 50% ([BP-50%] 48 estudantes - 40 homens e 8 mulheres).

Os dados acima totalizam o beneficiamento de 1608 estudantes do sexo masculino e 583 estudantes do sexo feminino, o que demonstra uma desigualdade no acesso baseada no género. Das três fontes de financiamento da UEM, o OE aparece como o único financiador de bolsas de estudo, com 99% de todo o valor despendido na oferta deste serviço. O restante 1% é financiado pela Cooperação Técnica Belga (CTB) (RAF-2013, 2014).

O número de bolsas de estudo oferecidas pela UEM não é constante ao longo dos anos, sendo que apresenta uma tendência a redução. Os dados do RAAF-2014 (2015) demonstram que foram atribuídas 555 BC (381 homens e 174 mulheres), 959 BR (783 homens e 176 mulheres), 40 BA (30 homens e 10 mulheres), 416 IP (323 homens e 193 mulheres) e 1 BP-50% (1 homem e nenhuma mulher). A redução do número de bolsas de estudo, tomando em conta o número total de bolsas, foi de 2.193 para 2071, havendo uma diferença de 122 bolsas de estudo.

Capítulo 6. Apresentação, análise e interpretação dos dados

Neste capítulo, faz-se a apresentação e análise dos dados de campo obtidos junto dos estudantes bolseiros. Apresenta-se quatro secções, nomeadamente: (i) características socio-demográficas dos estudantes bolseiros; (ii) trajectória académica dos estudantes bolseiros; (iii) condições socio-económicas dos agregados familiares dos estudantes bolseiros e (iv) condições socio-económicas dos estudantes bolseiros.

6.1. Características sociodemográficas dos estudantes bolseiros

Nesta primeira secção, apresenta-se o perfil socio-demográfico dos estudantes bolseiros, tendo como base as seguintes variáveis: idade, sexo, estado civil, província de origem, número de filhos, cruzando algumas delas.

Dados sócio-demográficos percentuais					
Sexo (%)	Idade (%)	Estado civil (%)	Província de origem (%)	Número de filhos (%)	Estar a residir com filho (%)
Masculino 55	17-23 anos	Casado 12.2	Maputo 22.5	Não tem filhos 81.5	Sim 9
	17.1		Inhambane 13.5		
	24-30 anos		Gaza 8.6		
	55.4	Solteiro 81.1	Zambézia 10.8	Tem dois filhos 4.5	Não reside 9.5
	31-37 anos		Sofala 9.9		
	Feminino 45	24.8	Viúvo .9	Manica .9	
38-45 anos		Tete 10.4			
1.4		Vive maritalmente 5.9	Nampula 7.2	Tem um filho 13.5	
45-52 anos			Cabo Delgado 5.9		
.9			Niassa 2.3		
100	100	100	100	100	100

Tabela 4: Dados sócio-demográficos dos estudantes bolseiros

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Trabalhou-se com estudantes maioritariamente do sexo masculino. Veja-se, na tabela 4, que 55% de um total de 222 estudantes, correspondente a 122, é de inquiridos do sexo masculino, enquanto, deste universo, 45% correspondente a 100 inquiridos são do sexo feminino. Esta proporção de homens e mulheres é relevante, pois observa-se, na secção referente às condições socio-económicas dos estudantes, que independentemente de estarem em menor representação na amostra, as estudantes tiram vantagem em relação aos homens em questões como receber apoio financeiro da família para a renda pessoal.

Na tabela 4, observa-se que as idades dos estudantes encontram-se no intervalo de 17 a 52 anos. Dentro deste intervalo, a faixa etária de 24-34 anos acolhe 55.4%, o correspondente a 124 inquiridos, representando a maioria no seio da amostra de 222 estudantes. Na sequência está a faixa etária de 31-37 que acolhe 24.8% correspondente a 55 inquiridos, seguindo-se a faixa, etária 17-23, com 17.15%, o correspondente a 38 e, por fim, estão as faixas de 38-45 e 45-52 com 1.4% e 0.9%, o correspondente a 3 e 2 inquiridos, respectivamente. Em função destes dados, constata-se que as bolsas de estudo abrangeram, maioritariamente, estudantes cujas idades encontram-se no intervalo etário de 24 a 30 anos.

Na variável estado civil, constatou-se a existência de quatro categorias. Entre os 222 estudantes, 27, que correspondem a 12.2%, representam a categoria de casado, 180, que correspondem a 81.1%, representam a categoria de solteiro, 2, que correspondem a 0.9%, representam a categoria de viúvo e, 13, que correspondem a 5.9%, estão inseridos na categoria dos que vivem maritalmente. É possível observar que a maior parte dos estudantes inquiridos é solteira.

Os dados da tabela 4 revelam também que na amostra de 222 estudantes, conseguiu-se abarcar bolsheiros de todas as dez (10) províncias de Moçambique, tomando em consideração o facto de não se procurar distinguir entre Matola e Maputo, o que permite compreender o facto desta província ter o maior número no universo dos inquiridos. De acordo com os dados, a província de Maputo acolhe 50 estudantes, o corresponde a 22.5%, de um total de 222 inquiridos. Na sequência, está Inhambane, com 30 estudantes (13.5%), Zambézia com 24 estudantes (10.8%), Tete com 23 estudantes (10.4%), Sofala com 22 estudantes (9.9%), Manica com 20 estudantes (9%), Gaza com 19 estudantes (8.6%), Nampula com 16 estudantes (7.2%), Cabo Delgado com 13 estudantes (5.9%) e Niassa com 5 estudantes (2.3%).

A região Sul de Moçambique tem maior representatividade percentual no seio dos inquiridos, totalizando 44.6%, seguindo a região Centro com 40.1% e a região Norte com 15.3%. Com base nesta informação, poder-se-ia afirmar, primeiro, que o facto de um estudante viver em províncias distantes da área onde se localiza a instituição de ensino não influencia para que tenha vantagem em relação aos estudantes que vivem na mesma província onde frequentam o ensino superior e usufrui da bolsa de estudo e, segundo, que o ser oriundo da província de Maputo não anula a elegibilidade do estudante a beneficiário de bolsa de estudo. Mas os dados avançados ao longo deste trabalho mostram que não residir ou não possuir um familiar na província de estudo é uma variável que atribui vantagem no momento da atribuição das bolsas de estudo.

Indagou-se sobre os filhos que os estudantes possuem. De acordo com os dados da tabela 4, com representação de 81.5%, totalizando 181 numa amostra de 222 estudantes, estão em maior número os inquiridos que afirmaram não ter filhos até ao momento em que se realizava o trabalho de campo. Na mesma amostra de 222, 18.5%, o correspondente a 41 estudantes, afirmou ter filhos, sendo que 9%, o correspondente a 20 estudantes, reside com eles e 9.5%, o correspondente a 21 estudantes, afirma não residir com eles.

Os dados socio-demográficos aqui descritos e analisados levam à observação segundo a qual a amostra do estudo é heterogénea, não existindo uma só variável na qual os estudantes bolseiros integram a mesma categoria. Assim, são estudantes de ambos os sexos, oriundos de diferentes províncias, inseridos em diferentes faixas etárias, com e sem filhos, o que os torna pais e mães mesmo que estejam na situação de solteiros, casados ou de viver maritalmente. Adiante, recursivamente, aplica-se algumas destas variáveis de modo a analisar o comportamento de outras variáveis inerentes à trajectória académica e factores socio-económicos dos estudantes bolseiros.

6.2. Percurso académico dos estudantes bolseiros

Na discussão teórico-conceptual realizada no capítulo II, é analisado o percurso escolar do estudante, sendo esta uma dimensão da realidade privilegiada no estudo de acesso ao ensino superior. Com efeito, privilegiou-se variáveis ligadas aos encargos ligados à educação como tipo

de instituição frequentada, meios de financiamento, beneficiamento de bolsa de estudos e meios de beneficiamento.

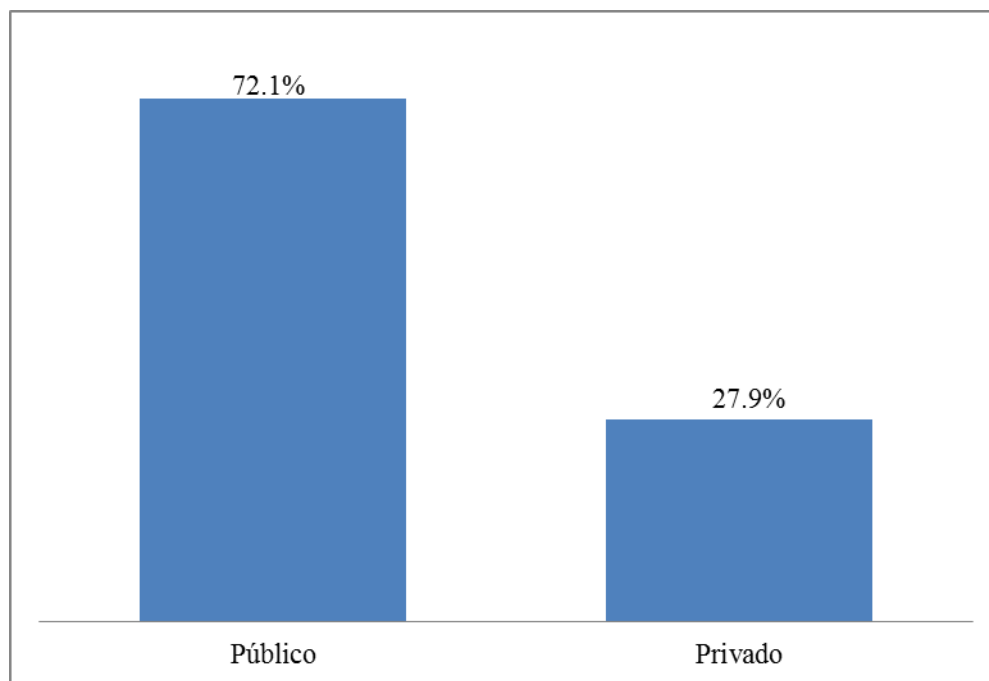


Gráfico 1: Instituição de frequência e conclusão do ensino médio

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Na análise do acesso ao ensino superior do ponto de vista da trajetória escolar, a instituição de origem é uma variável considerada relevante para autores como Brito, Souza, Guimarães e Sá (2014), uma vez, demonstra a capacidade de financiamento dos encargos escolares e maior possibilidade de acesso de estudantes oriundas de escolas privadas. Desta forma, interessou explorar esta variável neste trabalho, sendo que em função dos dados apresentados no gráfico 1, observa-se que 72.1% dos 222 dos estudantes inquiridos frequentaram o ensino médio em instituições de ensino público. Os estudantes que concluíram o ensino médio numa instituição privada representam 27.5% de toda a amostra com a qual se trabalhou. O facto de a maior parte dos estudantes bolseiros deste estudo ter feito o nível médio no ensino público é um indicador que revela que não tinham nenhuma obrigação em termos de pagamentos mensais para com as instituições que frequentaram, ao contrário do que aconteceu com os estudantes cuja proveniência é o ensino privado. Pode-se afirmar que os seus estudos eram grátis, o que continuou na UEM, onde passaram a ter alguns benefícios, como o direito a uma renda mensal, entre outros, dependendo da categoria de bolsa de estudo da qual é beneficiário.

Categoria de bolsheiro	Instituição em que concluiu o ensino médio		Total
	Pública	Privada	
Bolsa completa	44	18	62
Bolsa reduzida	59	17	76
Isenção	50	25	75
Redução a 50%	5	0	5
Alojamento	1	1	2
Alojamento+Isenção	1	1	2
Total	160	62	222

Tabela 5: Relação entre a categoria de bolsheiro na UEM e a instituição de conclusão do ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

A distribuição dos estudantes que concluíram o ensino médio numa instituição de ensino privado ou público, pelas categorias de bolsa de estudo oferecidas na UEM, é apresentada na tabela 13, com o objectivo de observar as tendências no que diz respeito à distribuição de bolsas de estudo, considerando a proveniência escolar de cada estudante. A bolsa de estudo reduzida acolhe maior número na amostra de 222 estudantes, assim como no grupo de estudantes que concluíram o ensino médio numa instituição pública, com uma representação de 59 estudantes, correspondente a 26.6%. Em ordem decrescente, na sequência está a bolsa por isenção e completa, tanto na amostra geral, como no seio dos estudantes que vêm de instituições públicas, com 50 e 44 estudantes, o correspondente a 22.5% e 19.8%, respectivamente.

A maior parte dos estudantes que fizeram o nível médio numa instituição de ensino privado é beneficiária da bolsa por isenção, totalizando 25, que correspondem a 11.3% de toda amostra, seguindo a bolsa completa com 18, o correspondente a 8.1% e a bolsa reduzida com 17, correspondente a 7.7%. A bolsa de alojamento abrange 01 estudante do ensino público e 01 do ensino privado. O mesmo acontece com a bolsa de alojamento + isenção, onde esse 1 estudante inquirido representa 0.5% dos 222 inquiridos. Estas duas bolsas são distribuídas de forma equitativa entre os estudantes das duas categorias. A partir destes dados, observa-se que se assiste um mesmo sentido para os estudantes que vêm do ensino público e privado, na medida em que se concentram nas primeiras três categorias de bolsas de estudo: completa, reduzida e isenção em detrimento das bolsas de redução 50%, alojamento e alojamento + isenção.

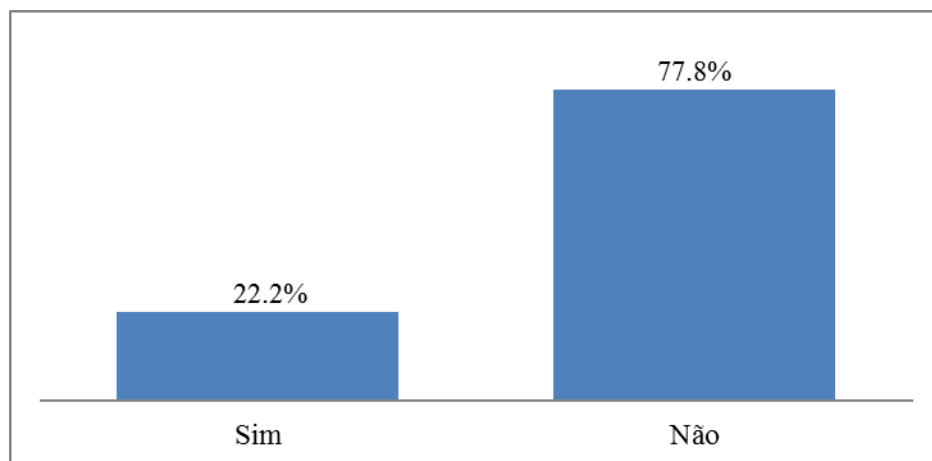


Gráfico 2: Benefício de bolsa de estudo na instituição de conclusão do ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Uma parte dos estudantes vem de uma instituição de ensino médio, onde beneficiaram da bolsa de estudo, embora constituam a minoria dentro da categoria dos estudantes com os quais se trabalhou. Os inquiridos nesta situação correspondem a 22.2%, totalizando 49 estudantes numa amostra de 222 estudantes. Em situação contrária estão os 173 estudantes que vêm de uma instituição onde fizeram ensino médio na qual não tiveram acesso a nenhuma bolsa de estudo. Estes correspondem a 77.8% da amostra. Ao considerar que se trabalhou com estudantes bolseiros – independentemente da categoria de bolsa em causa – é legítimo afirmar que entre eles existem aqueles cujo beneficiamento de bolsa de estudo é um processo contínuo no decurso da sua trajectória escolar. Os que se tornaram bolseiros apenas na UEM tiveram que suportar os seus encargos académicos por via de outras fontes de financiamento.

Sexo	Benefício de bolsa de estudo		Total
	Sim	Não	
Masculino	30	92	122
Feminino	19	81	100
Total	49	173	222

Tabela 6: Relação entre o sexo dos estudantes e o beneficiamento da bolsa de estudo na instituição de conclusão do ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

O facto de ter beneficiado de bolsa de estudo na instituição de ensino de conclusão do ensino médio varia em função da influência da variável sexo, tendendo a favorecer mais os homens em detrimento das mulheres. Num total de 222 estudantes, 49 (22.2%) foram beneficiários de bolsas de estudo ao longo da frequência do ensino médio, 30 dos quais, equivalente a 13.5% de toda a amostra, são do sexo masculino e somente 19, que equivale a 8.7, são do sexo feminino. A

mesma diferença ocorre em relação aos que não beneficiaram de bolsas de estudo, pois de um total de 173, o correspondente a 77.8% da amostra, 92 estudantes, equivalente a 41.4%, são do sexo masculino e 81 estudantes, equivalente a 36.4%, são do sexo feminino. Esta variação pode ser influenciada pelo facto de ter-se construído uma amostra na qual existem 20 estudantes do sexo masculino a mais em comparação com estudantes do sexo oposto. Contudo, não se pode deixar de sublinhar que, dentro da amostra, os homens estão em maior número entre os inquiridos que tiveram o benefício da bolsa quando fizeram o ensino médio.

Idades	Beneficiou de bolsa de estudo		Total
	Sim	Não	
17-23	6	32	38
24-30	28	96	124
31-37	13	42	55
38-45	1	2	3
45-52	1	1	2
Total	49	173	222

Tabela 7: Relação entre idades dos estudantes e o beneficiamento da bolsa de estudo no ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

A faixa etária é também uma variável que influencia nos dados referentes ao ter sido beneficiário ou não de bolsa de estudo ao longo da frequência do ensino médio de modo a ingressar para o ensino superior. De acordo com os dados, a maior parte dos estudantes que se beneficiaram de bolsa de estudo têm idades na faixa etária de 24-30 anos, totalizando 28, o que corresponde a 12.6% dentro de uma amostra de 222. Na sequência está a faixa etária de 31-37 com 13 estudantes, correspondente a 5.9% e a faixa etária de 17-23 com 6 estudantes, correspondente a uma amostra de 2.7%. Por fim estão as faixas etárias de 38-45 e 45-52 ambas como 1 estudante, o que corresponde a 0.5 para cada categoria. Sublinha-se o facto de as faixas etárias mais elevadas apresentarem menos números de beneficiários de bolsas no ensino médio.

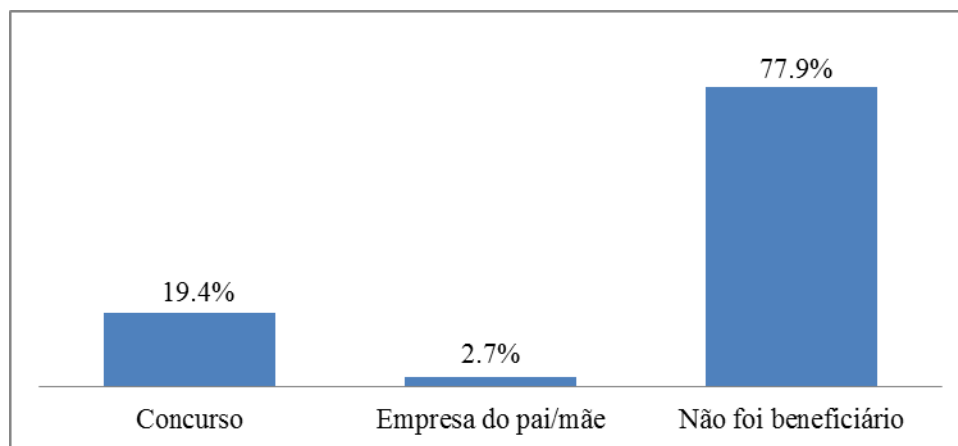


Gráfico 3: Proveniência da bolsa de estudo beneficiada no ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Questionou-se aos estudantes sobre a proveniência da bolsa da qual foram beneficiários no ensino médio. Com exceção dos que não se beneficiaram de bolsas de estudo nesse nível ao longo da sua trajetória escolar, que representam 77.9% da amostra, totalizando 173, obteve-se os dados apresentados no gráfico 3, que apontam que 19.4% corresponde a 43 estudantes, teve acesso por meio de um concurso público no qual estiveram sujeitos ao processo de selecção e 2.7%, correspondente a 6 estudantes, afirmou que conseguiu se tornar beneficiário por meio do financiamento da empresa na qual se encontrava a trabalhar um dos seus pais. A materialização desta última via de acesso a bolsa de estudo demonstra que, de certo modo, a ocupação do pai – que se concebe como uma actividade geradora de rendimento –, quando vinculada formalmente a uma instituição gera alguns benefícios para o percurso académico do estudante.

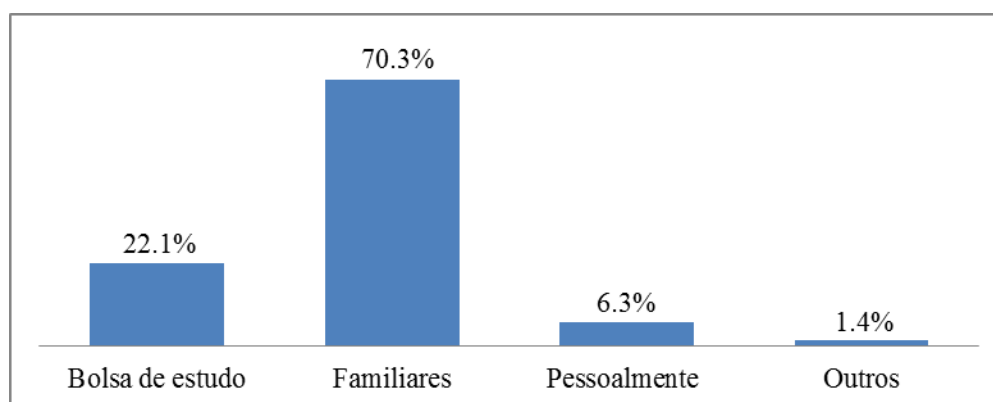


Gráfico 4: Informação sobre fonte de financiamento dos encargos escolares no ensino médio

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

O gráfico 4 reforça o acesso a bolsas de estudo por parte 22.1% (49 estudantes) ao longo da conclusão do ensino médio. Para este grupo, a bolsa de estudo constitui um principal – se não o

único – meio de financiamento e suporte dos encargos nesse nível de escolaridade. Para os que não usufruíram da bolsa tiveram que recorrer a outros meios. Dos 222 estudantes bolseiros da UEM inquiridos, 70.3% (156 inquiridos) apontou para a família como a fonte de financiamento e 6.3% (14 inquiridos) indigitou a si mesmo, enquanto 1.4%, representando 3 inquiridos, apontaram para outros meios de financiamento. Estes dados apontam para três reflexões: a primeira é que alguns estudantes vêm se beneficiando de bolsa ao longo da sua trajectória escolar mesmo antes de entrar para a UEM. A segunda é que as famílias de grande parte de estudantes financiavam os seus estudos, o que revela que reuniam as condições mínimas para o efeito, uma vez que, ninguém pode oferecer recursos dos quais não dispõe. A terceira ideia refere que uma parte dos estudantes reunia condições de suportar os seus encargos pessoais.

Afirma-se, com isto que, embora a bolsa de estudo no ensino superior seja dirigida a estudantes sem condições de suportar os seus encargos escolares, os estudantes inquiridos, com a excepção dos que já vinham sendo beneficiários de bolsas de estudo no ensino médio, vêm de uma instituição onde fizeram o nível médio custeando as despesas sem a intervenção de qualquer apoio concedido no âmbito de bolsa de estudo. Esta informação é relevante na discussão dos critérios de elegibilidade na atribuição de bolsas de estudo que se realizara mais adiante neste trabalho, pois ao longo deste processo aspectos como a capacidade de pagar sua própria formação são objecto de análise e avaliação por parte dos membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM.

6.3. Condições socio-económicas das famílias dos estudantes bolseiros

Apresenta-se, nesta secção do trabalho, as condições socio-económicas das famílias dos estudantes bolseiros com a finalidade obter um quadro de dados que permitam analisar e interpretar a origem social dos estudantes, uma vez que, considera-se que está vinculada à situação social de sua família, de onde parte para fazer a formação superior na UEM.

Para realizar este empreendimento, definiu-se, de um modo geral, as seguintes variáveis: número do agregado familiar, benefícios académicos dos membros, local de residência, tipo de vínculo com a casa onde vive, nível de escolaridade do encarregado de educação, ocupação de

rendimento do encarregado de educação, renda familiar mensal, valor gasto com despesas mensais e valor gasto com a educação.

O número do agregado familiar é uma variável que se operacionaliza tomando como base o facto de estar presente nos critérios de elegibilidade do estudante bolsheiro na UEM, assim como por reflectir o número de pessoas que podem contribuir para a renda ou constituir um encargo dentro da família. No gráfico 5 apresenta-se a informação relativa ao comportamento desta variável no seio dos estudantes inquiridos.

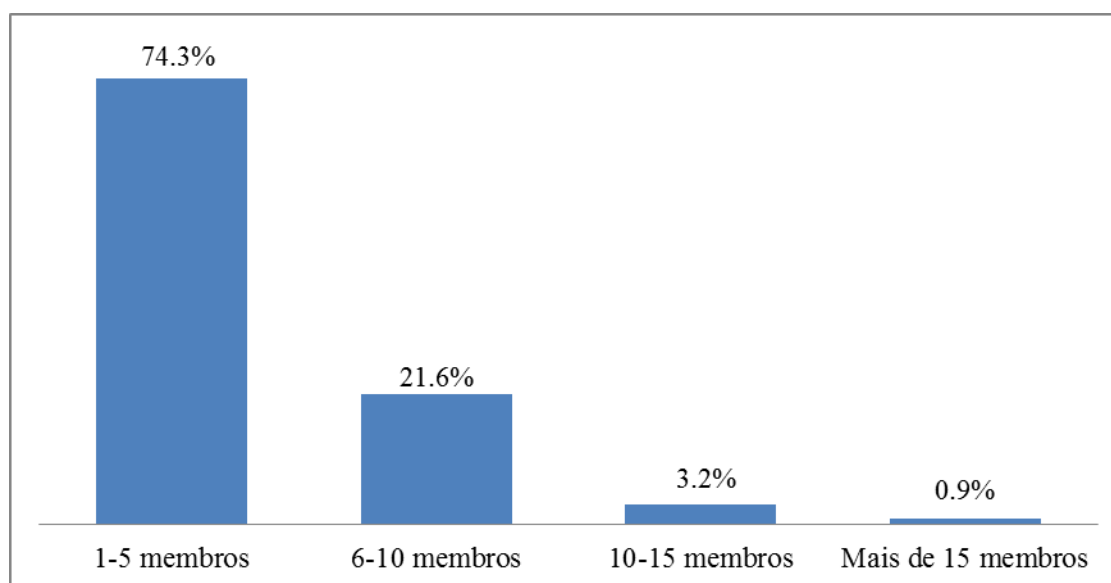


Gráfico 5: Número total do agregado familiar dos estudantes bolsheiros

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Todos os estudantes com os quais se trabalhou fazem parte de um agregado familiar, pelo que facultaram dados correspondentes à sua constituição numérica. Os 222 estudantes inquiridos são maioritariamente caracterizados por aqueles cujos agregados familiares apresentam números dentro do intervalo de 1-5 membros. Estes representam 74.3% da amostra, totalizando, em termos de frequência absoluta, 165 inquiridos. Em seguida, o intervalo apontado por maior número de inquiridos é o de 6-10 membros representado no gráfico por 21.6%, isto é, 48 estudantes. Na sequência está o intervalo de 11-15 membros com 3.2%, 6 estudante e mais de 15 membros com 0.9%, corresponde a 2 estudantes. Existe uma maior concentração dos respondentes no intervalo de 1-5, o que revela que os estudantes bolsheiros vêm de famílias pouco numerosas.

O número de agregado familiar reduzido – considera-se reduzido o intervalo de 1-5 – favorece a renda familiar em duas situações. Na primeira situação, se for uma família que se encontra efectivamente abaixo da linha de carência – considerando o valor 2.500MT definido como um dos critérios de elegibilidade na UEM (ver na formulação do problema) – a sua renda não terá que cobrir despesas de sobrevivência para um grande número de pessoas. Na segunda situação, se for uma família que se encontra acima da linha de carência, o rendimento mensal não terá muitos encargos por suportar despesas ligadas à sobrevivência dos membros do agregado familiar. Na situação de um agregado acima de 5 membros, a renda fica apertada – a UEM conjuga o tamanho do agregado e a nível de rendimento médio mensal, no entanto um rendimento baixo dos 2.500, MT é concebido como linha de carência - para as famílias que se encontram abaixo da linha de carência, o que faz sentido que os estudantes sejam beneficiários de bolsas de estudo.

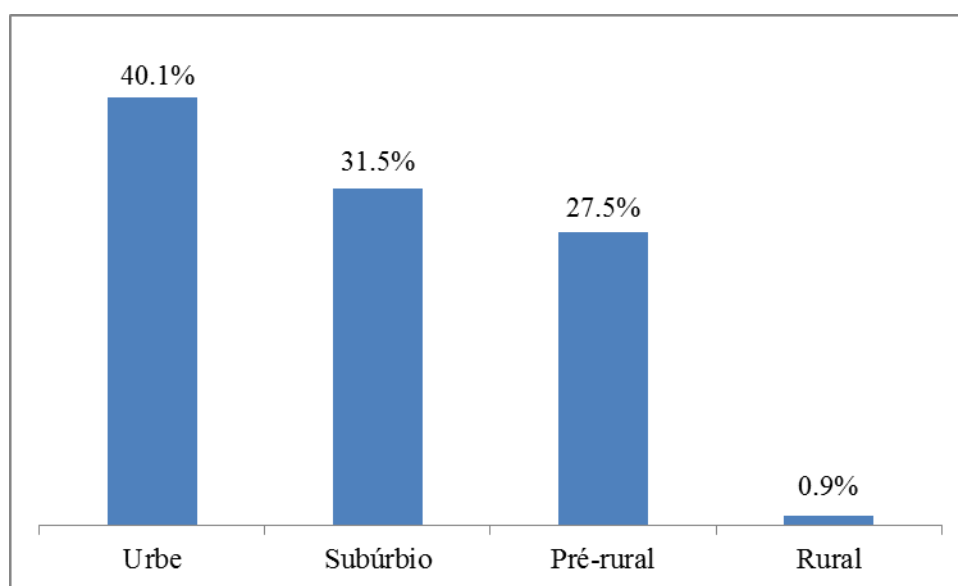


Gráfico 6: Zona onde reside o agregado familiar do estudante bolsheiro

Fonte: Construída com base nos dados do campo

As zonas de residência⁴ dos agregados famílias remetem a um conjunto de circunstâncias nas quais se pode ter acesso a bens e serviços como facilidade ou não. Ao operacionalizar esta variável junto dos estudantes, observou-se que, com excepção da zona rural que acolhe 0.9 das famílias dos estudantes (2 inquiridos), as outras não apresentam grandes disparidades quanto ao

⁴Esta classificação tem como base a predominância da agricultura.

número de estudantes que acolhem dentro da amostra. A urbe – também designada de centro da cidade – acolhe 40.1% das famílias dos estudantes (89 inquiridos), o subúrbio acolhe 31.5% (70 inquiridos) e a zona pré-rural está com 27.5% (61 inquiridos) numa amostra de 222 estudantes.

As zonas suburbana e pré-rural não podem ser comparadas com o centro da cidade, contudo, o facto de a primeira estar em torno desta e a segunda estar logo a seguir possibilita o acesso a serviços e bens disponibilizados na urbe, dependendo, claro, do poder de compra. Quer-se com isto dizer que as famílias dos estudantes se encontram, do ponto de vista da zona de habitação, não muito distantes, uma vez que, nas zonas rurais identificou-se apenas duas famílias.

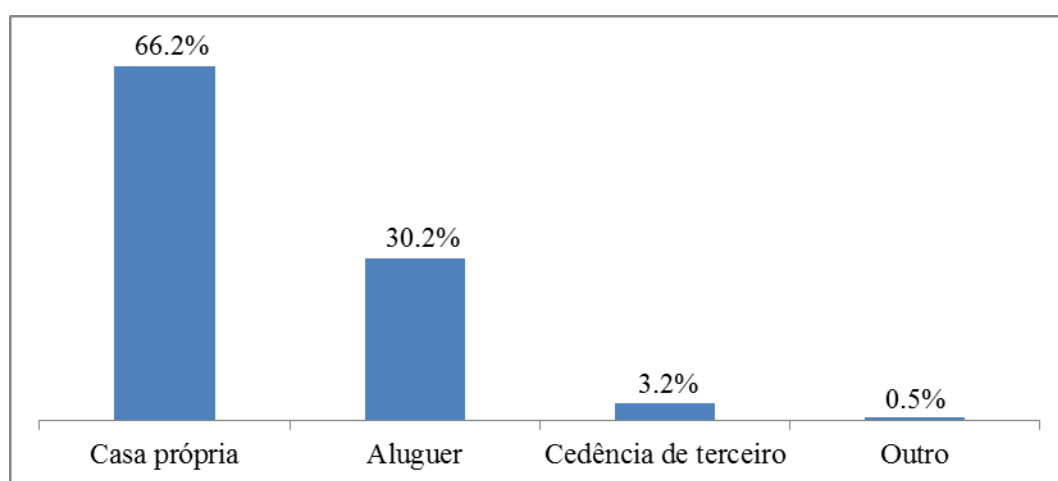


Gráfico 7: Tipo de vínculo que o agregado familiar tem com a casa onde vive

Fonte: Construída com base nos dados do campo

Viver numa determinada casa não implica necessariamente que seja sua propriedade e tenha que ser incluída como um bem material da família em consideração. Procurou-se saber junto dos estudantes sobre o vínculo que as suas famílias estabelecem com a casa onde residem, pelo que se observou que na maior parte dos casos as casas são propriedades do agregado familiar que reside nela (66.2%). Estes totalizam 147 inquiridos na amostra de 222 estudantes. Noutros casos os agregados familiares vivem na casa sob condição de arrendamento (30.2%). Estes são um total de 67 estudantes. Noutros casos ainda, reside-se na casa sob cedência de terceiros (3.2%), não havendo deste modo, necessidade de pagar qualquer forma de remuneração aos reais proprietários da casa. Esta resposta foi facultada por 7 estudantes. Na última situação está 0.5%, 1 único estudante da amostra que apontou para opções *Outras* formas de vínculos que o seu agregado familiar estabelece com a casa onde reside.

O tipo de relação que se estabelece com a casa de residência coloca os agregados familiares sobre diferentes situações, uma vez que, a casa é um bem que se considera como fazendo parte da riqueza da qual um agregado familiar dispõe. Desta forma, os agregados familiares que possuem uma casa estão em situação favorável, pois não precisam de pagar dinheiro de arrendamento a terceiro como os que vivem de aluguer, assim como pode decidir arrendar para terceiro, transformando em fonte de rendimento, o que dificilmente pode ser realizado por aqueles que não vivem sobre cedência de outrem. O imobiliário, como outros bens familiares, é uma fonte de renda, como se poderá observar mais adiante ao retratar as ocupações que geram rendimento no seio familiar.

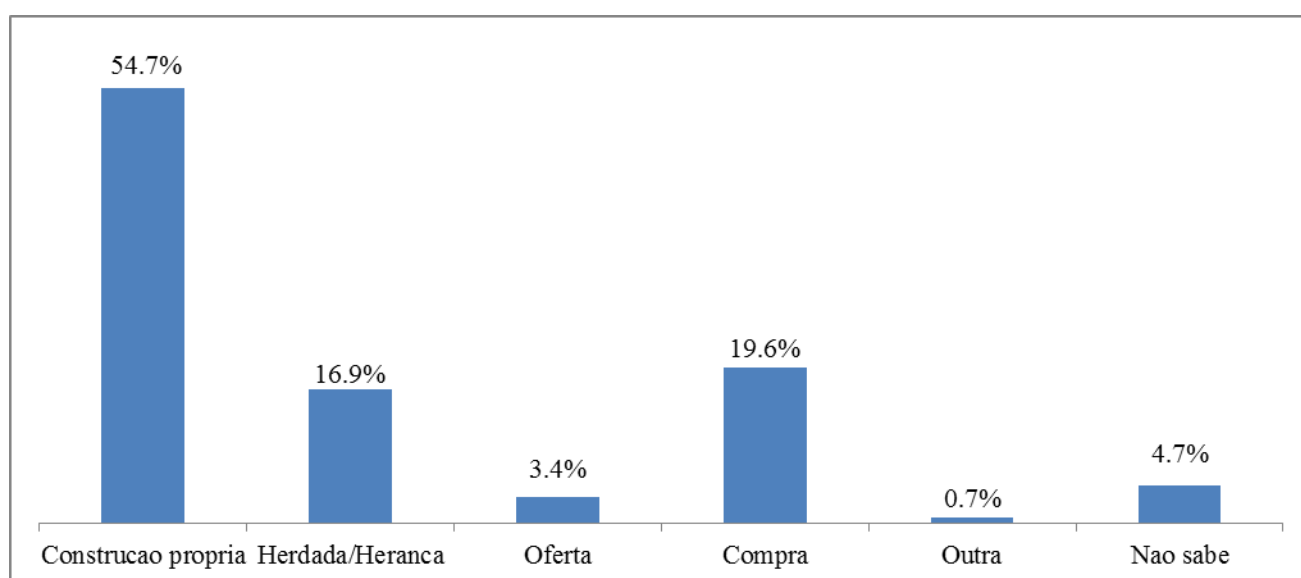


Gráfico 8: Meios pelos quais as famílias chegaram a ter casa própria

Fonte: Construída com base nos dados do campo

A forma como a casa própria foi adquirida demonstra um poder de compra do agregado familiar. No gráfico 8 excluímos os estudantes cujas famílias vivem sob forma de arrendamento, cedência de terceiros e outros que correspondem a 33.4% que totalizam 74 estudantes dentro de uma amostra de 222 inquiridos. Assim, os dados com os quais se trabalhou são referentes aos meios de aquisição de casa própria e que se apresentam no gráfico 8, reflectem um total de 148 estudantes (100%). Dentre estes, 54.7% (81 estudantes) são aqueles que provêm de agregados familiares residentes em casas construídas com investimento de capital financeiro próprio, 19.6% (29 estudantes) são aqueles de famílias que vivem em casas que adquiram por meio do processo de compra e venda, 16.9% (25 estudantes) aqueles de famílias que receberam a casa

como herança, 3.7% (5 estudantes) são os que vêm de famílias que receberam a casa como oferta e os restantes 0.7% (1 estudante) pertencem a categoria “outras formas” pelas quais as famílias chegaram a ter casa própria. De referir que 4.7% (7 estudantes) afirmou não saber a proveniência das casas nas quais residem as suas famílias de origem.

Assim, a partir dos dados do gráfico 8, pode-se dizer que a maior parte dos agregados familiares dos 148 estudantes inquiridos teve de realizar algum investimento próprio em termos de recursos de modo a ter uma casa própria onde se encontram a residir. Assim sendo, não dispõe de casa própria como uma propriedade que tem valor no mercado imobiliário, como também revelam que dispõem de renda suficiente para edificar uma casa. Ao contrário dos que obtiveram casa própria por herança ou por oferta que só permitem afirmar que dispõem de uma propriedade com valor de troca.

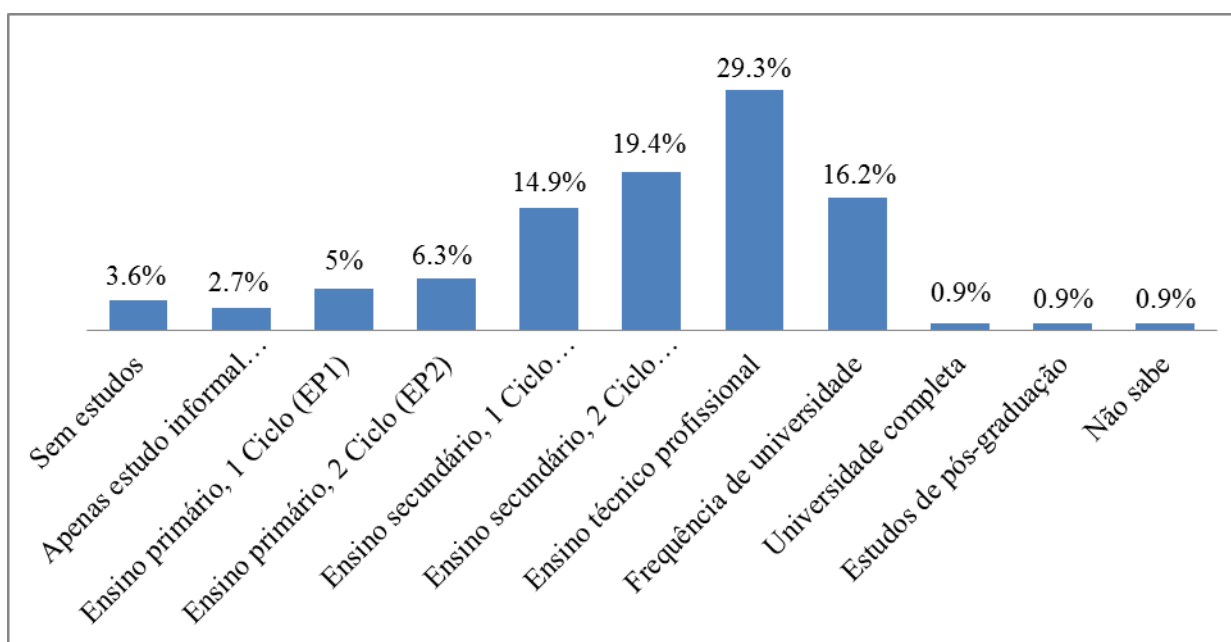


Gráfico 9: Nível de escolaridade do encarregado de educação dos estudantes

Fonte: Construída com base nos dados do campo

Questionou-se aos estudantes sobre o nível de escolaridade do responsável pela sua educação na sua família, isto é, do seu encarregado de educação, tendo-se obtido os dados que se apresenta no gráfico 9, segundo os quais a maior parte deles, com uma representação de 29.3% na amostra de 222 estudantes, equivalente a 65 inquiridos, é daqueles cujos encarregados possuem o nível técnico médio profissional concluído. Ao seguir uma ordem decrescente na apresentação dos dados, pode-se observar que segue 19.4% dos estudantes (43 inquiridos) com encarregados que

apresentam ensino secundário do 2º ciclo, 16.2% (36 inquiridos), cujos encarregados encontram-se a frequentar o ensino universitário no nível de licenciatura, 14.9% (33 inquiridos) que os pais concluíram o ensino secundário do 1º ciclo, 6.3% (14 inquiridos) que os pais possuem o ensino primário do 2º ciclo concluído, 5% (11 inquiridos) que os pais apresentam o ensino primário do 1º ciclo concluído, 2.7% (6 inquiridos) cujos pais possuem apenas os estudos informais (alfabetização ou madrassa) e, por fim, está a universidade (licenciatura) completa e os estudos de pós-graduação completos ambas as categorias com 0.9% (2) de representação dentro da amostra. Estes dados colocam de fora os 3.6% (8) e 0.9% (2) de estudantes que os encarregados não possuem nenhum grau académico porque nunca tiveram acesso à escola e os estudantes não sabem quais são os níveis de escolaridade dos encarregados, respectivamente.

Estes dados sugerem uma maior concentração de encarregados de educação ao nível do ensino médio que vai do 1º ciclo, 2º ciclo ao técnico profissional. Estes níveis juntos acolhem um total de 141 estudantes equivalente a uma percentagem de 63.6% dentro da amostra de 222 estudantes. O nível superior acolhe encarregados de educação de um total de 40 estudantes 18% correspondentes a 40 inquiridos. Com efeito, no seio da nossa amostra 181 estudantes estão sob responsabilidade de encarregados de educação com níveis de escolaridade acima do nível primário, partindo do básico, atingindo o nível de estudos de pós-graduação, o que sugere uma inclinação para frequentar a escola.

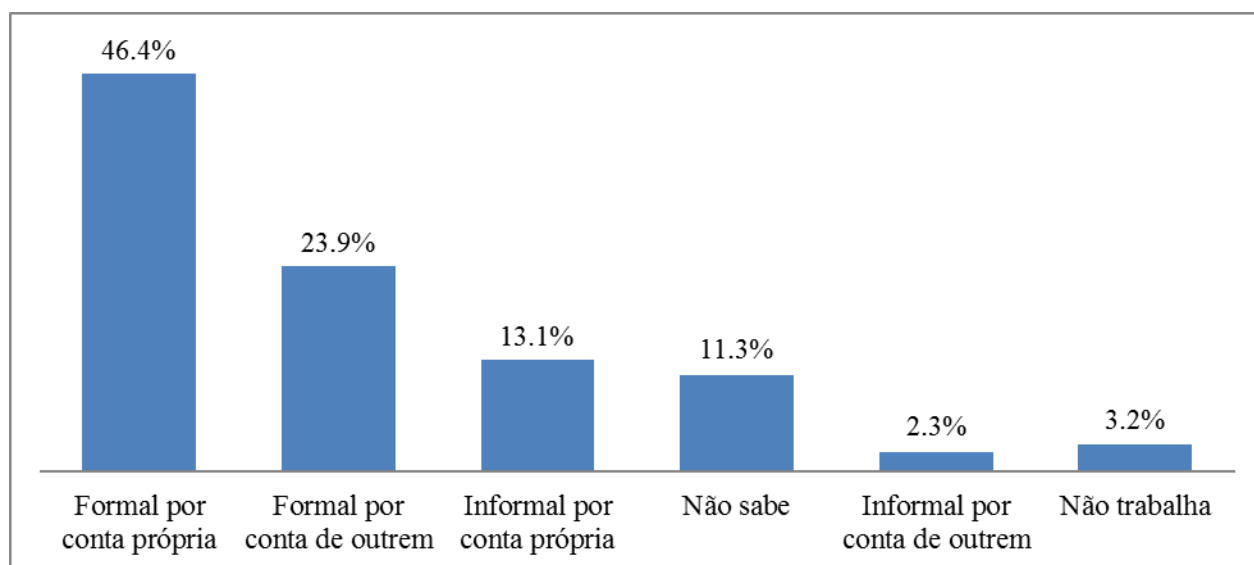


Gráfico 10: Ocupação que gera rendimento do encarregado de educação

Fonte: Construída com base nos dados do campo

Ainda no que se refere ao encarregado de educação dos estudantes indagou-se sobre o seu sector de ocupação de onde retira o rendimento mensal do qual se extrai uma parte – para quem tem o apoio familiar em termos financeiros – para o financiamento da educação do educando.

De acordo com os dados do gráfico 10, a maior parte constituída por 103 de estudantes (46.4%) afirmou que seus encarregados têm a sua ocupação de gerência de rendimento no sector informal por conta própria, isto é, trabalha para eles mesmos, 53 (23.9%) indicaram o sector formal por conta de outrem, isto é, recebem um salário em troca da sua mão-de-obra, 29 (13.1%) apontaram para o sector informal por conta própria, 5 (2.3%) afirmaram que se encontram no sector informal por conta de outrem, 25 estudantes (11.3%) não souberam indicar o sector de ocupação dos seus encarregados de educação e 7 (3.2%) afirmaram que seus encarregados de educação na dispõem de nenhuma ocupação que lhes garantam qualquer retorno que constitua seu rendimento mensal.

Com a excepção dos estudantes cujos encarregados de educação não trabalham, uma vez que, os outros só não souberam indicar o sector no qual estavam inseridos seus encarregados, a amostra é constituída por aqueles inquiridos que têm pessoas responsáveis pela sua educação dentro do agregado familiar que possuem um rendimento mensal como resultado da sua ocupação, o quesugere que seja descartada a ideia segundo a qual não possuem nenhuma fonte de renda.

Assim, o que interessa é comparar esta renda mensal com o valor mínimo estabelecido na UEM para que um estudante seja elegível. Deve-se referir que a ocupação de gerência de rendimento é apenas da pessoa que responde directamente pela educação do estudante, não incluindo assim outros membros da família, pois encontraram-se situações em que todos os membros possuem uma ocupação de gerência de rendimento, como se pode observar no gráfico seguinte (ver gráfico 11).

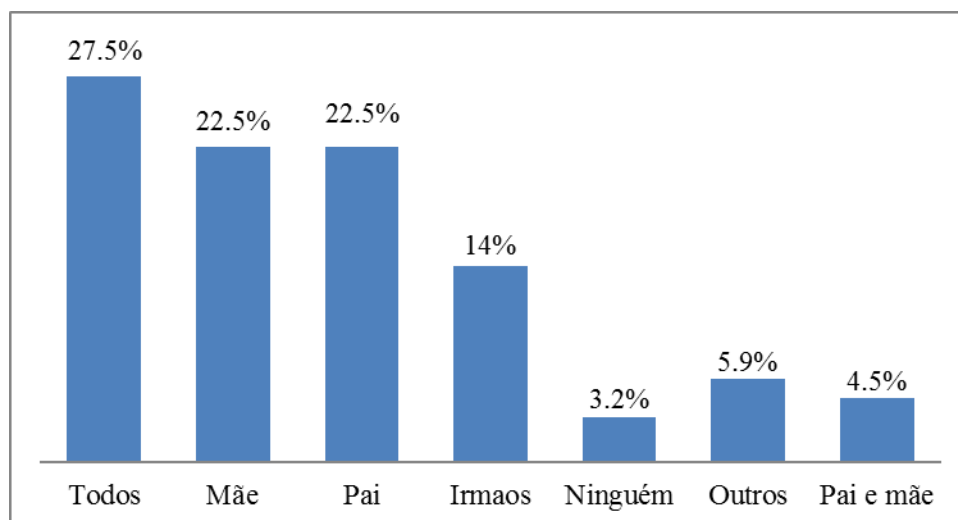


Gráfico 11: Membros do agregado familiar com ocupação que gera rendimento

Fonte: Construída com base nos dados do campo

O rendimento médio mensal de um agregado familiar é calculado tomando em consideração a contribuição da renda mensal de cada membro do agregado familiar que tenha uma ocupação da qual advém um rendimento. Os dados do gráfico 11 revelam que nalguns casos, para além do encarregado de educação dos estudantes, existem outros membros da família que contribuem para o rendimento médio mensal familiar. Dos 222 estudantes entrevistados 61 (27.5%) vêm de famílias onde todos os membros possuem uma ocupação de rendimento, 31 (14%) de famílias onde somente os irmãos possuem uma ocupação de rendimento, 10 (4.5%) são de famílias onde a ocupação de rendimento é de mãe e pai e 13 (5.9%) são de agregados onde outros membros é que possuem ocupação dessa natureza. 100 (45%) são estudantes que vêm de agregados familiares onde somente uma pessoa trabalha, sendo que para 50 (22.5%) é a mãe e para 50 (22.5%) é pai.

Fez-se menção, no parágrafo anterior, da existência de situações de estudantes que vêm de famílias onde a renda média mensal familiar conta com a contribuição de outros membros para além da pessoa que responde directamente pela sua educação, todavia, observa-se que os estudantes pertencentes a agregados familiares onde uma única pessoa é que trabalha representam também uma grande parte da amostra, considerando que junta as duas categorias (mãe e pai) totalizando 100 inquiridos. Nos casos destes estudantes a renda média do agregado familiar é na realidade a renda de um único membro da família.

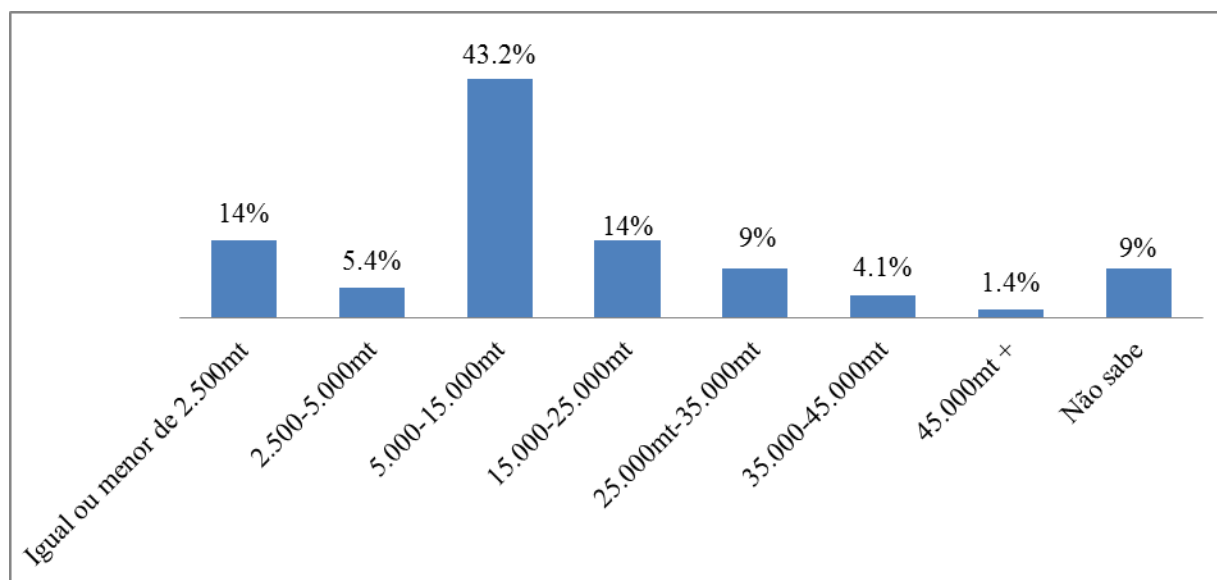


Gráfico 12: Rendimento médio dos agregados familiares

Fonte: Construído com base nos dados do campo

A construção do intervalo mínimo do rendimento médio mensal apresentado no gráfico 12 teve como base o rendimento global do agregado familiar de cada estudante concorrente a bolsas de estudo definido pela UEM como critério de elegibilidade (só para recordar, é de 2.5000MT de acordo com que o despacho Reitoral nº012/RT de 26 de Janeiro de 2005). Os subsequentes são mais extensos de modo a ter um número reduzido de intervalos.

Os dados do gráfico 12 mostram que o intervalo de 5.000mt a 15.000mt apresenta maior valor percentual (43.2%), significando assim que maior parte dos estudantes, um total de 96, pertence a famílias com um rendimento médio dentro desse intervalo. 31 estudantes (14%) vêm de agregados com um rendimento médio equivalente ou menos a 2.500mt. Igual percentagem de estudantes vêm de famílias com um rendimento médio que se encontra no intervalo de 15.000-25.000mt. Na sequência estão 20 estudantes (9%) de família com rendimento médio mensal no intervalo de 25.000-35.000mt, 12 estudantes (5.4%) de famílias com rendimento médio mensal no intervalo de 2.500-5.000mt, 9 (41%) de família com rendimento médio mensal no intervalo 35.000-45.000mt, 3 (1.4%) de famílias com rendimento médio mensal acima de 45.000mt. dentre os 222 inquiridos, 20 estudantes (9%) afirmaram não saber o rendimento médio mensal de suas famílias.

Com a exceção dos que não souberam facultar a informação referente ao rendimento, para os quais não se pode construir nenhuma reflexão, somente uma pequena parte dos estudantes, que totaliza 31 numa amostra de 222 inquiridos, é que encontra-se em situação de legítima de ser elegível a categoria de bolsheiro, visto que, o rendimento global mensal de suas famílias é igual ou inferior a 2.500mt como é definido pela UEM. Para dizer com isto que 77% vem de famílias com rendimento acima do valor que corresponde o limite máximo, pelo que não são elegíveis. Ainda assim, encontram-se na posição de bolsheiros.

Categorias de bolsas de estudo	Rendimento médio total dos membros do Agregado Familiar								Total
	Igual ou menor que 2.500mt	2.500-5.000mt	5.000-15.000mt	15.000-25.000mt	25.000-35.000mt	35.000-45.000mt	45.000mt +	Não sabe	
Bolsa completa	10	4	24	12	4	1	1	8	62
Bolsa reduzida	11	5	40	6	6	0	1	4	76
Isenção	9	3	25	13	10	8	1	7	75
Redução a 50%	1	0	3	0	0	0	0	1	5
Alojamento	0	0	2	0	0	0	0	0	2
Alojamento + Isenção	0	0	2	0	0	0	0	0	2
Total	31	12	96	31	20	9	3	20	222

Tabela 8: Relação entre a categoria de bolsa e o rendimento médio mensal da família

Fonte: Construída com base nos dados do campo

Estabeleceu-se a relação entre os tipos de bolsas das quais os estudantes são beneficiários na UEM e o rendimento médio mensal da sua família de modo a observar a agravamento das condições de vida da família e os benefícios dos quais são beneficiários, tendo obtidos os dados que se apresentam na tabela 8. De acordo com ela, as bolsas completa, reduzida e isenção apresentam maior concentração de estudantes que vêm de agregados familiares com rendimentos mensais que vão de menos de 2.500mt até 35.000mt. De forma mais específica, a bolsa completa acolhe 10 estudantes (4.5%) de famílias com rendimento médio igual ou abaixo de 2.500mt, 4 (1.8%) de famílias com rendimento médio entre 2.500-5.000mt, 24 (10.8%) de famílias com rendimento médio entre 5.000mt-15.000mt, 12 (5.4%) de famílias com rendimento médio dentro do intervalo de 15.000mt-25.000mt e 4 (1.8%) de família com rendimento médio dentro do intervalo de 25.000mt-35.000mt. A usufruir da bolsa reduzida encontram-se 11 estudantes (5%) de famílias com rendimento médio igual ou abaixo de 2.500mt, 5 (2.3%) de famílias com rendimento médio entre 2.500-5.000mt, 40 (18%) de família com rendimento no intervalo de

5.000mt-15.000mt, 6 (2.7%) de família com rendimento entre 15.000mt-25.000mt e também 6 (2.7%) de família com rendimento entre 25.000mt-45.000mt. A usufruir da bolsa por isenção estão 9 estudantes (4.1%) de famílias com rendimento médio igual ou abaixo de 2.500mt, 3 (1.4%) de famílias com rendimento médio entre 2.500-5.000mt, 25 (11.3%) de família com rendimento médio dentro de 5.000mt-15.000mt, 13 (5.9%) de família com rendimento médio dentro de 15.000mt-25.000mt e 10 (4.5%) de família com rendimento dentro de 25.000mt-35.000mt. Somente nestas três categorias de bolsas de estudo observa-se a existência de estudantes cujos agregados familiares apresentam um rendimento acima de 45.000mt, sendo que cada uma delas acolhe 1 único estudante (0.5%).

Estes dados demonstram a existência de uma maior concentração, tanto de estudantes de famílias com um rendimento médio mensal situado no intervalo mais inferior como de estudantes de famílias com rendimento médio mensal em intervalos mais elevados nas bolsas que oferecem mais benefícios aos estudantes. Desta forma, estudantes de famílias beneficiadas sob ponto de vista do rendimento médio mensal gozam, igualmente, de mais benefícios ao nível das bolsas de estudo, assim como estudantes de famílias menos beneficiadas. Deve-se sublinhar que os estudantes de famílias com rendimentos mensais mais elevados, acima de 45.000mt, beneficiam-se dos três tipos de bolsas que oferecem mais benefícios, como é o caso da bolsa completa, reduzida e isenção. Estes três tipos de bolsas acolhem, conjuntamente, 30 estudantes de um total de 31 cujas famílias possuem rendimento médio mensal igual ou abaixo de 2.500mt, sendo este o valor que serve de critério de elegibilidade na UEM.

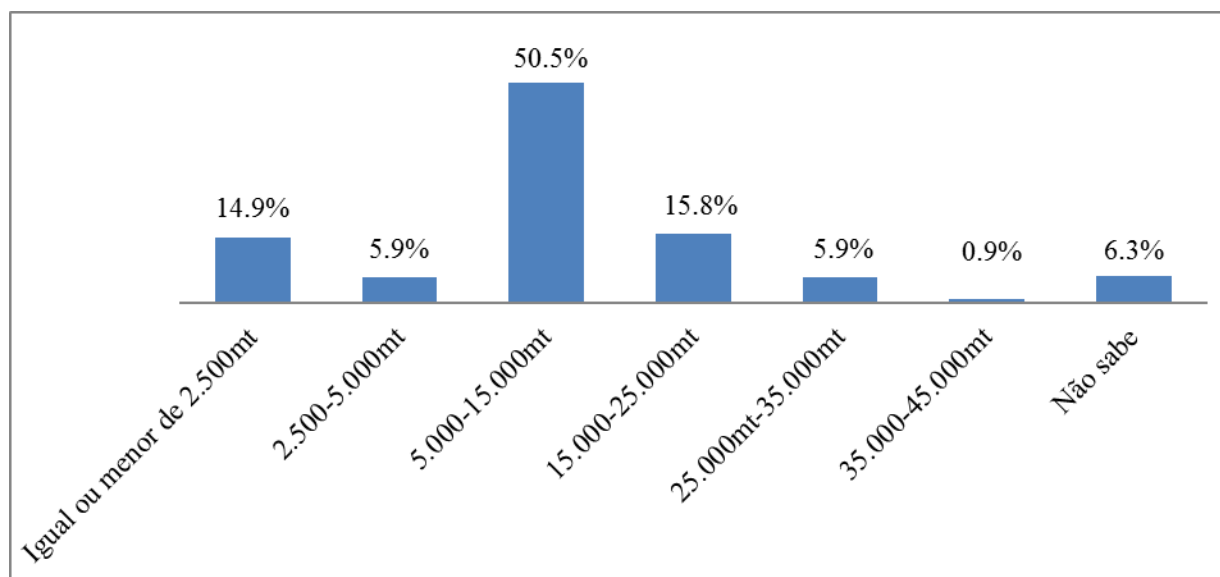


Gráfico 13: Valor monetário médio mensal usado para as despesas de todo o agregado família
Fonte: Construído a partir dos dados do campo

As despesas mensais do agregado familiar oferecem uma ideia sobre o valor médio mensal gasto com o seu consumo, o que permite relacionar o rendimento médio mensal e a capacidade de satisfazer suas necessidades.

De acordo com os dados do gráfico 13, 110(50.5%) estudantes pertencem a agregados cujas despesas mensais são cobertas por valores médios que estão dentro do intervalo de 5.000mt-15.000mt, 35 (15.8%) são de famílias com despesas que são cobertas por valores entre 15.000-25.000mt, 33 (14.9%) de famílias com despesas cobertas por valor mensal igual ou abaixo de 2.500mt, 13 (5.9%) de famílias com gastos médios mensais entre 2.500-5.000mt, 13 (5.9%) de famílias com despesas cobertas por valores monetários entre 25.000-35.000mt e 2 (0.9%) de famílias cujas despesas requerem valores entre 35.000mt-45.000mt. 16 (7.2%) não souberam estimar o valor mensal despendido com as despesas de casa.

A concentração do valor monetário médio despendido mensalmente pelos agregados familiares dos estudantes no intervalo de 5.000mt-15.000mt, assim como a existência de agregados com gasto acima do valor médio de 15.000mt é um indicador que nos leva a afirmar que estamos diante de estudantes que têm origem em famílias com uma renda mensal acima do valor estimado para a sua elegibilidade a categoria de bolsheiro. Os 33 casos de famílias com gastos mensais monetários igual ou abaixo de 2.500mt mostra que existem famílias que gastam menos do que conseguem como rendimento médio mensal, uma vez que, observou-se no gráfico 12 na

página 71 que 31 famílias é que possuem um rendimento médio mensal igual ou baixo de 2.500mt. Porém, embora o rendimento e gastos familiares globais sejam indicadores relevantes não são suficiente para analisar a situação dos estudantes, uma vez que nem todas as famílias com rendimento elevado destinam valor correspondente ao financiamento da educação dos seus membros. Veja-se o gráfico seguinte.

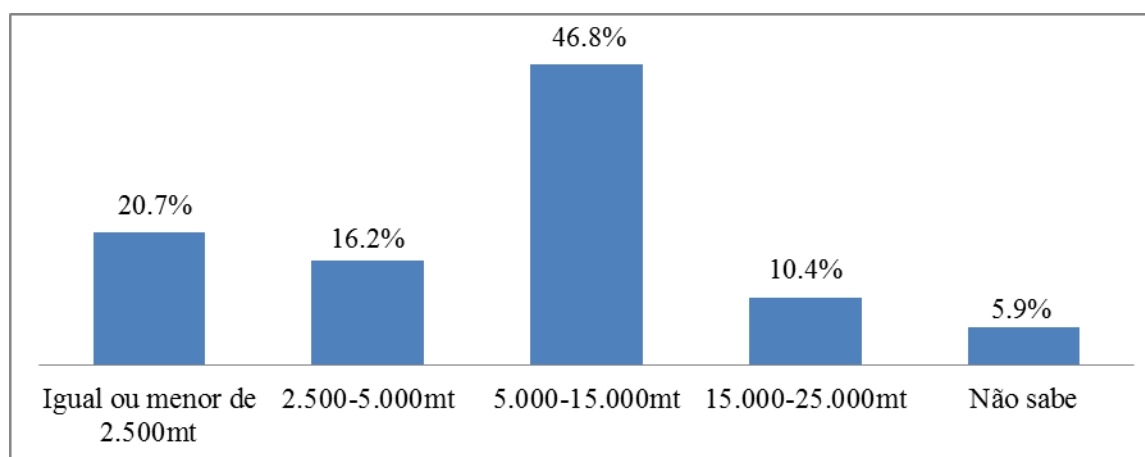


Gráfico 14: Valor gasto pela família com os encargos da educação de todo o agregado
Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Dentro das despesas mensais dos agregados familiares, dá-se especial enfoque aos encargos da educação por ser o foco de estudo, pelo que se procurou saber sobre a parte do valor monetário médio mensal dedicado ao financiamento da educação dos membros da família que se encontram a estudar. De acordo com os dados do gráfico 14, dentro dos 222 estudantes, 104 (46.8%), constituindo a maioria, são aqueles cujo agregado familiar despense mensalmente um valor monetário que se encontra no intervalo de 5.000mt-15.000mt, seguindo 46 (20.7%) que os valores despendidos pela família são iguais ou encontram-se abaixo de 2.500mt, 36 (16.2%) de famílias que despendem valores dentro do intervalo de 2.500-5.000, 23 (10.4%) de famílias que despense valores no intervalo de 15.000-25.000mt e 13 (5.9%) que não souberam fornecer dados referentes a esta questão.

Em função destes dados, observa-se que na maior parte dos agregados familiares existe um financiamento familiar no que diz respeito a educação (5.9% afirmou não ter conhecimento). Mantem-se a concentração do maior valor percentual no intervalo de 5.000mt-15.000mt, ressaltando a reflexão realizada acima, segundo a qual grande parte dos agregados familiares dos estudantes inquiridos possui uma renda acima do valor monetário referente ao rendimento

mensal familiar que torna o estudante elegível. É importante referenciar que o rendimento global familiar definido na UEM representa, para 46 casos, apenas o gasto médio mensal com a educação dos membros dos agregados familiares.

Ainda assim, o investimento na educação necessita de ser ainda mais especificado para se possa ter uma ideia mais profunda das condições socio-económicas dos estudantes bolseiros, uma vez que, não é todo o investimento na educação que se dedica ao financiamento da formação superior dos inquiridos embora esse investimento já revela, como afirma Boudon (1981), uma pré-disposição para a participação familiar na educação dos seus membros. Na próxima, secção procede-se com a análise do valor monetário mensal que cada família investe nos estudantes bolseiros inquiridos da UEM.

6.4. Condições socio-económicas dos estudantes bolseiros

Nesta secção do trabalho faz-se a apresentação e a descrição dos dados referentes às condições dos estudantes bolseiros de modo a identificar, de um modo geral, os bens que possuem em suas residências e o seu poder de consumo como forma de discutir a eficácia dos critérios de elegibilidade aplicados na selecção de estudantes bolseiros.

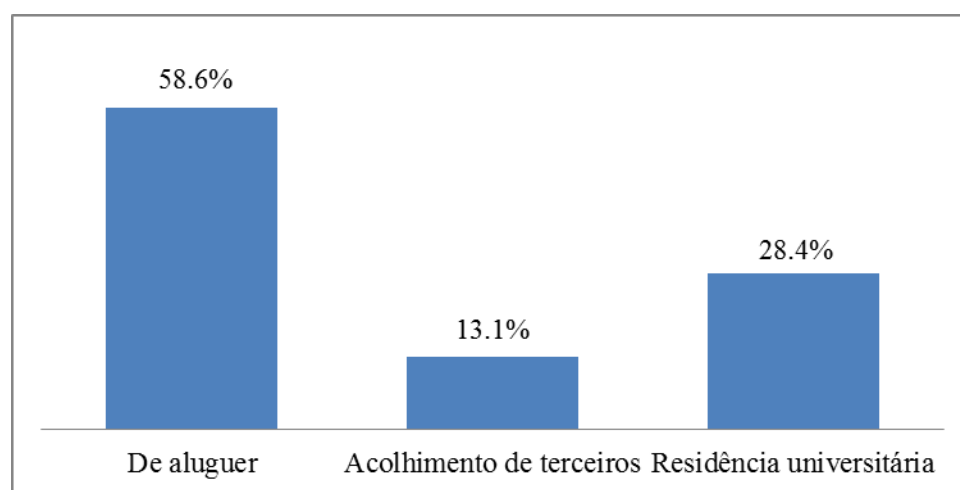


Gráfico 15. Condições de residência dos estudantes bolseiros

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

No gráfico 15 apresentam-se os dados das condições sobre as quais os estudantes encontram-se a residir. Estes encontram-se a viver sob três modalidades, sendo que a maioria, 130 estudantes,

num total de 222 estudantes (58.6%), está sob condição de aluguer em casa, fora das residências universitárias, seguindo um número de 63 (28.4%) que vivem nas residências universitárias da UEM na qualidade beneficiários de alojamento como uma das componentes das bolsas de estudo e os restantes 29 (13.1%) vivem sob acolhimento de terceiros que os aceitaram em suas residências.

De todos estes estudantes, os que vivem sob condições de aluguer são os que desembolsam algum valor monetário para o pagamento da renda mensal. Ao contrário, os que vivem sobre acolhimento de terceiros e nas residências universitárias encontram-se a viver sem obrigação de pagamento em dinheiro pela casa. Desta forma, a maior parte dos estudantes retira uma parte do seu rendimento mensal para o pagamento da casa mensalmente.

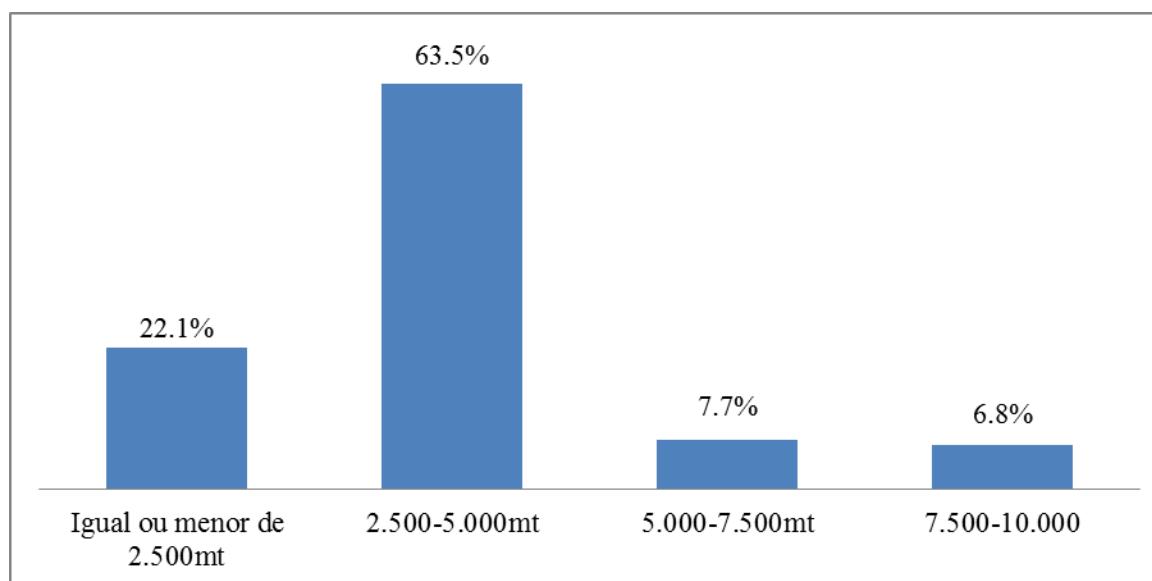


Gráfico 16: Rendimento mensal total que o estudante consegue obter para suas despesas

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Para a construção dos intervalos referentes aos rendimentos médios mensais dos estudantes também o rendimento global do agregado familiar definido pela UEM como critério de elegibilidades dos estudantes, bem como o rendimento médio máximo encontrado no seio da amostra. Assim, os dados do gráfico 16 representam os rendimentos individuais de cada estudante bolsheiro destinado à satisfação das suas necessidades, como observa-se mais adiante. Para já, de referir que os dados mostram que, dentre os 222 inquiridos, 141 (63.5%) são estudantes cujos rendimentos mensais encontram-se no intervalo de 2.500-5.000mt, seguindo 49

(22.1%) com rendimento igual ou abaixo de 2.500mt, 17 (7.7%) com rendimento entre 5.000-7.500mt e 15 (6.8%) com rendimento entre 7.500mt-10.000mt.

Os valores referentes ao rendimento mensal dos estudantes demonstram que uma parte deles consegue dinheiro acima do rendimento mensal de agregados familiares de alguns dos estudantes com os quais se trabalhou. Somente 22.1% dos estudantes é que possui um rendimento mensal igual ou abaixo do valor definido pela UEM. Ainda, deve-se sublinhar que o RSBE actua sobre o rendimento familiar e não dos estudantes. 77.9% dos estudantes obtém um rendimento mensal acima do rendimento médio mensal do agregado familiar definido como critério de elegibilidade dos estudantes concorrentes a bolsas de estudo. Até este ponto, no que diz respeito aos rendimentos mensais – seja do agregado familiar seja dos estudantes – observa-se que existem estudantes que, julgando pelo critério rendimento, não seriam elegíveis a se beneficiarem da bolsa de estudo.

Categoria de bolseiro na UEM	Rendimento mensal para despesas pessoais				Total
	Igual ou menor 2.500mt	2.500-5.000mt	5.000-7.500mt	7.500-10.000mt	
Bolsa completa	12	48	1	1	62
Bolsa reduzida	23	49	2	2	76
Bolsa por isenção	12	37	14	12	75
Redução a 50%	0	5	0	0	5
Alojamento	1	1	0	0	2
Alojamento+Isenção	1	1	0	0	2
Total	49	141	17	15	222

Tabela 9: Relação entre a categoria de bolsa e o rendimento mensal do estudante

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Relaciona-se o tipo de bolsa de estudo da qual os estudantes se beneficiam e o seu rendimento mensal, tendo obtido a relação que se apresenta na tabela 9. De acordo com esta, dentro de uma amostra de 222 estudantes, há 12 (5.4%) estudantes usufruindo da bolsa completa com rendimento igual ou abaixo de 2.500mt, 48 (21.6%) com rendimento no intervalo de 2.500-5.000mt, 1 (0.5%) no intervalo de 5.000-7.500mt e 1 (0.5%) no intervalo de 7.500-10.000. A bolsa reduzida acolhe 23 estudantes (10.4%) com rendimentos igual ou abaixo de 2.500mt, 49 (22.1%) no intervalo de 2.500-5.000mt, 2 (1%) no intervalo de 5.000-7.500 e 2 (1%) no intervalo de 7.500-10.000mt. A bolsa por isenção tem 12 estudantes (5.4%) com rendimento igual ou abaixo de 2.500mt, 37 (16.7%) têm rendimento no intervalo de 2.500-5.000mt, 14 (6.3%) no

intervalo de 5.000-7.500mt, 12 (5.4%) com rendimento no intervalo de 7.500-10.000mt. Há, tanto para as bolsas de alojamento e alojamento+isenção, 1 estudante (0.5%) com rendimento igual ou abaixo de 2.500mt e 1 (0.5%) com rendimento no intervalo de 2.500-5.000mt.

Observa-se uma tendência à concentração de estudantes com rendimentos nos intervalos de igual ou abaixo de 2.500mt e 2.500-5.000mt nas bolsas completa, reduzida e de isenção. Estes intervalos concentram grande parte dos estudantes, uma vez que, as bolsas de alojamento e alojamento+ isenção só acolhem estudantes com rendimentos mensais dentro destes. Ao caminhar para os intervalos mais elevados observa-se que a bolsa de Isenção de propinas concentra maior número de estudantes, o que sugere a existência de fontes de rendimento, pois esta categoria de bolsa de estudo não inclui a atribuição de um valor monetário por parte da UEM aos estudantes beneficiários.

Rendimento médio do agregado Familiar	Rendimento mensal dos estudantes				Total
	Igual ou menor de 2.500mt	2.500-5.000mt	5.000-7.500mt	7.500-1.000mt	
Igual ou menor de 2.500	16	14	1	0	31
2.500-5.000mt	6	5	1	0	12
5.000-15.000mt	17	72	5	2	96
15.000-25.000mt	3	21	4	3	31
25.000-35.000mt	3	9	1	7	20
35.000-45.000mt	0	2	4	3	9
45.000mt +	0	3	0	0	3
Não sabe	5	13	2	0	20
Total	49	141	17	15	222

Tabela 10: Relação entre o rendimento mensal familiar e o rendimento mensal do estudante

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Procurou-se também relacionar a variável rendimento médio mensal do agregado familiar e a variável rendimento mensal do estudante. Só foi possível trabalhar com 202 estudantes na amostra de 222, pois 20 deles (9%) afirmaram não saber o rendimento médio do seu agregado familiar. De acordo com os dados da tabela 10, o número de estudantes com rendimento mensal igual ou abaixo de 2.500mt diminui à medida que cresce o rendimento médio mensal dos agregados familiares, sendo que há maior concentração nos intervalos de rendimento médio mensal familiar de 5.000-15.000mt com 17 estudantes (7.7%), igual ou abaixo de 2.500mt com 16 estudantes (7.2%) e de 2.500-5.000mt com 6 estudantes (2.7%) e menor concentração

nos intervalos de rendimento médio de 15.000-25.000mt e de 25.000-35.000mt ambos com 3 estudantes (1.4%) estudantes. Os estudantes com rendimento mensal no intervalo de 2.500-5.000mt estão mais concentrados em agregados familiares com rendimento médio no intervalo de 5.000-15.000mt com 72 estudantes (32.4%), 15.000-25.000mt com 21 estudantes (9.5%), igual ou abaixo de 2.500mt com 14 estudantes (6.3%). Para os estudantes com rendimento mensal no intervalo de 5.000-7.500mt maior concentração está nos agregados familiares com rendimentos médios nos intervalos de 5.000-15.000mt com 5 estudantes (2.3%) e 15.000-25.000mt e 35.000mt ambos com 4 estudantes (1.8%). Os estudantes com rendimento mensal no intervalo de 7.500-10.000mt estão mais concentrados nos agregados familiares com rendimento médio nos intervalos de 25.000-35.000mt com 7 estudantes (3.2%), 15.000-25.000mt e 35.000-45.000mt ambos com 3 estudantes (1.4%).

Ao se reflectir em torno destes dados referentes a relação ao rendimento mensal conseguido pelo estudante e o rendimento médio mensal do seu agregado familiar, observa-se que existe uma tendência para concentração de estudantes com rendimentos mensais mais baixos em agregados familiares com rendimento médio também reduzidos. No entanto, tanto de um lado como do outro a maior concentração dos estudantes ocorre em valores acima do rendimento médio definido como critério de atribuição de bolsa de estudo

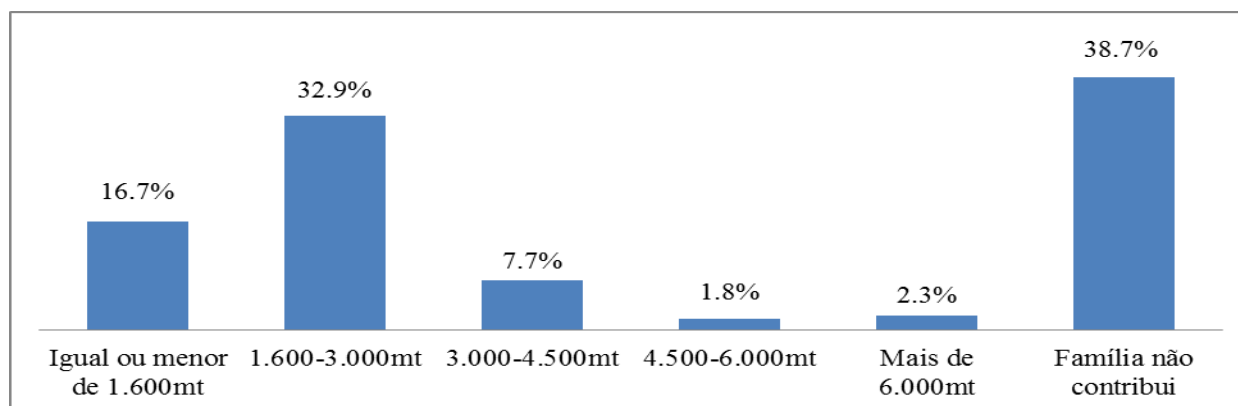


Gráfico 17: Contribuição familiar na renda mensal do estudante

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

A construção do intervalo mínimo referente à contribuição mensal da família para o rendimento mensal do estudante teve como base o valor (subsídio da bolsa) atribuído também mensal aos bolseiros no âmbito das bolsas que, de acordo com o despacho Reitoral N° 173/RT de 13 de Novembro de 1998 (durante o período da realização deste estudo o subsídio era de 1.600,00MT).

O recurso ao rendimento médio familiar para definir a elegibilidade de um estudo tem como postulado a ideia segundo a qual a família contribui para a formação do estudante, pelo que interessa aferir as suas capacidades financeiras de assegurar esse contributo. Porém, os dados de campo revelam que existem estudantes que recebem a contribuição da família como os que não recebem. Estes últimos perfazem um total de 86 (38.7%) na amostra de 222, para dizer com isto que 136 (61.3%) estudantes são aqueles que se encontram na primeira situação. O valor recebido em dinheiro da família apresenta variação, sendo que a maioria, 73 estudantes (32.9%), recebe mensalmente um valor no intervalo de 1.600-3.000mt, seguindo 37 (16.7%) que recebem igual ou menor de 1.600mt, 17 (7.7%) que recebem um valor estimado entre 3.000-4.500mt, 5 (2.3%) que recebem mais de 6.000mt e 4 (1.8%) que recebem um valor no intervalo de 4.500-6.000mt.

Os valores facultados aos estudantes pelas famílias revelam, de um lado, a sua capacidade de suportar, se não todos, pelo menos uma parte dos encargos da formação superior de seus educandos e, do outro, a sua disposição ou iniciativa de participar financeiramente do percurso académico deste. Desta forma, observa-se que grande parte dos estudantes (136 estudantes) com os quais se trabalhou são de origem de famílias com rendimento mensal suficiente para suportar os seus encargos ao longo da formação no ensino superior.

Nível de escolaridade do encarregado de educação	Contribuição da família no rendimento mensal do estudante						Total
	Igual ou menor de 1.600mt	1.600-3.000mt	3.000-4.500mt	4.500-6.000mt	Mais de 6.000mt	Família não contribui	
Sem estudos	0	0	0	0	0	8	8
Apenas estudo informal (alfabetização ou madraça)	0	0	0	0	0	6	6
Ensino primário, 1 Ciclo (EP1)	2	3	0	0	0	6	11
Ensino primário, 2 Ciclo (EP2)	4	1	0	0	0	9	14
Ensino secundário, 1 Ciclo (ESG1)	9	7	0	0	0	17	33
Ensino Secundário, 2 Ciclo (ESG2)	7	14	2	0	1	19	43
Ensino técnico profissional	9	31	8	3	1	13	65
Frequência de Universidade	6	16	7	0	3	4	36
Universidade completa	0	0	0	0	0	2	2
Estudos de Pós-graduação	0	1	0	1	0	0	2
Não sabe	0	0	0	0	0	2	2
Total	37	73	17	4	5	86	222

Tabela 11: Relação entre o nível de escolaridade do encarregado e contribuição na renda mensal do estudante

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Considerou-se que algumas variáveis permitem fazer uma análise da predisposição da família em financiar a educação do estudante. O nível de escolaridade é a variável que se definiu para relacionar com a contribuição da família no rendimento mensal do estudante, incidindo apenas sobre a situação do encarregado de educação que responde directamente pela formação do mesmo. Os dados da tabela 11 demonstram que em três situações de encarregado de educação sem estudos, com apenas estudo informal (alfabetização ou madraça) e com a universidade completa é onde se observa que não existe nenhuma participação da família no rendimento mensal dos estudantes, pelo que não há contribuição financeira para a sua formação. As categorias de encarregados de educação com o nível médio, 2º Ciclo (ESG2) e ensino técnico profissional e frequência de universidade concentra maior número de estudantes que recebem a contribuição financeira da família. A primeira categoria acolhe 7 estudantes (3.2%) que recebem valor igual ou menor de 1.600mt, 14 (6.3%) valor no intervalo de 1.600-3.000mt, 2 (0.9%) valor no intervalo 3.000-4.500mt e 1 (0.5%) valor acima 6.000mt. A segunda categoria concentra 9 estudantes (4.1%) que recebem valor igual ou menor de 1.600mt, 31 (14%) valor no intervalo de 1.600-3.000mt, 8 (3.6%) valor no intervalo de 3.000-4.500mt, 3 (1.4%) no intervalo de 4.500-6.000mt e 1 (0.5%) mais que 6.000mt. Na terceira categoria estão 6 estudantes (2.7%) que recebem valor igual ou menor de 1.600mt, 16 (7.2%) recebem um valor no intervalo de 1.600-3.000mt, 7 (3.2%) no intervalo de 3.000-4.500mt, 3 (1.4%) mais de 6.000mt.

A partir dos dados referentes à relação entre o nível de escolaridade do encarregado de educação e a contribuição da família para o rendimento mensal do estudante observa-se que os encarregados com níveis mais baixos têm tendência a não contribuir para aos encargos da formação, sendo que quanto mais crescem os níveis de escolaridade verifica-se maior concentração de estudantes que recebem alguma contribuição financeiro. No entanto, ao entrar para os níveis mais altos, a contribuição familiar tende a reduzir, havendo casos em que não existem nenhuma forma de participação financeira. Desta forma, encarregados com níveis de escolaridades intermédios (pré-universitário e frequência da universidade) apresentam propensão a participar dos encargos da formação superior dos estudantes.

Sexo	Contribuição da família						Total
	Igual ou menor de 1.600mt	1.600-3.000mt	3.000-4.500mt	4.500-6.000mt	Mais de 6.000mt	Família não contribui	
Masculino	18	38	5	2	2	57	122
Feminino	19	35	12	2	3	29	100
Total	37	73	17	4	5	87	222

Tabela 12: Relação entre o sexo do estudante e a contribuição da família na sua renda mensal

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Na tabela 12 relacionam-se o sexo dos estudantes e a contribuição da família para o seu rendimento mensal, de modo a verificar como esta varia em função daquela. De acordo com os dados desta tabela, os homens apresentam maior número de casos de não contribuição da família, representando 57 casos (25.7%) numa amostra de 222 inquiridos, em relação às mulheres, que representam 29 casos (13.1%) dentro da mesma amostra. Para dizer com esta informação que os homens estão em menor número dentre os que recebem apoio financeiro familiar, com um total de 62 (27.9%) e as mulheres em maior número com um total de 71 (32%). Quanto à distribuição sexual pelos intervalos dos valores recebidos não observamos diferenças significativas, com a excepção do intervalo de 3.000-4.500mt, no qual estão inseridas 12 mulheres (5.4%) e apenas 5 homens (2.3%). Nos outros intervalos de igual ou menor de 1.600mt estão 18 homens (8.1%) e 19 mulheres (8.6%), no intervalo de 1.600-3.000mt estão 38 homens (17.1%) e 35 mulheres (15.8%), no intervalo de 4.500-6.000mt estão igual número de homens e mulheres de 2 (0.9%) para cada categoria de sexo e no intervalo de mais de 6.000mt estão 2 homens (0.9%) e 3 mulheres (1.4%).

A diferença entre o número de homens que recebem contribuição e o número e mulheres é mais acentuada do que a diferença observada na sua distribuição entre os intervalos dos valores monetários recebidos da contribuição familiar. Desta forma, os dados permitem afirmar que as mulheres gozam de maior privilégio no que diz respeito à contribuição da família para o seu rendimento mensal ao longo da formação no ensino superior. Esta afirmação é reforçada pelo facto de os homens, totalizando 122, estarem em maior número dentro da amostra de 222 contra 100 mulheres. Ou seja, mesmo totalizando maior número na amostra os homens apresentam menor número dos que recebem contribuição da família.

Idade	Contribuição da família e a renda mensal do estudante						Total
	Igual ou menor de 1.600mt	1.600-3.000mt	3.000-4.500mt	4.500-6.000mt	Mais de 6.000mt	Família não contribui	
17-23	8	10	3	1	2	16	38
24-30	21	51	8	3	1	38	122
31-37	8	12	5	0	2	28	55
38-45	0	0	0	0	0	3	3
45-52	0	0	1	0	0	1	2
Total	37	73	17	4	5	86	221

Tabela 13: Relação entre a idade do estudante e a contribuição da família na sua renda mensal

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Relacionou-se também a variável idade com a contribuição familiar para o rendimento mensal dos estudantes, tendo sido obtidos os dados que se apresentam na tabela 13.

As primeiras faixas etárias são as que concentram maior número de estudantes cujas famílias contribuem para o seu rendimento mensal. A faixa etária de 17-23 anos concentra 16 estudantes (7.2%) que não recebem e 24 estudantes (10.8%) que recebem contribuição familiar. Destes, 8 estudantes (3.6%) recebem valor igual ou menor de 1.600mt, 10 estudantes (4.5%) valor no intervalo de 1.600-3.000mt, 3 estudantes (1.4%) valor no intervalo de 3.000-4.500mt e 2 estudantes (0.9%) mais que 6.000mt.

A faixa etária de 24-30 anos acolhe 38 estudantes (17.1%) que não recebem e 84 (37.8%) que recebem contribuição familiar, dos quais 21 estudantes (9.5%) recebem valor igual ou menor de 1.600mt, 51 (23%) recebem valores entre 1.600-3.000mt, 8 (3.6%) recebem entre 3.000-4.500mt, 3 (1.4%) recebem valores entre 4.500-6.000mt e 1 (0.5%) mais de 6.000mt.

A faixa etária de 31-37 anos acolhe 28 estudantes (12.6%) que não recebem e 27 (12.2%) que recebem a contribuição familiar. Entre estes 8 estudantes (3.6%) recebem um valor igual ou menor de 1.600mt, 12 (5.4%) recebem um valor entre 1.600-3.000mt, 5 (2.3%) valores entre 3.000-4.500mt e 2 (0.9%) mais que 6.000mt. Na faixa de 38-45 anos estão apenas 3 estudantes (1.4%) que não recebem e na faixa de 45-52 anos encontra-se 1 (0.5%) que não recebe e 1 (0.5%) que recebe um valor entre 3.000.4.500mt da família mensalmente.

De um modo geral, sem querer diferenciar faixa etária por faixa etária, pode-se afirmar que há maior concentração de estudantes que recebem rendas de suas famílias nos estudantes bolsseiros mais novos em relação aos mais velhos. Esta tendência pode ser compensada pelo facto de ser

reduzido o número de estudantes com idades nas faixas etárias de 38-45 anos e 45-52 anos. As estas duas faixas etárias juntas acolhem somente 5 estudantes (2.3%) na amostra de 222 inquiridos. Contudo, não se pode deixar de referenciar que no grosso número de estudantes nas fixas etárias de 17-23 anos, 24-30 anos e 31-37 anos, totalizando 217 (97.7%), apenas 82 (36.9%) é que não recebem contribuição. Assim sendo, 135 (69.8%) são os que recebem nessas faixas etárias.

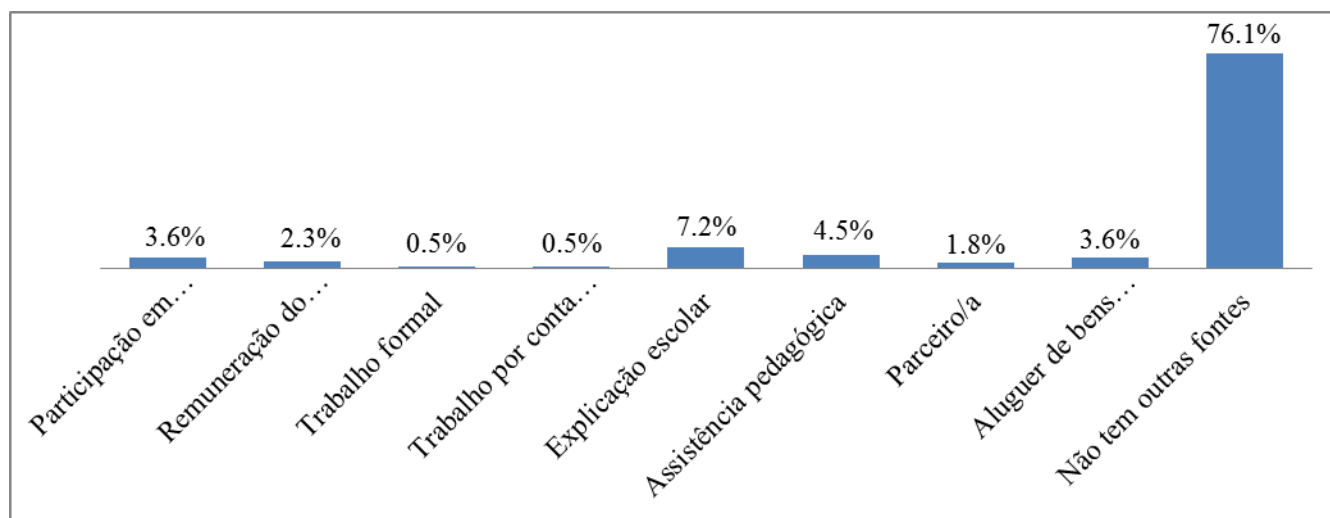


Gráfico 18: Outras fontes de renda dos estudantes bolsеiros

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Ao olhar para o rendimento mensal de alguns estudantes e a contribuição da família para esse rendimento, contando que nem todos recebem essa contribuição, é fácil observar que devem possuir outras fontes de renda de modo a obter o dinheiro que conseguem por mês. Questionados sobre a existência de outras fontes de dinheiro que contribuam para o seu rendimento mensal, a maior parte dos estudantes (76.1%) afirmou que não dispõe de outras fontes a renda não ser o dinheiro que recebem da bolsa de estudo e, nalguns casos, que recebem também de suas famílias. Os restantes (39.9%) estudantes são aqueles que dispõem de outras fontes de rendimento. Destes, (7.2%) são os que se dedicam a explica outros estudantes, (4.5%) dedicam-se a assistência pedagógica, acompanhando os docentes e professores ao longo das suas aulas, (3.6%) participam em pesquisas sociais, igual número de (3.6%) colocam os seus bens pessoais, como computador, em aluguer a outras pessoas, (2.3%) ganham uma remuneração do seu envolvimento em estágios profissionais, (1.8%) recebem do seu/sua parceiro/parceira, 1 (0.5%) dedica-se a realização de trabalhos por conta própria e também 1 (0.5) possui um trabalho formal, isto é, um emprego de onde obtém um salário.

Estes dados sugerem que no seio dos estudantes com os quais se trabalhou existem pelo menos três grupos distintos. O primeiro daqueles que possuem uma única fonte de rendimento, que pode ser da bolsa de estudo ou da contribuição familiar, o segundo daqueles que possuem duas fontes de rendimento, que pode ser contribuição da família e da bolsa de estudo e o terceiro, daqueles que possuem três ou mais fontes de rendimento, constituída por aqueles que recebem da bolsa, da família e combinam com uma das categorias de outras fontes apresentadas no gráfico 18.

Gastos da renda		
Categorias	Frequência	Percentagem %
Material académico	222	100
Transporte	123	55.4
Alimentação	189	85.1
Vestuário e alimentação	145	65.3
Lazer	152	68.5
Aluguer de casa	130	58.6
Ajuda a família	32	14.4
Mais de uma necessidade	222	100
Outros	22	9.9

Tabela 14: Despesas mensais prioritárias com as quais o estudante gasta a renda mensal

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Elaborou-se uma lista das despesas que os estudantes procuram satisfazer com prioridade enquanto frequentam a formação superior com o rendimento que conseguem obter. Foi-lhes instruído para que assinalassem nas opções colocadas, tendo obtido os dados da tabela 14. Cada estudante podia preencher mais de uma opção. De acordo com os dados desta tabela todos os estudantes, totalizando 222 (100%), assinalaram “material académico” como uma despesa que é mensalmente satisfeita com o dinheiro do seu rendimento mensal. O transporte é uma necessidade que foi indigitada por 123 estudantes (55.4%) no total de 222. Este dado é compreensível, uma vez que alguns estudantes vivem em residência próximas das suas faculdades, pelo que não necessitam de apanha4 o autocarro para se deslocar. A alimentação foi assinalada por 189 estudantes (85.1%), lazer por 152 (68.5%), o aluguer de casa por 130 (58.6%), ajuda a família por 32 (14.4%). No entanto, todos os 222 estudantes (100%) apontaram que o seu rendimento familiar é destinado à satisfação de uma necessidade em cada mês.

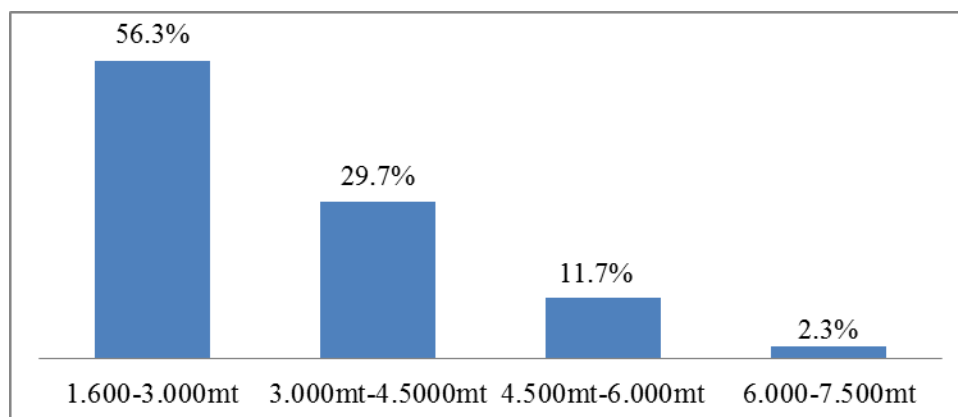


Gráfico 19: Gasto mensal dos estudantes bolsseiros com o consumo

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

A satisfação das necessidades apontadas como prioritárias e de outras não alistadas neste trabalho implica um gasto mensal que foi apontado pelos inquiridos que está além do subsídio no que recebem – para que se beneficiam de um tipo de bolsa que inclui subsídio – no âmbito da bolsa na UEM que era, como apontou-se acima, de 1.600.00MT.

De acordo com o gráfico 19, a maior parte dos estudantes, 125 (56.3%) de um total de 222 inquiridos, apontou que despende mensalmente do valor que se situa no intervalo de 1.600-3.000mt para a satisfação de suas necessidades. Na sequência decrescente estão 66 estudantes (29.7%) que despendem um valor que se encontra no intervalo de 3.000-4.500mt, 26 (11.7%) gastam um valor mensal que está no intervalo de 4.500-6.000mt e 5 (2.3%) satisfazem as suas necessidades despendendo valor dentro do intervalo de 6.000-7.500mt.

Estes dados que revelam a capacidades de consumo mensal dos estudantes confirmam os dados já avançados quanto ao rendimento mensal dos estudantes (vide gráfico 16, página 77). Mesmo alguns estudantes demonstram que gastam menos do que obtém como seu rendimento mensal, o que leva a afirmar que menos encargos inerentes à sua formação no ensino superior do que a capacidade financeira de os suportar. Deve-se referir que estas necessidades são aquelas que se consideraram prioritárias, o significa que existem outras necessidades a serem satisfeitas com o seu rendimento mensal que – pode-se conjecturar – nalgumas circunstâncias possam assumir certa prioridade.

Electrodomésticos que os estudantes possuem		
Categorias	Frequência	Porcentagem %
Fogão	75	33.8
Computador	123	55.4
Televisor	25	11.7
Aparelho de som	38	17.1
Micro-ondas	56	25.2
Congelador	48	21.6
Geleira	38	17.1
Chaleira eléctrica	38	17.1
2 ou mais electrodomésticos	132	54.5
Nenhum	17	7.7
Não respondeu	2	9

Tabela 15: Electrodomésticos que os estudantes possuem nas suas residências

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Os bens materiais que os estudantes possuem e de que fazem uso diariamente nas suas residências são uma variável que se operacionalizou para a descrição das condições socio-económicas dos estudantes, contudo, limitou-se aos electrodomésticos. Conduziu-se cada estudante a assinalar os electrodomésticos que possui dentre os que estão na tabela 15, sendo que cada valor representado em cada opção é independente dos valores de outras opções. Num total de 222 estudantes² (0.9) não responderam à questão colocada.

De acordo com os dados apresentados nesta tabela, num total de 222 estudantes, 75 estudantes (33.8%) possuem um fogão, 123 (55.4%) um computador, 25 (11.7%) um televisor, 38 (17.1%) um aparelho de som, 56 (25.2%) um micro-ondas, 48 (21.6%) um congelador, 38 (17.1%) uma geleira, 38 (17.1%) uma chaleira eléctrica e 132 (54.5%) afirmou possuir 2 ou mais electrodomésticos antes mencionados. Dos inquiridos, 17 (7.7%) não possui nenhum electrodoméstico.

Observa-se que o computador e o fogão são os electrodomésticos que maior número de estudantes possui. A posse de computador se compreende, uma vez que na UEM existe um programa de atribuição de um *laptop* aos estudantes bolsseiros. A posse de qualquer de um destes electrodomésticos representa mais do que o poder de aquisição ou consumo – pode não ter sido o estudante a comprar pessoalmente com o seu rendimento –, representa a capacidade de gerência de renda, pois observa-se acima que alguns alugam os seus bens em troca de dinheiro (vide gráfico 18, página 85), aumentando assim, o seu rendimento mensal.

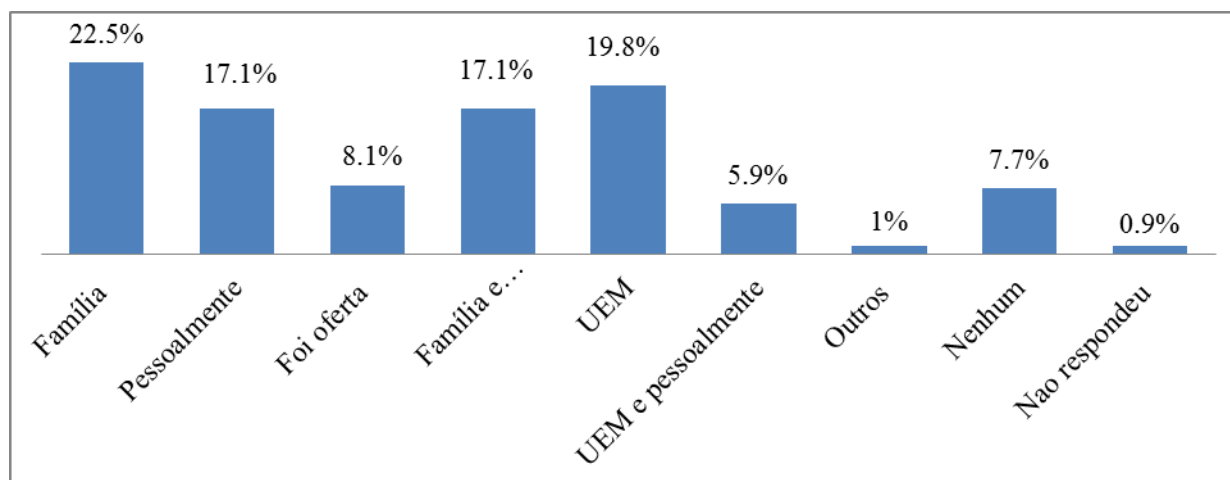


Gráfico 20: Meios pelos quais os estudantes obtiveram os seus electrodomésticos

Fonte: Construído a partir dos dados do campo

Como forma de ter uma ideia mais específica sobre o poder de aquisição de bens pessoais dos estudantes, questionou-se sobre os meios através dos quais adquiriram os electrométricos que possuem. Com a excepção de 2 estudantes (0.9%) que não responderam e de 17 (7.7%) que não possuem nenhum electrodoméstico, o gráfico 20 demonstra os meios usados para a obtenção dos destes bens materiais e os valores que assumem dentro dos 222 estudantes que inquiridos. De acordo com os dados do gráfico de que se fez menção, 50 estudantes (22.5%), representando a maioria, receberam electrodomésticos da família, 44 (19.8%) receberam como atribuição da UEM, 38 (17.1%) adquiriram pessoalmente com seu próprio dinheiro, 38 (17.1%) possuem bens adquiridos pessoalmente e oferecidos pela família, 18 (8.1%) receberam como oferta de outras pessoas que não são seus familiares e nem a UEM, 13 (5.9%) adquiriram pessoalmente e foram atribuídos na UEM e 2 (1%) apontaram para outros meios.

A predominância da ajuda familiar e uso meios pessoais como meios de aquisição de electrodomésticos revelam as capacidades financeiras que os estudantes, bem como suas famílias possuem de compra de bens ao seu favor. A participação da UEM resume-se na atribuição de computadores, não se estendendo a outros bens que os inquiridos possuem nas suas residências.

Necessidades não satisfeitas		
Categorias	Frequência	Percentagem %
Cópia de textos na faculdade	17	7.7
Aquisição de manuais	57	25.7
Alimentação	22	9.9
Vestuário	14	6.3
Entretenimento	66	29.7
Compra de electrodomésticos	2	.9
Outros	9	4.1
Todas	9	4.1
Nenhuma	26	11.7
Total	222	100

Tabela 16: Necessidades que os estudantes na conseguem satisfazer com a sua renda

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

A satisfação de necessidades prioritárias implica o acto de abrir mão de outras necessidades a serem satisfeitas em outras ocasiões. Isto é o que os economistas chamam de custo de oportunidade de modo a se referir o direccionamento de recursos disponíveis a uma finalidade prioritária em detrimento das outras. Desta forma, os estudantes inquiridos apontam que enfrentam dificuldades para satisfazer algumas necessidades com o rendimento que obtém mensalmente. Deve-se referir que na amostra de 222 estudantes, 26 (11.7%) apontaram que não enfrentam dificuldades na satisfação das necessidades que consideram relevantes para si. A maior parte dos estudantes enfrenta dificuldades de satisfazer a necessidade de entretenimento. Estes totalizam 66 (29.75). A aquisição de manuais está em segunda posição acolhendo 57 estudantes (25.7%), seguindo a alimentação com 22 (9.9%), cópia de textos facultados nas aulas com 17 (7.7%), a aquisição de vestuário com 14 (6.3%). 9 estudantes (4.1%) apontaram para outras necessidades, assim como 9 (4.1%) afirmaram que enfrentam dificuldades em satisfazer todas as necessidades.

A compra de electrodomésticos foi a necessidade menos representada com 2 estudantes (0.9). Este último dado não pode conduzir à ilação segundo a qual maior parte do estudo não possui capacidade financeira de adquirir electrodomésticos, pelo contrário, alguns estudantes não a interpretam como uma necessidade relevante de ser satisfeita ao longo da sua formação, demonstrando a sua preocupação mais com manuais, por exemplo.

Contribuição da família	Necessidade de difícil satisfação mensalente									Total
	Cópia de textos	Aquisição de Manuais	Alimentação	Vestuário	Entretenimento	Electrodomésticos	Outras	Nenhuma	Todas	
Menos de 1.600mt	6	5	1	4	10	1	4	2	5	37
1.600-3.000mt	3	22	6	7	32	0	3	0	0	73
3.000-4.500mt	2	2	0	1	6	0	0	6	0	17
4.500-6.000mt	0	2	0	0	1	0	0	1	0	4
Mais de 6.000mt	0	2	0	0	2	0	0	1	0	5
Família não contribui	6	24	15	2	15	1	3	16	4	86
Total	17	57	22	14	66	2	9	26	9	222

Tabela 17: Relação entre a contribuição da família na renda mensal do estudante e dificuldades na satisfação das necessidades

Fonte: Construída a partir dos dados do campo

Fecha-se o quadro das condições socio-económicas dos estudantes estabelecendo a relação entre a contribuição da família para a sua renda mensal e as necessidades de difícil satisfação. Os dados da tabela 16, onde se estabelece essa relação, demonstram que, dentro da amostra 222 estudantes, dentre os que recebem uma contribuição familiar abaixo de 1.600mt é possível encontrar a dificuldades de satisfazer todas as categorias de necessidades, sendo que a de cópias de textos é enfrentada por 6 estudantes (2.7%), aquisição de manuais por 5 (2.3%), alimentação por 1 (0.5%), aquisição de vestuário por 4 (1.8%), entretenimento por 10 (4.5%), electrodomésticos por 1 (0.5%), outras por 2 (0.9%), nenhuma por 2 (0.9%) e todas por 5 (2.3%).

Os estudantes que recebem uma contribuição familiar dentro do intervalo de 1.600-3.000mt preencheram apenas cinco categorias, a de cópia de textos por 3 estudantes (1.4%), aquisição de manuais por 22 (9.9%) alimentação por 6 (2.7%), vestuário por 7 (3.2%), entretenimento por 32 (14.4%) e outras por 3 (1.45). Dentre os estudantes que recebem da família um valor dentro do intervalo de 3.000-4.500mt, 2 (0.9%) assinalaram que enfrentam dificuldade em copiar textos, 2 (0.9%) aquisição de manuais, 1 (0.5%) vestuário, 6 (2.7%) entretenimento e 6 (2.7%) todos. Nos estudantes que recebem uma quantia no intervalo de 4.500-6.000mt 2 (0.9%) apontaram para aquisição de manuais, 1 (0.5%) para o entretenimento e 1 (0.5%) para nenhum. Por fim, dos que recebem um valor acima de 6.000mt 2 (0.9%) assinalaram na aquisição de manuais, 2 (0.9%) entretenimento e 1 (0.5%), nenhuma.

A relação estabelecida entre contribuição familiar e as necessidades de difícil satisfação demonstra que os estudantes que não recebem nenhuma contribuição enfrentam mais dificuldades vinculadas principalmente à aquisição de manuais, a alimentação e entretenimento. O mesmo acontece com os estudantes que recebem uma contribuição abaixo de 1.500mt que enfrentam dificuldades na aquisição de cópias, de manuais e de entretenimento. No entanto, as dificuldades de satisfazer as necessidades de aquisição de manuais e de entretenimento são vivenciadas em todos os níveis de contribuição da família como de não contribuição, embora se concentrem mais no intervalo de 1.600-3.000MT. As dificuldades em satisfazer necessidades são também sentidas por estudantes que recebem contribuições elevadas de seus familiares embora não se compare aos que recebem contribuições mais baixas.

Os dados que apresentados e descritos nesta secção demonstram as condições socio-económicas dos estudantes bolsiros, tendo como variáveis centrais o seu rendimento mensal e a sua capacidade de satisfazer as suas necessidades. Com efeito, observou-se a existência de uma diversidade de condições apresentadas pelos estudantes, havendo aqueles cujo rendimento está acima dos 3.000mt e a satisfação das suas necessidades implica gastar o mesmo valor, bem como aqueles que conseguem obter um valor mensal abaixo dos 3.000MT, pelo que a satisfação das suas necessidades é feita por meio da gestão desse valor.

6.5. Análise, interpretação e discussão dos dados

Nesta secção do estudo procede-se com a análise, interpretação e discussão simultânea dos dados quantitativos e qualitativos à luz da perspectiva teórica-conceptual que se operacionalizou, destacando os conceitos de desigualdades social e trajectória escolar e incidindo sobre a aplicação dos critérios de elegibilidade. Desta forma, procura-se compreender a origem social dos estudantes bolsiros de modo a discutir os critérios de elegibilidade com base nos quais foram seleccionados para se beneficiarem de bolsas de estudo.

Para entrar para UEM, a maior parte dos estudantes (72.1%) concluiu o seu ensino médio em instituições públicas onde não pagavam nenhuma mensalidade e os outros (27.9%) no ensino privado no qual tinham que pagar mensalidades, como apresentou-se no gráfico 1, na página 57.

Apesar de não constituir a maioria, a existência de estudantes que vêm do ensino médio privado revela, tanto a sua capacidade ou de sua família em suportar os encargos da sua formação acadêmica, assim como a sua predisposição para investir na educação dos membros do agregado familiar.

A capacidade de suportar os encargos escolares é ainda sustentada pelos dados que demonstram que a maior parte dos estudantes (77.8%, no gráfico 2, página 59) não se beneficiou de bolsas de estudo ao longo da frequência e conclusão do ensino médio, sendo que para estes estudantes a família aparece como o maior financiador da sua formação (70.2%, no gráfico 4, página 61). No entanto, não se pode deixar de apontar para o facto de, ainda no ensino médio, existirem estudantes (6.2%) que já cobriam pessoalmente as suas despesas escolares. A formação escolar não é mais um factor determinante para que os indivíduos alcancem a sua independência financeira com relação a sua família. A descrição das condições socio-económicas dos estudantes no ensino superior mostra que crescem os que estão na situação de estudante-trabalhador (Martins, Mauritti e Costa, 2005), o que demonstra que, para alguns estudantes, as condições dos agregados familiares não são as únicas a determinar as suas capacidades de custear os seus encargos escolares, sendo relevante observar também as suas próprias condições.

Para os estudantes inquiridos as condições socio-económicas dos agregados familiares são relevantes de serem interpretadas, uma vez que, a maior parte deles tem um percurso escolar condicionado pela participação daqueles como apontou-se acima. No entanto, a este respeito Boudon (1981) afirma que nem a posse de condições socio-económicas nem a inclinação para financiar a educação dos estudantes são por si só suficientes, pois existem famílias com condições que não ajudam na formação de filhos, assim como aqueles com desejo de ajudar mais que não reúnem condições para o efeito, sendo relevante combinar os dois factores.

Os inquiridos fazem parte, maioritariamente, de agregados familiares reduzidos com número total de membros entre o intervalo de 1 a 5 pessoas (74.3%, no gráfico 5, página 63). O número de agregados familiares representa, de certa forma, o volume dos encargos que devem se cobertos pelo rendimento médio mensal da familiar. No entanto, são as posses da família que ditam até que ponto o seu tamanho se transforma em um peso para a sua sobrevivência. As propriedades são uma dimensão das posses familiares que indicam as condições socio-económicas das famílias de origem dos indivíduos (Giddens, 2005; Wright, 2015).

A variável tipo de vínculo que se estabelece com a casa de residência revela que a maior parte das famílias vive na sua propriedade (66.2%, gráfico 7, página 65). O mesmo acontece com relação ao meio pelo qual a casa chegou a ser sua propriedade, onde se observa como foi por via de construção com recursos próprios (54.7%, gráfico 8, página 66). Embora a casa própria não seja um meio pelo qual se pode gerar rendimento mensal – pelo menos nos casos estudados – constitui uma variável que indica a posição social da família. A este respeito, Wright (2015) afirma que este grupo não pode ser reduzido a estratos inferiores da estrutura social, uma vez que, a casa própria é uma propriedade potencial de gestão de rendimento, assim como não exige a retirada de uma parte da renda para o seu pagamento. As famílias com casa própria diferem daquelas que vivem de arrendamento que são obrigadas a desembolsar dinheiro mensal para garantir o seu alojamento, bem como daquelas que vivem por cedência de terceiros que não possui nenhum direito sobre a casa onde residem, pois as famílias dos estratos baixos são aquelas que, dentre outras características, geralmente não possuem casa própria, dependendo da cedência de outros ou mesmo não tem casa fixa (Giddens, 2005).

O rendimento médio mensal é tanto para os autores que exploram a trajectória escolar dos estudantes (a exemplo de Zago, 2006; Pereira, 2007; Ristoff, 2014) como para as instituições de ensino superior em Moçambique (MINED, 2013) um indicador determinante para a avaliação da situação do estudante do ponto de vista da sua origem social, estando condicionado pelo exercício de actividades de gerência de renda por parte dos agregados familiares. Os dados revelam que uma pequena parte dos inquiridos (3.2%, no gráfico 11, página 70) vem de família nas quais nenhum dos membros exercer trabalho de gerência de renda. O outro grupo é de estudantes pertencentes a famílias cujos membros que mais contribuem para o rendimento familiar se dedica a actividades sobre condições de trabalhar para alguém e de trabalhar por conta própria.

O estar por conta própria indica que a família possui seus próprios meios de gestão de renda enquanto os que trabalham por conta de outrem oferecerem a sua força de trabalho. Esta interpretação, feita por Wright (2015), depara-se com o risco de reduzir o trabalhador por conta de outrem em posição social inferior em relação ao que trabalha por conta própria, reproduzindo assim, uma ideia simplista da realidade, pois não observou-se nenhum tendem nesse sentido,

uma vez que o rendimento médio mensal não varia em função da categoria de ocupação na qual exercer a actividade de gerência de rendimento.

Os rendimentos médios mensais observados apresentam grandes variações, porém somente 14% dos estudantes vêm de famílias cujo rendimento médio mensal é igual ou está abaixo de 2.500mt, o que os torna elegíveis a bolsas de estudo, pois podem ser efectivamente concebidos como estando numa situação de carentes, pois do ponto de vista dos critérios de elegibilidade em vigor na UEM, é preciso que o agregado familiar tenham uma renda média mensal igual ou inferior a 2.500mt. Desta forma, cerca de 77% dos estudantes é de famílias cujo rendimento médio mensal leva à interpretação segundo a qual não são carentes, agravando-se com o factor de algumas delas chegarem a apresentar valores que atingem os 45.000mt. (Vide gráfico 12, página 71)

De acordo com os dados referentes ao rendimento, pode-se observar que o tipo de ocupação dos membros dos agregados familiares – se é formal ou informal, se é por conta de outrem ou conta própria – não conduz as famílias a apresentarem, conseqüentemente, um rendimento abaixo da linha da definição de situação de carência. Sendo assim, o tipo de fonte de rendimento não define, por si só, a posição social da família como pretendeu defender Wright (2015). Desta forma, mais do que se concentrar apenas no tipo de ocupação é importante atentar para o rendimento mensal, como o fazem autores como Ristoff (2014) no contexto brasileiro, Martins, Mauritti e Costa (2005) no contexto português, por exemplo.

Os dados não demonstram uma relação entre o rendimento médio mensal dos agregados familiares e o tipo de bolsas, uma vez que, a distribuição dos estudantes ocorre por todas as categorias independentemente do rendimento familiar. Contudo, esta distribuição concorre para que alguns dos estudantes oriundos de famílias com rendimento acima do salário mínimo mais baixo em Moçambique tenham acesso a bolsas que oferecem maiores benefícios como é o caso das bolsas completas e reduzidas, o que faz com que tenham a possibilidade de acumular maior volume de recursos. Não se trata aqui de quem está a ser mais beneficiado em detrimento do outro mas sim se se está a beneficiar tanto os que vêm de situação de carência como os que vêm de situação socio-económica privilegiada, reproduzindo-se as condições das familiares de origem.

De acordo com Boudon (1981), o investimento da família na educação é relevante para a compreensão das condições de acesso e frequência do ensino superior dos estudantes. Os dados deste trabalho mostram a existência de uma relação entre a renda família e o volume do investimento familiar nas despesas familiares, pois famílias com rendimento baixo tendem a gastar menos com suas despesas e famílias com rendimentos elevados tendem a gastar mais. O valor monetário gasto com despesas da casa é directamente proporcional ao valor do rendimento médio mensal. Esta tendência não se mantém quanto aos gastos que são referentes à educação, pois observa-se que apenas uma pequena parte da renda média mensal é que se destina à educação no geral no seio da família, aumentando o número de casos cujo investimento está abaixo de 2.500mt.

Sem negligenciar a relevância do valor investido na educação, é determinante sublinhar que os estudantes inquiridos vêm de famílias que têm pautado pelo seu investimento na educação dos seus membros independentemente dos níveis de educação apresentados pelos encarregados de educação dos inquiridos. Os níveis vão de situações nas quais não se possui nenhum estudo até ao nível de pós graduação. Tanto em um como em outro extremo ocorre alguma forma de investimento financeiro na educação dos membros do agregado familiar. Desta forma, se está diante de uma situação geral na qual os níveis de escolaridade condicionam o interesse pelo investimento na educação, o que demonstra que existe uma valorização da carreira académica, como afirma Boudon (1981).

No entanto, duas situações do investimento na educação devem ser diferenciadas no seio dos estudantes inquiridos. De um lado estão aquelas famílias que somente investem na educação dos membros da família de uma forma geral e, do outro lado, estão aquelas famílias que não só investem na educação como um âmbito geral, mas também participam financeiramente, pois nem todas contribuem para o rendimento mensal do estudo, como se pode observar mais adiante quando se discute a contribuição financeira da família na satisfação das despesas dos estudantes.

Ao contrário do que se pode pressupor de que as famílias apresentam condições socio-económicas com tendência à homogeneização pelo facto de serem consideradas como estando numa situação de carência por ser de estudantes beneficiários de bolsas de estudo, os dados analisados revelam uma heterogeneidade, sendo possível identificar uma diversidade de características como, de um lado, estar a residir na sua própria casa, com membros com

profissões formais, com rendimentos médios e níveis de escolaridade elevados, assim como, do outro lado, famílias residindo em casa de outrem, com membros com profissões informais, com rendimentos médios mensais em torno do salário mínimo mais baixo e sem níveis de escolaridade.

Giddens (2005) refere que estas variáveis conjuntamente contribuem na compreensão do quadro de privações aos quais estão sujeitos os indivíduos, o que permite diferenciar as famílias que ocupam estratos baixos e as que ocupam estratos elevados na estrutura social. Não se teve a pretensão de identificar qual das famílias se encontra nestes estratos, sendo relevante sublinhar que os dados acima relevam que existem famílias com condições socio-económicas inferiores em relação às outras que se mostram mais privilegiadas. A reflexão destas condições na vida académica dos estudantes na UEM é outra questão de igual interesse, uma vez que, não se pode assumir automaticamente que as condições familiares se reproduzem nas condições apresentadas pelos estudantes, o que é comprovado pelo facto de 38.%, dentre os 222 estudantes, não receber nenhuma contribuição familiar para a sua renda mensal (vide gráfico 17, página 81).

Para olhar especificamente para as condições socio-económicas dos estudantes começa-se pelo seu rendimento mensal, pois este reflecte tanto a sua capacidade de gerar renda como de satisfazer as suas despesas de consumo. Somente um total de 22.1% dos estudantes (vide gráfico 16, página 77) apresenta um rendimento mensal igual ou inferior ao valor definido como critério de elegibilidade embora se tome em conta o rendimento global do agregado familiar. O restante 77.9% obtém um rendimento mensal acima do valor de 2.500mt definido para o agregado familiar, o que significa que, se tomarmos em consideração unicamente o rendimento destes estudantes já deixam de ser elegíveis. Isto, sem tomar em consideração o rendimento médio mensal de suas famílias que pode ser muito mais elevado.

A informação sobre o rendimento mensal dos estudantes revela que na sua condição actual, grande parte deles (77.9%, no gráfico 16, página 77) possui condições financeiras de sustentar os encargos escolares independentemente da fonte dessa renda que pode ser familiar, própria e/ou bolsa de estudo se considerar o facto de a UEM definir o salário mais mínimo em vigor como sendo o do subsídio a atribuir ao estudante carente para satisfazer as suas necessidades. Já pontou-se acima que o subsídio era, até o momento da realização deste estudo, de 1.600,00MT. Assim, os estudantes que possuem um rendimento mensal acima de 2.500mt possuem uma renda

que vai de quase duas vezes o valor do subsídio até 7 vezes esse mesmo valor, estando em condições de cobrir suas despesas. Para dizer com isto que, mesmo sem ter de fazer referência às condições familiares, é possível sustentar que existem estudantes bolsheiros que não se encontram na condição de carente ao tomar-se em conta unicamente o renda como critério de elegibilidade.

De acordo com os dados, existem uma tendência para os rendimentos médios dos estudantes se assemelhar aos rendimentos médios dos seus agregados familiares, embora não sejam em todos os casos nos quais ocorre a participação destes na renda mensal daqueles. A maioria dos inquiridos (43.8%) recebe a contribuição da família em valores que vão de mais de 1.600 a mais de 6.000mt (vide gráfico 17, página 81). Estes permitem afirmar pelo que as famílias dos estudantes participam dos encargos dos estudantes, o que, de acordo com Boudon (1981), pode estar associado aos níveis e escolaridade dos encarregos de educação. Até certo ponto os dados corroboram esta relação entre A inclinação para o investimento na educação e níveis escolares dos familiares.

Acima observou-se que, no gráfico 14, cerca de 94% são estudantes de famílias cujos encarregados retiram uma parte da sua renda média mensal para investir na educação. No parágrafo acima, verifica-se que cerca de 43.8% dos estudantes é dos que as famílias investem financeiramente na sua formação no ensino superior. O cruzamento desta informação com os níveis de escolaridade dos pais demonstra que encarregados sem estudo e apenas com a alfabetização apresentam nenhuma contribuição, sendo que quanto mais os níveis do primário do 1 ciclo crescem até o técnico profissionais e universitário crescem também o número de família que apresenta contribuições financeiras.

Nos casos em que ocorre a participação da família no rendimento dos estudantes faz todo sentido fazer a interpretação das condições socio-económicas destes em função das condições socio-económicas daquela, uma vez que, a capacidade de cursar a formação superior dos estudantes dependente, m certa medida, das condições de seus familiares que contribuem para o suporte dos seus encargos financeiros (Ristoff, 2014; Boudon, 1981). Quanto as variáveis a considerar influentes na distribuição da contribuição familiar no seio dos estudos dos inquiridos, pode-se apontar para o sexo e para idade, sendo a primeira uma variável destacada no PEES, 2012-2020 de 2012.

O número de mulheres beneficiárias das contribuições familiares é maior em comparação com o número de homens na mesma situação (vide tabela 12, página 83), assim como o número de estudantes beneficiários das mesmas contribuições é maior nos intervalos etários mais inferiores em comparação com os intervalos etários superiores mais elevados (vide tabela 13, página 84). Para dizer com estas observações que as mulheres e os mais novos têm maior possibilidade de combinar várias ou pelo menos duas fontes de renda, concorrendo desta forma, para que o seu rendimento mensal esteja acima do salário mínimo mais inferior, especificamente para os beneficiários das bolsas completa e reduzidas, uma vez que, de acordo com o regulamento da bolsa de estudo e vigor na UEM, incluem a atribuição de um valor monetário igual ao salário mínimo antes mencionado para cobrir os gastos correntes da formação superior.

A maior ajuda concedida aos estudantes o sexo feminino pelas suas famílias, não estando dentro das estratégias e plano de educação e do ensino superior, reflecte uma situação ideal considerando o facto de se estar a garantir que esses estudantes tenham a possibilidade e capacidades de frequentar a formação superior, no que diz respeito a cobertura das despesas. Na secção sobre as políticas públicas de ensino superior em Moçambique afirmou-se que uma das metas da educação no país é garantir que as mulheres tenham maior acesso à educação no geral e à formação superior no particular.

Pode-se interpretar o facto de as mulheres serem as maiores beneficiárias com base na sua situação histórica de dependência em relação ao género masculino e a posição que ocupa na instituição familiar, que tende a reproduzir-se nas sociedades modernas contemporâneas, como é sublinhado quando se afirma que “a posição material da maioria das mulheres tende a reflectir a de seus pais ou maridos, conseqüentemente, pode-se afirmar que devemos explicar as desigualdades de género principalmente em termos de classe” (Giddens, 2005, p. 246). Para não se falar de classe neste trabalho, pode-se limitar a afirmar que a situação da estudante pode ser interpretada em termos das condições socio-económicas da família.

O rendimento mensal de alguns estudantes conta com a participação de outras fontes de rendimentos, algumas das quais estão associadas à sua formação no ensino superior, tais como a participação em pesquisa, realização de estágios profissionais, explicação escolar, entre outras. Não obstante ser uma dimensão ignorada nos estudos sobre as condições socio-económicas dos estudantes no ensino superior, os dados deste trabalho demonstram a existência de outras fontes

de rendimento que contribuem para a renda mensal da qual o estudante dispõe para as suas despesas que, de acordo com Pereira e Passos (2007), são encontradas como estratégias de sobrevivência no ensino superior. No entanto, predominam os estudantes que dependem ou da contribuição familiar ou do subsídio da bolsa ou, ainda, das duas fontes conjuntamente.

A capacidade de os estudantes gerarem fontes próprias autonomamente de gerência de rendimento é uma realidade também ignorada – considerando que seja pelo menos conhecida – pelos profissionais da UEM, embora tenha enquadramento legal no regulamento da bolsas de estudos. No número 1 do artigo 33 deste regulamento se estabelece que *O estudante bolseiro poderá prestar serviço remunerado nos termos previstos no contrato referido no nº 1 do artigo 17 do presente Regulamento, desde que seja autorizado pelo Reitor*. Não obstante, ocorre que os estudantes inquiridos, pelo menos os que prestam trabalhos formais, não passaram por nenhuma aprovação do Reitor da UEM para o efeito.

De certo que a finalidade do regulamento de bolsas de estudo é reger, dentre outros aspectos da realidade da UEM, a relação entre a instituição e os estudantes bolseiros, definindo deveres e obrigações entre ambas as partes, mas a realidade organizacional não é tão linear assim. Os estudantes bolseiros com fontes extras de renda ignoram ou desconhecem a necessidade do cumprimento do princípio da autorização do Reitor, incorrendo assim, sobre a sua violação. De acordo com o nº 3 do artigo 33 do regulamento de bolsas de estudo, *É considerada infracção (...) a realização de actividade remunerada pelo estudante sem a devida autorização*.

Friedberg (1995) afirma que dentro de qualquer organização os indivíduos possuem seus próprios interesses cuja satisfação implica a mobilização de recursos estrategicamente aplicados. Neste prisma, pode-se afirmar que os estudantes bolseiros possuem seus interesses ao prestar trabalhos extras, o que podia, ou melhor, deveria ser realizado com a autorização do Reitor da UEM. Porém, ao se envolverem nessa forma de trabalho sem a autorização do reitor desta instituição mostram a existência de espaço para que procedam nesse sentido, incorrendo ao descumprimento do que está definido no regulamento de bolsas de estudo. É importante analisar a perspectiva dos profissionais vinculados à atribuição de bolsas de estudo para compreender a razão da existência de estudantes nessas condições.

Existe na UEM uma Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo (CIABE), instalada na Direcção de Registo Académico (DRA) desta universidade, que tem como função realizar a atribuição de bolsas de estudo, incluindo a gestão do processo de renovação anual das bolsas de estudo. Com efeito, é sua responsabilidade assegurar que os estudantes bolseiros cumpram com o que está previsto no regulamento com risco de ser-lhes retirados alguns benefícios ou mesmo toda a bolsa de estudo da qual são beneficiários. Da mesma forma, é sua responsabilidade a existência de os estudantes bolseiros nas situações de infractores por violarem o nº 3 do artigo 33 do regulamento das bolsas de estudo.

Nas palavras de alguns dos membros da Comissão Interna de Bolsas de Estudo é possível observar o seu reconhecimento com relação a existência dos estudantes que prestam trabalhos sem a devida autorização e das limitações da organização em monitorar essas situações:

“A comissão só tem informação de estudantes que prestam trabalho através do requerimento, caso o estudante não apresente nenhuma informação não temos como ter conhecimento do seu trabalho, a não ser que uma determinada instituição peça a confirmação do nível ou outra informação sobre o estudante. Aí, automaticamente, ficamos a saber e, de imediato, é cancelada a bolsa/benefício do qual goza o estudante.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

“Existem estudantes que participam da elaboração de projectos, dão explicação a outros colegas e outras formas de trabalho porque a bolsa que é oferecida não cobre todos os encargos (académico, pessoais, etc). Precisando de mais de uma fonte de renda ou de uma renda adicional, é permitido fazer trabalhos periódicos durante algum tempo sem prejudicar a parte académica, com risco de lhe ser retirada a bolsa. A única forma que temos de controlar esses estudantes é através dos requerimentos, visto que, o estudante deve comunicar e solicitar autorização ao Reitor. Não temos outro mecanismo de controlo, por isso existem casos dos quais não temos conhecimento, mesmo porque existem estudantes que quando são descobertos dizem que não sabiam.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

É do conhecimento da UEM a existência de estudantes na condição de infractores que continuam a se beneficiar das bolsas de estudo mesmo prestando trabalho a outras entidades. Esse conhecimento é informalmente sustentado, visto que, formalmente, ao nível dos procedimentos definidos organizacionalmente, somente por meio do requerimento preenchido pelo estudante ou da solicitação de uma informação feita por uma instituição para a qual se presta trabalho é que se pode saber que um estudante está a realizar trabalho. Nestes termos, os membros da comissão de

bolsas de estudo são constrangidos pelo próprio ordenamento definido na UEM, na medida em que se limitam a agir dentro do que está prescrito não obstante o conhecimento que têm sobre a realidade de alguns estudantes bolsheiros.

A infracção do regulamento por meio da prestação de trabalho sem a autorização do Reitor da UEM implica o cancelamento imediato de benefícios do estudante. Este sofre um dilema entre conservar a bolsa de estudo, dependendo dos benefícios insuficientes para os encargos académicos e pessoais, e envolver-se em trabalhos alternativos, incorrendo sobre o risco de perder a bolsa de estudo. É neste sentido que se pode compreender o não da solicitação de autorização do reitor por via do requerimento como uma forma de gestão do risco de perder a bolsa sem abrir mão das oportunidades de trabalho. Contudo, esta estratégia só é possível porque os métodos organizacionais da UEM abrem espaço para o efeito.

Friedberg (1995) afirma que por mais rígidos que sejam os mecanismos de controlo dentro de uma organização, os agentes encontram, sempre, espaço para que possam agir de forma estratégica, manipulando esses mecanismos a seu favor e em função das recompensas, de modo a satisfazer os seus interesses. Tanto os membros da comissão de bolsas de estudo como os estudantes não encontram nenhuma compensação em procurar aprofundar e intervir em caso de não se ter requerido a autorização e em dar a conhecer a sua situação de trabalhador enquanto bolsheiro, respectivamente. Esta é uma ordem social informal negociada e estabelecida dentro da UEM entre seus profissionais e os estudantes bolsheiros, que constitui um desafio para a gestão interna caso se queira assegurar que as acções sejam conduzidas dentro dos princípios organizacionais.

O facto de se reconhecer a existência de estudantes que podem não ter conhecimento que requer a autorização é uma exigência normativa coloca em causa a lógica de gestão participativa que Langa (2013) aponta como sendo o modelo actual praticado na UEM. Nas universidades de outros países como é o caso de universidade de Makerere em Uganda, a gestão participativa, na forma como realizada, é um dos factores que concorre para o sucesso das reformas realizadas. Os os estudantes são integrados na discussão e é feita a comunicação de todas as questões que lhes são inerentes (Court, 1999). A participação efectiva dos estudantes na gestão universitária constitui um espaço no qual eles podem partilhar e negociar os princípios que devem reger a sua permanência dentro da universidade.

A permanência dos estudantes no universidade é, para além do acesso, outra questão relevante que depende também das capacidades de eles cobrirem as suas despesas de formação (Silveira, 2012). Seja por isso que o fundamento da bolsa de estudo é garantir que os estudantes que não dispõem de condições financeiras para custear a sua formação escolar possam frequentar o ensino superior. No entanto, o facto de se ter verificado que o valor gasto mensalmente com as despesas está abaixo do rendimento mensal conseguido é indicador de que o poder de consumo de alguns estudantes está acima das necessidades vinculadas às questões académicas que são básicas para a formação, havendo, deste modo, algum remanescente para a aquisição de bens pessoais e domésticos.

Relativamente à posse de bens, somente um total de 7.7% é que afirmou não possuir nenhum bem que seja sua propriedade. Porém, cerca de 54.5% apontou que possui dois ou mais electrodomésticos como seus bens. (vide tabela 15, página 88). A posse destes bens é um indicador das condições socio-económicas dos estudantes. Contudo, o facto de existir alguns inquiridos cujos bens adquiriram pessoalmente ilustra ainda mais a capacidade de consumo dos estudantes. De um lado, a compra de electrodomésticos foi a necessidade menos assinalada e o do entretenimento a mais assinalada. Desta forma, o facto de haver uma incidência na aquisição de manual como uma necessidade que não se consegue satisfazer não significa que todos estudantes não tenham condições financeiras para a satisfazer, podendo ser uma questão de custo de oportunidade, isto é, de priorização de algumas despesas assumidas como prioritárias.

Neste sentido, os inquiridos com bens pessoais e domésticos demonstram tanto que possuem propriedade como um indicador da sua situação social como a capacidade de consumo sendo ambos variáveis que demonstram que a sua situação social não é de carência ou de desfavorecido, para usar o termo de Giddens (2005). A família desempenha um papel de relevo, uma vez que, apesar de todos terem suas necessidades que ficam por satisfazer, os estudantes que contam com a contribuição familiar para o seu rendimento mensal são os que menos dificuldades enfrentam na satisfação das despesas ao longo da sua formação ao contrário dos que não contam com a família. Estes enfrentam grandes dificuldades com suas despesas, pelo que ficam com muitas necessidades por satisfazer.

A participação familiar é uma variável influente quanto à satisfação das necessidades, uma vez que, observou-se que os estudantes que recebem contribuições baixas, por exemplo abaixo de

1.600mt, e os que não recebem nenhuma contribuição são os que, por enfrentar dificuldades com suas despesas, acabam por sofrer para custear os encargos ligados directamente a sua formação académica, com aquisição de manuais, aquisição de cópias e alimentação. Pode-se afirmar assim, que estes enfrentam problemas com as suas necessidades básicas, demonstrando a sua situação de efectiva carência, isto é, de não possuir condições financeiras para suportar os encargos da formação.

Os dados até aqui analisados e interpretados permitem conhecer a realidade socio-económica dos estudantes-bolseiros conjugadas com as condições de suas famílias, que se revelam heterogéneas, na medida em que existem casos extremos, assim como intermédios. Para considerar apenas algumas variáveis, nos casos extremos estão aqueles de família com uma renda mensal baixa e que enfrentam dificuldades na satisfação de necessidades básicas no ensino superior, de um lado, e aqueles cujas famílias têm um rendimento médio mensal dez vezes mais que o rendimento das famílias efectivamente carentes, com rendimento mensal elevado, pelo que enfrentam poucas dificuldades – para não dizer nenhuma – na satisfação das necessidades que não são básicas. Entre estes dois extremos está uma série de situações.

A compreensão dessas constatações no quadro que se propôs construir neste trabalho passa pelo estabelecimento da relação entre as condições socio-económicas dos estudantes e de suas famílias e as condições nas quais ocorre a atribuição das bolsas de estudo na UEM, o que, por sua vez, é feito neste trabalho a partir de uma abordagem da sociologia da organização. Já foram identificados os sujeitos beneficiários (estudantes carentes e não carentes), sendo relevante, a seguir, aprofundar os benefícios que estão sendo distribuídos – até agora só se referiu que se trata de bolsas de estudos –, bem como os critérios aplicados para a sua distribuição.

O estudo das condições socio-económicas dos indivíduos do ponto de vista da abordagem das desigualdades sociais remete a uma análise que demonstra os bens ou serviços que estão a ser distribuídos, os sujeitos a quem se distribui e os critérios de distribuição (Bobbio, 1995). Demonstrou-se que os sujeitos são os estudantes bolseiros, os bens ou serviços são as bolsas de estudo e os benefícios inerentes a cada tipo de bolsas e os critérios são os que são aplicados na UEM na atribuição de bolsas de estudo que se analisam a seguir. Contudo, importa começar por especificar os benefícios de cada tipo de bolsa de estudo.

Os tipos de bolsas de estudo atribuídos na UEM, assim como os seus respectivos conteúdos estão definidos no regulamento da bolsa de estudo em vigor nessa instituição. No artigo 5 do capítulo II deste documento estão, nos números de 1 a 6, definidos os seguintes benefícios inerentes à cada tipo de bolsa de estudo: bolsa completa inclui o alojamento, alimentação, assistência médica e medicamentosa, gastos correntes e isenção de pagamentos de propinas; a bolsa reduzida inclui a alimentação, assistência médica e medicamentosa, gastos correntes e isenção de pagamentos de propinas; bolsa de alimentação e alojamento inclui a alimentação, ao alojamento, à isenção de propinas, assistência médica e medicamentosa; e, a bolsa de alojamento inclui o alojamento ou o subsídio suplementar para suportar os custos inerentes ao alojamento e à assistência médica e medicamentosa.

Não são todas as bolsas de estudo que contribuem directamente para a renda mensal do estudante bolseiro, pois somente as bolsas completa e reduzida é que incluem a atribuição de um valor igual ao salário mínimo mais baixo em vigor em Moçambique para os encargos académicos. As bolsas de alojamento, alimentação e alojamento, por incluírem apenas benefícios em forma de bens e serviços, tem uma contribuição indirecta na medida em que permite canalizar o rendimento mensal para outras despesas não satisfeitas no âmbito das bolsas de estudo. Os estudantes que se beneficiam destes dois últimos tipos de bolsas de estudo contam com a contribuição de suas famílias e/ou com fontes próprias de renda para a cobertura das suas despesas na formação superior.

Em função do tipo de bolsa de estudo ao qual se tem acesso, o estudante se torna beneficiário dos benefícios incluídos em cada um desses tipos. Uma vez seleccionados dentre os concorrentes, os benefícios acima são assegurados sem nenhuma preocupação com as condições socio-económicas dos estudantes analisadas e interpretadas acima, uma vez que se assume que foram eleitos bolseiros porque se encontram todos na situação de carentes, o que não é corroborado pelos dados. Não se trata aqui de um procedimento adoptado autonomamente pelos profissionais da UEM responsáveis pela atribuição de bolsas de estudo aos estudantes. Pelo contrário, todo o processo de atribuição de bolsas de estudo deve – é pertinente que se retenha a expressão “dever” no lugar do “ser”, pois reflecte o distanciamento entre o que está formal e estruturalmente definido e o que é efectivamente praticado na UEM enquanto uma organização – ser orientado mediante o que foi colectivamente definido no regulamento de bolsas de estudo.

O actual Regulamento de bolsas de estudo, isenção e redução de propinas é um documento proposto pela Direcção do Registo Académico e aprovado pelo Conselho Universitário da UEM reunido na sua Terceira Sessão Ordinária nos dias 20 e 21 de Dezembro de 2012. Define-se como objectivo central deste regulamento reger a organização, formas e procedimentos do processo de atribuição de bolsas de estudo e de isenção e redução de propinas de inscrição de acordo com as exigências presentes tanto da instituição como dos estudantes. É neste documento em que se encontram estabelecidos os procedimentos adoptados para a atribuição de bolsas de estudo, pelo que se começa com a sua análise para posteriormente incidir sobre as práticas concretas, o que permite uma análise comparativa entre o previsto no regulamento e o exercido quotidianamente, pois, como afirma Friedberg (1995), o homem, complexo que é, não se deixa determinar pelo quadro normativo imposto na organização.

Anualmente, como um dos primeiros procedimentos, a UEM torna público o edital de candidatura para o ingresso de estudantes na instituição para frequentar o grau de licenciatura, onde também publica os requisitos que os estudantes concorrentes devem preencher de modo a concorrer para as bolsas de estudo disponíveis. De acordo com o sistema de cotas o número limitado de bolsas de estudo é de 300. O edital de candidatura de 2014 tornou pública a informação segundo a qual estavam disponíveis as seguintes bolsas de estudo: Bolsa Completa, Reduzida, de Alimentação e Alojamento, de Alojamento e por Mérito para os candidatos moçambicanos inscritos para os exames de admissão ou matriculados na UEM.

De acordo com o documento informativo supracitado, para candidatar-se à Bolsa de Mérito, os estudantes devem ser moçambicanos matriculados na UEM, que tenham concluído no ano lectivo transacto todas as disciplinas do nível a que pertencem com média anual excelente (ou seja, igual ou superior a dezanove valores), desde que nunca tenha sido excluído ou reprovado em nenhuma das disciplinas. Para a bolsa completa, bolsa por alimentação e alojamento e bolsa por alojamento oferecidas pela UEM, os estudantes são condicionados a exibição dos seguintes requisitos:

1. Ter sido aprovado nos exames de admissão à UEM.
2. Apresentação do comprovativo do rendimento do agregado familiar.
3. Ter idade não superior a 25 anos até 31 de Dezembro de 2014.
4. Não usufruir, no acto da candidatura, de nenhuma bolsa de estudo.

5. Bom comportamento moral e cívico.
6. Não possuir um vínculo jurídico-laboral com alguma entidade, pública ou privada.

Por sua vez, são elegíveis às bolsas reduzida e/ou redução do pagamento de propinas em 50% os estudante que:

1. Sem prejuízo da eventual indisponibilidade de fundos e da idade do candidato é elegível para a redução ou isenção do pagamento de propinas de inscrição o estudante admitido a frequentar o curso superior.
2. Ao beneficiário da bolsa completa, reduzida ou de mérito é concedida a isenção de pagamento de propinas de inscrição.
3. É igualmente beneficiário da isenção de pagamento de propinas de inscrição o estudante que se encontre em uma das seguintes condições:
 - a) ser membro do Corpo Técnico e Administrativo da UEM;
 - b) ser filho ou enteado, cônjuge do membro do Corpo Técnico Administrativo ou do Corpo Docente da UEM; ou
 - c) ser atleta federado ou integrar os grupos culturais e desportivos da Universidade.
 - d) ser activista de HIV/SIDA e estudante da UEM, e que esteja sob tutela do órgão de tutela (GASD).
 - e) Ser membro da Direcção da Associação de Estudantes Universitários.

14

4. Beneficia da redução do valor da propina de inscrição o estudante que satisfaça um dos seguintes requisitos:
 - a) ser docente de qualquer subsistema da educação, desde que se encontre no activo e ao serviço do Ministério da Educação, incluindo as suas instituições;
 - b) ter o rendimento global do agregado familiar entre os valores aprovados.

Para o alcance dos objectivos deste trabalho exclui-se a bolsa por mérito por razões antes apresentadas, pelo que interessam os requisitos apresentados nas alíneas acima. Cada um destes

requisitos é uma condição sem a qual o estudante deixa de ser elegível a categoria de bolsista, servindo assim, como critérios de elegibilidade dos estudantes bolsistas. Do ponto de vista legal seria suficiente a avaliação da presença ou ausência de uma dos requisitos para decidir pela atribuição ou não de bolsa de estudo a UEM estudante. Contudo, dois factores podem ser apontados como concorrendo para que os procedimentos adoptados não sejam esses.

O primeiro, mais teórico, é o facto de haver um distanciamento entre o direito positivo (o que vem nas leis) e o direito vivo (contratos celebrados entre os indivíduos no seu quotidiano). A existência de estudantes bolsistas que não são carenciados é um indicador demonstrativo desse distanciamento. Como constata Lopes (2013) num estudo realizado no contexto português ao afirma que os critérios de atribuições definidos nos regulamentos são aplicados de forma rigorosa pelos funcionários da assistência social. O segundo facto, mais prático, é o facto de as bolsas de estudo (trezentas) serem limitadas e o número de concorrentes estar sempre acima de trezentos, isto é, a demanda é sempre maior que a oferta. Como é impossível limitar a selecção, a atribuição e aplicações dos requisitos apontados acima, pois diante de uma situação na qual mais de trezentos concorrentes estão em situação regularizada seria complicado decidir a quem beneficiar sem a introdução de outro critério de elegibilidade.

Neste sentido, os requisitos apontados são considerados como critérios de elegibilidade para a categoria de concorrente ou simplesmente como critérios básicos de elegibilidade à categoria de bolsista, sendo importante identificar os critérios decisivos no momento da selecção de estudantes concorrentes para a atribuição das bolsas. No regulamento em citação reconhece-se o facto de os requisitos básicos não serem suficientes para decidir na atribuição de bolsa de estudo, mesmo por que, como afirmamos na secção sobre as políticas públicas, existe uma iniciativa no sentido de garantir mais acesso ao ensino superior de alguns estratos sociais considerados desfavorecidos, como é o caso das mulheres. Assim sendo, outros critérios estão previstos no regulamento como devendo ser posteriormente aplicados. Veja-se que nos números 1 e 2 do artigo 16 está definido o seguinte:

1. Na atribuição de bolsas de estudo, serão ponderados os factores idade e género, privilegiando-se os mais novos e os requerentes do sexo feminino.
2. Uma vez concedida a bolsa de estudo, o beneficiário não a perde em virtude da idade.

As idades e o género são dois critérios legalmente definidos para serem considerados no momento de decisão para atribuição de bolsas de estudo. Para dizer com isto que os estudantes concorrentes mais novos e do sexo feminino são os que devem ser privilegiados dentre todos os concorrentes que apresentam todos os requisitos básicos exigidos. A aplicação destes dois critérios é um agravante para as desigualdades de condições socio-económicas entre os estudantes no ensino superior, dado que, os dados de campo discutidos acima demonstram que os estudantes mais novos e as mulheres são os que fazem parte de famílias com melhores condições de vida e que contribuem para a sua renda mensal, ao contrário dos homens e dos mais velhos, que dependem do dinheiro que recebem da bolsa e/ou de outras fontes de rendimento.

Ao aplicar os dois critérios acima, os membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM estão a actuar dentro do quadro legal que orienta não só todo o processo de atribuição de bolsas de estudo, bem como das estratégias e planos de acção para o ensino superior em vigor em Moçambique. Por exemplo, PEES, 2012-2020 de 2012 está definido que a proporção de estudantes de sexo feminino deve apresentar um aumento de 38%, em 2009, para 44%, em 2020. Enquanto critério, a preferência por mulheres desempenha um papel destacado por Boobio (1995) quando afirma que, geralmente, é usado para eleger o sujeito a ser beneficiado numa situação na qual os critérios básicos revelam uma igualdade de posições entre os sujeitos elegíveis.

No entanto, deve-se analisar o beneficiamento privilegiado dos estudantes do sexo feminino como resultado da interacção entre a UEM enquanto uma organização e o seu ambiente externo. A luta pela equidade do género é uma prática integrada nas políticas nacionais em Moçambique em respostas às recomendações das convenções internacionalmente adoptadas, como é o caso do Plano Estratégico Igualdade de Género e Empoderamento das Mulheres da (CPLP) no qual se estabelece que “A afirmação da defesa dos direitos humanos na CPLP passa inequivocamente pela promoção de igualdade entre mulheres e homens, sem a qual não é possível construir sociedades mais justas e mais desenvolvidas”.

A inclusão da variável género como critério determinante para a atribuição da bolsa de estudo, privilegiando as estudantes em detrimento dos estudantes em situação documental similar reflecte a tentativa da UEM de responder às demandas do ambiente externo, na medida em que integra nas suas políticas internas interesses assumidos ao nível governamental. DiMaggio e

Poweel (1983 *apud* Rossetto e Rossetto (2005)), aplicam o conceito de isomorfismo coercitivo para mostrar que essa integração resulta de forças coercitivas derivadas da regulamentação governamental. Neste trabalho, não se partilha essa perspectiva de análise.

Deve-se abrir espaço para debate em torno da aplicação do conceito de isomorfismo coercitivo, pois o seu uso representa uma visão isomórfica das organizações. A perspectiva que se assume neste trabalho pressupõe uma visão dialógica da organização, pelo que se interpreta a integração da componente género nos critérios de elegibilidade às bolsas de estudo como uma abertura que a UEM faz com relação à alguns recursos ambientais que concorrem para a sua sobrevivência. Na óptica de Morin (2008), trata-se de uma relação de autonomia e dependência.

De um lado, a UEM goza de autonomia na sua gestão, podendo definir os seus planos e estratégias, podendo escolher a forma como busca o seu alinhamento com as demandas exteriores, como interesse governamental e do mercado (Langa, 2013) e, do outro lado, carece do financiamento do orçamento do Estado moçambicano e do apoio das entidades do sector privado para a sua sobrevivência. Nesta ordem de ideias, está-se a afirmar que o facto de a UEM não estar alheia às demandas do ambiente concorre para que a atribuição de bolsas de estudo seja igualmente orientada tomando em consideração essas demandas.

Essa forma de responder ao ambiente externo é também característica de algumas instituições do ensino superior em outras realidades africanas, como é o caso da anteriormente citada universidade de Makerere em Uganda em que foram realizadas profundas reformas com sucesso. A respeito desta instituição, Court (1999) afirma que um dos factores que assegurou o sucesso das reformas na universidade Makerere foi a sua interacção autónoma e dependente com relação às demandas ambientais. De um lado, os seus profissionais (docentes, gestores, estudantes, directores, etc) procuraram realizar o seu alinhamento com os interesses do governo de Uganda e das instituições privadas e, do outro lado, primaram pela sua autonomia, sacrificando alguns financiamentos em benefício da manutenção da sua filosofia. É dentro deste quadro que esta universidade também inclui a promoção da equidade de género como um dos seus interesses.

Ao se privilegiar os estudantes mais novos como um dos critérios de selecção para a atribuição das bolsas de estudo, a UEM acaba por negligenciar, na definição das suas políticas, uma parte relevante do seu ambiente. Refere-se a distribuição desigual das oportunidades de construção da

carreira académica ao nível do território moçambicano. Mário e Nandja (2005) apontam para o fraco domínio da língua portuguesa por parte da maioria da população moçambicana, o que influencia para a elevados níveis de desistência e atrasos no percurso académico. Como efeito, alguns estudantes chegam no ensino superior com idades avançadas, o que lhes coloca em situação desvantajosa em comparação com os estudantes que, não enfrentando as mesmas dificuldades, chegam a esse nível com idades inferiores.

A aplicação destes critérios (privilegiar estudantes de sexo feminino e dos mais novos) reflecte o momento de reprodução da estrutura organizacional por parte dos membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM, os responsáveis pela atribuição e gestão das bolsas de estudo, pois se limitam a aplicar o que está definido no regulamento de bolsas de estudo. No entanto, nenhuma organização se limita a essa dimensão, sendo relevante apreender a dimensão da racionalidade estratégia dos agentes (Friedberg, 1995). Se Boobio (1995) recomenda o estudo de todos os critérios de distribuição dos benefícios, Ehrlich (1929) chama atenção para o facto de os agentes poderem agir ao contrário das perscrições organizacionais.

Dos dois últimos autores acima, o primeiro defende que, mesmo que implicitamente, no acto de distribuição de bens, ónus ou benefícios estão presentes critérios de distribuição, pelo que é necessário que estejam claramente definidos, devendo ser os que estão efectivamente a serem aplicados (Boobio 1995), o segundo defende que ao pretender estudar a aplicação de princípios legais é conveniente, do ponto de vista científico e metodológico, incidir para os princípios que estão sendo aplicados nas relações sociais concretas entre os indivíduos no seu quotidiano para, a partir desta dimensão da realidade, analisar criticamente o quadro legal de modo a observar até que ponto corresponde à realidade (Ehrlich 1929).

Os dados das entrevistas realizadas aos membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM responsáveis pela atribuição de bolsas de estudo aos estudantes revelam a existência de outros critérios de elegibilidade não expressos nos documentos publicados aplicados ao longo do processo de avaliação das candidaturas. Veja-se a passagem seguinte:

“Procuramos primeiro assegurar que todos os estudantes concorrentes apresentam todos os documentos que demonstram o cumprimento dos requisitos que publicamos no edital nos diferentes meios de comunicação. Só depois, quando chega o momento de escolher os concorrentes, é que priorizamos o género, a idade, a província de origem ou proveniência do

estudante, o curso para o qual concorreu ou que está a frequentar, se tem algum parente/familiar no local/província onde está a frequentar o curso” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

Os critérios apresentados nos editais anualmente publicados para se concorrer as bolsas de estudo garantem a elegibilidade dos estudantes, isto é, apresentando todos os requisitos os estudantes se encontram automaticamente na condição de concorrentes aceites, embora tenham que passar antes por uma avaliação que reconheça a apresentação de todos os critérios exigidos. A passagem acima demonstra que para além da idade e do género como critérios previstos no regulamento das bolsas de estudo, os membros da comissão recorrem também a província de origem, proveniência, e a existência de familiares residindo no local de estudo como outros critérios de elegibilidade dos estudantes bolseiros.

Em função da informação acima pode-se afirmar que o processo de atribuição de bolsas de estudo apresenta duas situações. A primeira situação diz respeito a dois momentos: um no qual realiza-se a legitimação da candidatura dos estudantes por meio da observação dos critérios públicos nos editais e o outro no qual se realiza a sua selecção para a sua atribuição por meio dos critérios que só vêm no regulamento e adoptados pelos funcionários. A segunda situação refere-se também a dois momentos que separam o quadro legal e o quadro social: o primeiro é aquele no qual os membros da comissão aplicam os critérios previstos no regulamento das bolsas de estudo e o segundo é o momento no qual recorrem a critérios não previstos por lei para a atribuição de bolsas de estudo.

A delimitação dos momentos apontados acima ocorre ao longo do processo de atribuição de bolsa de estudos, sendo os dados sobre a sua descrição fazem saber que é constituído por três fases, como pode-se constatar a partir do depoimento seguinte:

“Todo o processo tem três fases. A primeira da verificação dos documentos que os estudantes apresentam para a sua candidatura para ver se cumprem com todos os requisitos exigidos. A segunda da filtração, que é quando fazemos a selecção dos estudantes que passaram pela primeira etapa. É aqui onde privilegiamos o género, a idade, o curso, a origem. Na terceira etapa é quando o gestor da bolsa de estudo da Direcção do Registo académico autoriza o encaminhamento dos benefícios para os estudantes seleccionados.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

As três fases implicam a aplicação de diferentes critérios. A primeira fase é de análise a legitimação das candidaturas dos estudantes, a segunda é da avaliação e selecção dos estudantes concorrentes a quem serão efectivamente atribuídas as bolsas de estudo e a terceira é da atribuição dos benefícios aos estudantes seleccionados. Para os efeitos dos objectivos deste trabalho, interessa a exploração das primeiras duas fases, visto que, é nestas onde ocorre a aplicação dos critérios de elegibilidade que permitem que os estudantes que não se encontram na condição de carenciados tenham o privilégio de se beneficiarem e bolsas de estudo.

A primeira fase é onde são aplicados os critérios definidos nos editais publicados, sendo que os funcionários se limitam a sua aplicação. Veja-se na passagem seguinte as actividades realizadas:

“Buscamos verificar se os requisitos exigidos para a candidatura estão patentes no processo do candidato, avaliar o número da composição do agregado familiar e o seu respectivo rendimento, verificar se o candidato é ou não órfão. Por isso exige-se o atestado de pobreza, onde vemos esses elementos.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

Os membros da comissão não recorrem a outros critérios de elegibilidade a não ser os que são exigidos para a candidatura dos estudantes. No entanto, é justamente nos procedimentos adoptados na aplicação destes critérios que estão presentes os elementos que permitem que estudantes não carentes tenham acesso a bolsas de estudo na UEM. A legitimação das candidaturas é feita unicamente com base na análise documental, ou melhor, os membros da comissão se limitam a analisar os documentos apresentados pelos estudantes que pretendem concorrer as bolsas de modo a verificar se esses documentos estão de acordo com os documentos exigidos, permitindo observar se confirma a sua situação de órfão, de rendimento médio familiar, tamanho do agregado familiar estão lá presentes.

Não existe nos procedimentos adoptados pela comissão de bolsas na UEM uma forma de verificar a veracidade legal dos estudantes, sendo estes um dos critérios que abre espaço para a atribuição de bolsas de estudo a estudantes que não se encontram na situação de carentes, como pode-se observar na passagem seguinte:

“A comissão não tem nenhum mecanismo de verificação da veracidade, pois estes são emitidos por outras entidades que se encontram fora do controle da Universidade. Assim, limitamo-nos ao que os estudantes apresentam, aceitando a sua validade legal.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

“Não temos como ver se os documentos reflectem a realidade. Por exemplo, no atestado de óbito seria necessário verificar as datas (quando aconteceu, onde/local) porque o estudante pode ser órfão de pais mas ter herdado uma fortuna que lhe permite custear as despesas da sua formação.”

(Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

A base documental para a orientação dos procedimentos na primeira fase do processo de atribuição de bolsas de estudo (fase da avaliação e legitimação das candidaturas) é o seu ponto de abertura para a entrada de estudantes não carentes. Com base nas passagens acima pode-se observar a ocorre de dois problemas implicados na base documental.

O primeiro problema está ligado ao facto de os documentos exigidos não permitirem ter um conhecimento geral e rigoroso da realidade do estudante concorrente à bolsa de estudo. O atestado de óbito, que demonstra que o estudante é órfão (Ministério da Saúde, 2009), não permite saber se o estudante em causa é herdeiro de condições socio-económicas favoráveis para a sua sobrevivência, criando condições para que existam bolseiros que sendo órfãos não são carentes. Assim, uma parte das condições dos estudantes não é avaliada ao longo do processo. É este é um dos factores que conduzem para a transformação das instituições de ensino em espaço de reprodução de desigualdades sociais, pois são ignorados nas organizações do sistema de educação e na actuação dos profissionais destes sector (Bourdieu e Passeron, 1970).

O atestado de pobreza é um documento que permite analisar a situação do agregado familiar do estudante com base, apenas, no pronunciamento de responsáveis de instâncias administrativas ao nível local que, por sua vez, também dependem do pronunciamento de outras pessoas (vide anexo 2.2). Não existe, desta forma, no atestado, informação sobre o próprio rendimento médio do agregado familiar dos estudantes que concorrem à bolsa de estudo, das fontes deste rendimento, entre outras informações que ajudam a conhecimento das condições socio-económicas dos estudantes como a o nível de escolaridades dos pais (Boudon, 1981) propriedades (Wright, 2015; Giddens, 2005). Seria importante saber até que ponto os critérios para definir o atestado de pobreza considerado na UEM são os mesmos usados pelas estruturas locais, como é o caso do chefe de quarteirão e secretário do bairro, por exemplo. Contudo, não foi possível uma vez que os mesmos a comissão de bolsas de estudo não conseguiram comprovar haver correspondência, limitando-se a afirmar que se limitam a acreditar nos documentos emitidos por outras instituições.

As informações contidas tanto no atestado de óbito como no atestado da pobreza são limitadas para reflectir a situação socio-económicas dos estudantes e seus respectivos agregados familiares, devendo, não obstante, os membros da comissão de bolsa de estudo da UEM tomar as suas decisões com base nessa informação limitada. O não conhecimento profundo destas condições constitui um facto que concorre para que os estudantes não carentes sejam aceite para concorrer as bolsas de estudo e acabem por se tornar beneficiários.

O segundo problema está ligado ao facto de UEM não dispor de mecanismos que permitem aos membros da comissão das bolsas de estudo articular as suas actividades no âmbito da gestão das mesmas com as actividades de outros profissionais que actuam em outros níveis de outros sectores na função pública em Moçambique, neste caso específico ao nível das instituições administrativa nas locais onde os estudantes podem adquirir os documentos que devem apresentar na submissão da sua candidatura, a exemplo do atestado de pobreza que é adquirido nos portos administrativos sobre testemunhos de estruturas mais locais, como o secretário do bairro (vide anexo 2.2).

Com efeito, os membros da comissão das bolsas de estudo na UEM não têm a possibilidade de verificar a veracidade dos documentos apresentados pelos estudantes, o que faz com que reconheçam que podem estar a beneficiar estudantes não carentes, pelo facto deste disporem de facilidades de conseguir os documentos requeridos no âmbito da candidatura a bolsas de estudo. Seria necessário um estudo ao nível das instituições locais para conhecer a realidade dos procedimentos para a aquisição dos documentos, contudo, o nível de corrupção característico das instituições públicas em Moçambique permite afirmar que a corrupção é um meio que facilita o acesso a documentos que não reflectem a realidade (Nhamire, 2006).

As facilidades apontadas acima para que estudantes não carentes concorram às bolsas de estudo e tenham acesso a elas têm lugar na primeira fase do processo de atribuição (a de avaliação e legitimação), existindo aquelas que estão ligadas à segunda fase (a de selecção e atribuição), como se pode observar nos depoimentos seguintes:

“Quando se faz a selecção dos estudantes que têm todos os documentos requisitados escolhemos primeiro as mulheres, os mais novos, os órfãos, aqueles que vêm de outras províncias porque podem não ter onde viver no lugar onde vão estudar. Não temos como saber se tem ou não família,

temos de partir do princípio que vêm de outra província a nem têm onde viver.” (Membro da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM)

A valorização de outros critérios de elegibilidade acima dos aplicados na primeira fase do processo de atribuição de bolsas de estudo é uma prática inerente à segunda fase que ocorre independente da primeira, uma vez que, assume-se que todos os estudantes se encontram legítimos para concorrer. Assim, o recurso ao género, idade, província de origem, situação de órfão são critérios que privilegiam determinado grupo de estudantes na medida em que concorrem para o agravamento dos problemas identificados acima.

A relação entre as fontes de rendimento e o género demonstra que os estudantes do sexo feminino são os mais beneficiados, isto é, são os que mais se encontram na condição de não carentes. O mesmo acontece com relação aos estudantes mais novos dentro da amostra do ponto de vista da sua idade. Isto significa que ao se ignorar as condições socio-económicas dos estudantes – na segunda fase do processo da selecção se assume como pressuposto que todos os casos em avaliação são de estudantes cuja condição de carentes já foi efectivamente reconhecida e legitimada – e ao se privilegiar os estudantes do sexo feminino e com idades menores está-se a criar ou a abrir espaço para a atribuição de bolsas aos estudantes não carentes.

Esta constatação reflecte um aspecto crítico do comportamento da UEM enquanto uma organização. Afirmou-se antes que, ao transformar variáveis como género em critério de elegibilidade, procura-se harmonizar as práticas e políticas organizacionais com algumas demandas do ambiente externo. Porém, observa-se que esse processo é conduzido de forma simplista, sendo que os gestores das bolsas de estudo ignoram outras variáveis, como as condições socio-económicas dos estudantes, que também definem a situação de carência.

A integração de factores ambientais na organização não pode ser realizada de forma simplista. Morin (2008) afirma que essa relação é complexa e deve ser realizada e analisada dentro da sua complexidade, de modo a observar as falhas de harmonização. Pode-se dizer assim, que a UEM vive uma falha na harmonização das suas práticas no âmbito da atribuição de bolsas de estudo com o ambiente externo, o que concorre para que a sua actuação provoque efeitos contrários. Ao invés de beneficiar somente estudantes carentes, minimizando o impacto das desigualdades sociais sobre às possibilidades de frequentar a formação superior, beneficia estudantes não carentes, concorrendo para a reprodução das desigualdades que busca combater.

Quanto aos estudantes que apresentam o atestado de óbito dos seus encarregados como comprovativo da sua situação de carentes, a interpretação realizada acima continua válida para a segunda fase do processo de atribuição de bolsas de estudo, na medida em que se acaba por privilegiar um estudante cuja situação socio-económica é conhecida apenas com base em uma informação limitada. Como resultado, sem querer generalizar para todos os casos de atestado de óbito, se criam condições para a atribuição de bolsas a estudantes não carentes.

A falha de harmonização – designação adoptada para se referir a incapacidade da UEM de responder positivamente às demandas do ambiente externo –, reproduzindo a si mesma como uma organização que alcança os seus objectivos, neste caso, colmatar os efeitos das desigualdades sociais sobre as possibilidades de frequentar a formação superior, é resultado de uma visão simplista sobre uma realidade complexa. A descrição feita neste trabalho sobre as condições socio-económicas dos estudantes revela que se trata de uma realidade complexa que não pode ser simplificada com base no valor monetário de 2.500mt, definido no regulamento que rege a atribuição de bolsa de estudo.

Para realidades sociais complexas é preciso adoptar perspectivas também complexas, ou melhor, perspectivas teóricas e metodológicas da complexidade (Morin, 2008). Os membros da Comissão Interna de Atribuição de Bolsas de Estudo da UEM reproduzem a estrutura organizacional, limitando a sua avaliação a uma visão simplista, o que contradiz a necessidade de uma visão complexa. Ferreira (2002) afirma que as organizações, a exemplo, das universitárias, devem contar com a intervenção de grupo de profissionais que possuem competências especializadas para lidar com tarefas altamente complexas, visto que, os seus membros estão relacionados e limitados a tarefas formais e burocráticas.

Com base na análise e interpretação realizadas nesta parte do trabalho é possível observar que as condições socio-económicas dos estudantes bolsistas na UEM, como dos seus familiares são heterogéneas, demonstrando que alguns são carentes e merecedores das bolsas de estudo por serem carentes, e outros, não o são. É possível, também, afirmar que os procedimentos adoptados na aplicação dos critérios de elegibilidade dos estudantes concorrentes às bolsas de estudo são os factores que concorrem para que as bolsas de estudantes sejam também atribuídas a estudantes não carentes.

Capítulo 7. Conclusões e recomendações

7.1. Conclusões

A realização do presente estudo foi orientada para o alcance dos seguintes quatro objectivos cuja satisfação permite a construção das principais conclusões com base nas quais se pode sustentar o teste das hipóteses:

- Identificar os critérios de atribuição de bolsas de estudo na UEM.
- Descrever o perfil socio-demográfico dos estudantes candidatos às bolsas de estudo na UEM.
- Descrever as condições sociais e económicas das famílias dos estudantes actualmente beneficiários de bolsas de estudo na UEM.
- Descrever as condições sociais e económicas dos estudantes actualmente beneficiários das bolsas de estudo.

Para apresentação das conclusões toma-se como base os objectivos acima, pelo que inicia-se do primeiro ao quarto.

No primeiro objectivo, teve-se como ponto de partida teórica a ideia segundo a qual os critérios de elegibilidade dos estudantes são uma componente essencial na atribuição de bolsas de estudo, visto que esta pressupõe a distribuição de benefícios, como assumimos a partir de Bobbio (1995). A análise realizada demonstrou que a UEM, enquanto uma instituição que apresenta uma estrutura de funcionamento e actuação baseada em regulamentos internos, definiu um regulamento de bolsas de estudo no qual estão estabelecidos os princípios legais de sua atribuição que vão dos básicos a determinantes.

Os dados discutidos (ver secção análise e interpretação dos dados) revelam a existência de critérios de elegibilidade básicos (atestados de pobreza e de óbito) dos estudantes bolseiros ligados às condições socio-económicas das famílias dos estudantes e critérios determinantes para a atribuição como o sexo, género, província de origem, curso para a frequência dos estudantes concorrentes às bolsas de estudo. A aplicação destes critérios demonstra que, no quotidiano dos membros da comissão de atribuição de bolsas de estudo, a distribuição deste serviço social na

UEM nem sempre é realizada com base no regulamento de bolsas, havendo situações nas quais outros critérios são activados de modo a seleccionar os estudantes a se beneficiar.

O regulamento das bolsas de estudo na UEM oferece um quadro referencial a partir do qual pode-se construir uma ideia sobre actuação dos profissionais. No entanto, os princípios nele contidos não representam toda a realidade da efectiva actuação destes profissionais no âmbito da atribuição na selecção dos estudantes a se beneficiarem das bolsas. Desta forma, analisar os critérios de elegibilidade apenas do ponto de vista formal é cair na armadilha para qual Ehrlich (1929) chama atenção, a de tomar por realidade social pelo que ela deveria ser e não pelo que é.

No segundo objectivo, relativamente ao perfil socio-demográfico dos estudantes concorrentes a bolsa de estudo, a amostra construída para o estudo foi do tipo estratificada permitindo que se trabalhasse com estudantes beneficiários de todos os tipos de bolsas oferecidas na UEM, com excepção da bolsa do mérito. O perfil socio-demográfico demonstra que os estudantes bolseiros fazem parte de diferentes faixas etárias, vêm de diferentes províncias são, tanto homens como mulheres, embora os critérios de atribuição apontem para a valorização dos concorrentes com idades mais baixa, do sexo feminino e oriundos de províncias fora de Maputo, uma vez que, são estes que podem não ter famílias residentes nesta província aonde devem estudar. Os inquiridos são na sua maioria solteiros e não têm filhos, embora alguns sejam casados e são pais e mães (vide tabelas 10 e 11, páginas 79 e 82, respectivamente).

A partir do perfil socio-demográfico é possível concluir que os estudantes que concorrem às bolsas de estudo na UEM apresentam diferentes características quanto às idades, sexo, estado civil, província de origem, ter própria família. Desta forma, nenhum destes elementos constitui barreira para que os estudantes possam tanto concorrer para as bolsas de estudo como para se tornarem beneficiários das mesmas.

Quanto ao terceiro objectivo, onde se analisaram e interpretaram os dados referentes às condições socio-demográficas dos estudantes, ao considerar as variáveis operacionalizadas como profissão dos encarregados de educação, sua profissão, entre outras, (vide figura 1, página 24) pôde-se afirmar que os estudantes são oriundos de famílias que se encontram em diferentes posições dentro da sociedade. De um lado estão aquelas cuja profissão, nível de escolaridade, rendimento médio mensal, formas de consumo, indicam que se encontram efectivamente na

situação de carenciadas. Do outro lado estão aquelas para as quais as variáveis apontam que são favorecidas, dispondo de meios socio-económicos de sustentar todos os encargos escolares dos seus membros.

As variáveis nível de escolaridade (Boudon, 1981), profissão (Giddens, 2005), fonte de rendimento médio mensal (Zago, 2006; Sampaio, 2011) usadas para construir o enfoque conceptual-teórico sobre as desigualdades sociais permitem afirmar que as famílias dos estudantes estão em posições também diferentes na estrutura social, havendo as que ocupam estratos sociais mais baixos, as que estão em estratos intermédios e as que estão em estratos mais elevados. Desta forma, a sua situação de bolseiro indica que alguns bolseiros estão apenas a reproduzir a sua condição familiar favorecida.

No último objectivo, referente às condições socio-económicas dos estudantes, os dados demonstram que os inquiridos são sujeitos que vivenciam uma heterogeneidade, pelo que a sua situação de bolseiros não significa a heterogeneidade de condições mesmo que sejam legalmente considerados de carentes. Alguns estudantes têm um rendimento médio acima do rendimento necessário à satisfação das suas necessidades básicas no âmbito da sua formação no ensino superior, sendo que o valor que gastam mensalmente está abaixo do que conseguem em termos de renda.

Os estudantes com o rendimento à altura ou acima do necessário para suportar os encargos da formação no ensino superior são os que recebem geralmente a contribuição familiar, o que demonstra que vêm de famílias com condições de custear a sua formação escolar. Para além deste rendimento, uma parte destes estudantes possui bens domésticos e pessoais, o que serve de variável de demonstração das suas condições socio-económicas favorecidas, pois revela a sua capacidade de consumo.

No seio da amostra encontram-se também estudantes que estejam, efectivamente, na situação de carentes, revelando que, de certa forma, as bolsas de estudo cumprem com o seu propósito, o de garantir que os estudantes sem condições financeiras frequentem o ensino superior. De uma forma geral, estes estudantes vêm de família com rendimento abaixo dos cinco mil (2.500,00mt), que não contribuem para a sua renda mensal, dependem do valor que recebem da bolsa de

estudo, pelo que são obrigados a procurar outras fontes de rendimentos como forma de sobrevivência.

A análise realizada sobre os critérios de elegibilidade, à luz das condições socio-demográficas das famílias dos estudantes bolseiros, bem como das suas condições socio-económicas e do seu percurso escolar, permitem chegar a duas grandes conclusões relativamente às hipóteses adoptadas para o presente trabalho:

- i. Efectivamente, mais rigor na informação “real” referente à situação social e económica dos candidatos às bolsas de estudo, como critério de elegibilidade, poderia permitir a UEM seleccionar e atribuir bolsas de estudo somente a estudantes carentes, pelo que dispostos de recursos financeiros para suportar os encargos da sua formação superior.
- ii. Com efeito, o menor rigor que se apurou na UEM quanto às condições socio-económicas dos candidatos às bolsas de estudo é factor que concorre para o beneficiamento de estudantes não carentes, que possuem recursos financeiros necessários, até mesmo acima do necessário, para a cobertura dos encargos da formação superior. Este aspecto conduz à existência e reprodução de diferenças socio-económicas entre os estudantes bolseiros.

A presença de estudantes bolseiros não carenciados na condição de beneficiários está ligada ao facto de os requisitos para a concorrência a este serviço social não permitirem ter uma ideia mais rigorosa de toda realidade social e económica dos estudantes concorrentes, abrindo espaço para que sejam seleccionados os não necessitados também, o que não ocorre só nas instituições do ensino superior em Moçambique. Em Portugal, Lopes (2013) também apontou que os critérios de elegibilidade cobrem apenas uma parte da realidade. Contudo, o caso da UEM inclui também o facto de os membros da comissão das bolsas de estudo não poderem garantir a veracidade dos documentos apresentados, podendo os estudantes apresentar documentos que não representem sua realidade de modo a ter acesso a facilidades e privilégios no ensino superior.

Se os dados discutidos neste trabalho não permitem concluir que os critérios de elegibilidade reproduzem as desigualdades sociais no seio dos estudantes no ensino superior, ao mesmo tempo permitem afirmar que concorrem tanto para que estudantes que necessitam de apoio sejam

efectivamente apoiados como para que estudantes que não carecem de apoio tenham acesso ao mesmo, reproduzindo a sua situação de favorecido, uma vez que, não gastam a sua renda mensal com algumas despesas da formação superior e têm acesso a mais de uma fonte de rendimento. A contribuição desta realidade para as desigualdades sociais é uma hipótese que pode ser fundamentada com base nesses dados, mas que carece de estudos de uma dimensão mais estrutural e longitudinal de modo a comparar de forma profunda a condição das famílias dos estudantes e sua transformação ao longo do tempo em função do beneficiamento das bolsas de estudo por parte destes.

O ponto referente a não correspondência entre os requisitos apresentados para concorrer a bolsas de estudo e a realidade dos estudantes é central, uma vez que, pressupõe uma abordagem metodológica para análise dos casos de estudantes que procuram o acesso ao ensino superior. Ehrlich (1929) afirma que o estudo do direito na sociedade não pode se limitar a simples considerações jurídicas, pois é indispensável que se comece pela análise da forma como os indivíduos se relacionam no seu dia-a-dia, de modo a descrever os procedimentos que eles adoptam para a realização dos seus contratos. Este aspecto é mais central ainda no estudo da atribuição de bolsas de estudo, pois não se identificou um quadro teórico formulado especificamente sobre esta questão.

A abordagem da sociologia das organizações a partir de Friedberg (1995) e Morin (2008) permitiu compreender o quadro social em que se dá o distanciamento entre a dimensão estrutural e relacional no âmbito da atribuição das bolsas de estudo na UEM. Se de um lado a UEM procura integrar a questão da promoção da formação académica da mulher nas suas políticas internas, respondendo às demandas do seu ambiente externo, do outro lado, essas políticas abrem espaço para que os estudantes bolseiros manipulem o regulamento interno, de modo a satisfazer seus interesses pessoais diante do olhar indiferente dos responsáveis pela gestão das bolsas de estudo. Os procedimentos definidos no regulamento das bolsas de estudo na UEM não só abrem espaço, como também acomodam a sua manipulação por parte dos estudantes bolseiros que se envolvem em trabalhos de gerência de rendimento, infringindo o que está legalmente estabelecido.

Considera-se que a combinação da abordagem das desigualdades sociais e da trajectória escolar oferece um ponto de partida básico para a construção de propostas teóricas sobre a atribuição de

bolsas de estudo, sendo sempre importante analisar o quadro legal a luz da realidade concreta dos estudantes, uma vez que, é a este nível em estão os aspectos que reflectem a realidade social quotidiana que muitas das vezes pode não levar em consideração o seu enquadramento legal.

Afirmou-se a limitação deste estudo relativamente ao seu foco unicamente nos estudantes bolseiros. É importante, como ponto de partida de uma abordagem mais estrutural, incluir os estudantes que, tendo concorrido às bolsas de estudo, não foram seleccionados, pois é possível conjecturar que dentre estes podem estar aqueles que se encontram efectivamente na situação de carentes e que, não obstante, não foram seleccionados para se beneficiarem das bolsas. Se os critérios de elegibilidade permitem a atribuição de bolsas de estudo a estudantes não carentes, pode-se hipoteticamente afirmar que excluem estudantes carentes que vêm as vagas sendo capturadas por quem não necessita de apoio. Wright (2015) afirma que em sociedades caracterizadas por desigualdades sociais, como Moçambique – trazendo como exemplo a realidade estudada neste trabalho –, acumulação de benefícios e privilégios ocorre a custa de que não possui mais necessita, pois, como afirma Boobio (1995), distribuição exclui alguns sujeitos a se beneficiar a medida que inclui outros.

7.2. Recomendações do estudo

A existência de estudantes não carentes na situação de bolseiros na UEM está directamente ligada à disposição legal da instituição referente às bolsas de estudo, bem como à actuação dos membros da comissão de bolsas de estudo na instituição. Desta forma, algumas medidas podem ser adoptadas de modo a minimizar essa situação, assegurando que as bolsas de estudo beneficiem, efectivamente, os estudantes que necessitam de apoio.

A discussão realizada permite formular as seguintes recomendações:

Os procedimentos adoptados no processo de atribuição de bolsas de estudo não podem ser limitados à análise e avaliação documental, sendo importante que a UEM introduza a realização de entrevista de pré-selecção antes, assim como depois da realização dos exames de admissão, de modo a confrontar os dados obtidos por este meio com os que são apresentados documentalmente. A entrevista é uma técnica de selecção determinante na tomada de decisão no

processo de atribuição de uma vaga a um determinado concorrente, auxiliando na obtenção de informação não possível de obter por via documental (Chiavenato, 2009).

As entrevistas podem ser também acompanhadas pelo preenchimento de uma ficha de candidatura que seria submetida aos estudantes, na qual a UEM define os principais aspectos que possam permitir a construção do percurso escolar do estudante como forma de observar a sua evolução, suas dificuldades em termos financeiros, seus benefícios, sua proveniência, a participação familiar na renda do estudantes, só para citar alguns aspectos.

É indispensável que o atestado de óbito seja acompanhado de outra documentação que permita ter conhecimento das condições socio-económicas dos pais falecidos, das fontes de renda que estes deixam para o estudante em causa e das mudanças ocorridas nas condições socio-económicas deste em termos de renda mensal. Desta forma, é pertinente que UEM estabeleça as suas próprias exigências quanto à informação a estar contida no atestado de modo a ter o conhecimento mais aprofundado da situação do estudante que vai para além da sua condição de órfão.

Quanto à veracidade dos documentos apresentados pelos estudantes, é importante que a UEM crie condições e mecanismos de articulação e trabalho conjunto entre a instituição e outros sectores públicos e privados ligados à emissão dos documentos exigidos nos requisitos e a formação escolar dos estudantes. Esta articulação inter-institucional revela-se de extrema importância no contexto em que o Centro de Integridade Pública de Moçambique ([CIP], 2011) aponta para o envolvimento de funcionários públicos na facilitação de documentos com diferentes finalidades sem passar pelos procedimentos legalmente pré-definidos.

Existe por parte do Conselho Municipal a exigência de os estudantes apresentarem um comprovativo que indica a necessidade de apoio para o suporte dos encargos de formação académica. Geralmente, é o atestado de pobreza. No entanto, não existe nenhuma articulação entre a UEM e o Conselho municipal, pelo que em cada localidade o documento é preenchido em função de procedimentos próprios, o que é comprovado pelo facto de nalguns atestados vir a assinatura do Administrador, noutros a assinatura do Vereador, e noutros ainda, a assinatura do Chefe do Posto Administrativo.

A padronização dos procedimentos administrativos na elaboração dos documentos necessários à concorrência à bolsas de estudo, como os atestados de pobreza e óbito, por parte de outras instituições públicas, constitui uma exigência pertinente de ser feita pela UEM. Oliveira, et al. (2012) apontam para a padronização das características gerais e específicas dos documentos oficiais, quanto à legalidade, impessoalidade, formalidade, concisão, uniformidade, redacção, informação, entre outros elementos, como factores determinantes da sua qualidade e validade.

De modo a garantir justiça, é também importante que a UEM procure harmonizar a idade de 23/25 anos, determinada como máxima para se concorrer à bolsa de estudo com a idade exigida para o cumprimento do serviço militar, dos 18 a 35 anos, mínima e máxima, respectivamente, permitindo assim que os estudantes depois de voltar do serviço militar possam ter a possibilidade de concorrer as bolsas de estudo.

A manipulação das normas é um fenómeno com o qual convivem as organizações. Entretanto, algumas medidas podem ser tomadas com vista à sua minimização quando prejudiciais. Court (1999) oferece um bom exemplo das reformas ocorridas na Universidade de Makerere na Uganda, onde se adoptou a gestão participativa extensiva a todos os níveis e actores da organização como o modelo que assegurou o sucesso das reformas realizadas. Seria apropriado que o modelo de gestão participativa adoptado na UEM, a semelhança do que ocorreu na Uganda, fosse extensivo ao âmbito da atribuição e gestão de bolsas de estudo, de modo a assegurar que os estudantes, bolseiros ou concorrentes às bolsas de estudo, sejam inclusos e tenham conhecimento de todo o quadro normativo que gere esse serviço, assim como se sintam responsáveis pelas infracções que vierem a cometer.

É importante destacar também as seguintes recomendações científicas:

Este estudo explorou apenas uma dimensão de uma realidade ampla e complexa, pelo que não foi possível esgotá-la. Seria importante desenvolver, futuramente, um estudo que inclua estudantes que, tendo concorrido para as bolsas de estudo na UEM, não tenham sido seleccionados, o que permitiria ampliar o campo de análise para à questão da exclusão social no ensino superior.

Seria também relevante procurar aprofundar o processo de gestão de bolsas de estudo, incidindo sobre a permanência dos estudantes bolseiros ao longo da sua formação, visto que,

para alguns deles a retirada dos benefícios da bolsa de estudo não constitui impedimento para que concluam a sua formação superior, mesmo para alguns que tenham entrado na condição efectiva de carentes.

Sob ponto de vista da abordagem teórica, é importante apontar para a relevância de alargar a perspectiva das desigualdades sociais para a análise de outros domínios do ensino superior, nos quais ocorre a distribuição de benefícios, como é caso do financiamento de incursões científicas, publicações, etc. Todos esses benefícios podem estar a ser construídos como espaços de reprodução de desigualdade sociais.

O estudo traz implicações para as teorias das desigualdades sociais. Estas devem ser revistas de modo a conterem conceitos que possibilitam análises microssociais, passando a conceber o indivíduo como capaz de definir a sua posição na estrutura social de forma autónoma em relação às instituições sociais. É importante que a situação do estudante seja analisada isoladamente da situação familiar, pois ele produz seus próprios recursos.

Referências bibliográficas

Bobbio, N. (1995). *Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política* (2nd ed.). (M. A. Nogueira, Trans.) São Paulo: Editora Unesp.

Boudon, R. (1981). *A desigualdade das oportunidades*. Brasília: Editora UnB.

Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. (F. Tomaz, Trans) Lisboa: DIFEL-Difusão Editorial, Lda.

_____. (1997). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.

_____. (2007). O campo económico. (S. Cardoso & C. Raul-Mattedi) *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 119, 48-66.

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1970). *A reprodução elemento para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Veja.

Chiavenato, I. (2009). *Planeamento, recrutamento e selecção de pessoal: como agregar talentos à empresa*. São Paulo: Manole.

Court, D. (1999). *Financing higher education in Africa: Makerere, the quit revolution*. Washington: Education, World Bank, Rockefeller Foundation. pp. 1-22.

Durkheim, E. (1999). *Da divisão do trabalho social*. (E. Brandão, Trans.) São Paulo: Martins Fontes.

Ehrlich, E. (1929). *Grundlegung der Soziologie des Rechts*. (F. L. Marinho, Trans.) Munique.

Ferreira, J. M. (2002). Perspectivas teóricas sobre as organizações: abordagem política das organizações. In J. M. Ferreira, J. Neves, & A. Caetano, *Manual de psicossociologia das organizações* (pp. 103-127). Lisboa: McGraw Hill.

Friedberg, E. (1995). Organização. In: Boudon, Rarmond. (Dir.). *Tratado de Sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. Pp. 375-412.

Giddens, A. (2005). *Sociologia* (4nd ed.). (S. R. Netz, Trans.) Porto Alegre: Artmed.

Langa, D. J. (2013). *Understanding the Roles of Public Universities in Mozambique: The case of the Eduardo Mondlane University (UEM)*. University of the Western Cape, Faculty of Education.

Langa, P. V. (2013). *Higher Education in Portuguese Speaking African Countries: a five country baseline study*. Cape Town: African Minds.

_____. (2014). Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico. In L. d. Brito, C. N. Castel-Branco, S. Chichava, S. Forquilha, & A. Francisco, *Desafios para Moçambique 2014* (pp. 365-395). Maputo: IESE.

_____, Cumaio, G. F & Rafael, D. P. (2014). *Cinquenta anos de Legislação e Políticas Públicas do Ensino Superior em Moçambique 1962 – 2012*. Cape Town: African Minds.

Mário, M. & Nandja, D. (2005). *Alfabetização em Moçambique: desafios da educação para todos*. Maputo: Imprensa Universitária-UEM

Marx, K. & Engels, F. (1975). *Manifesto do partido comunista*. (V. Magalhães-Vilhena T) Lisboa: Avante.

Mondlane Universidade Eduardo. (2006). Maputo.

Morin, E. (2008). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Premugy, C. I. (2012). *Colectânea de Legislação do Ensino Superior*. Maputo: Edição Revista.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1988). *Manual de investigação em ciências sociais*. (J. M. Marques, M. A. Mendes, & M. Carvalho, Trans.) Lisboa: Grávida.

Rossette, C. R., & Rossetto, A. M. (jan./jun. de 2005). Teoria institucional e dependência de recursos na adaptação organizacional: uma visão complementar. *FÓRUM - A teoria institucional em um contexto brasileiro: dinâmicas de inovação e imitação*. Fundação Getulio Vargas.

Schutz, A. (1979). *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Schmidt, M. L. (2008). Aspectos éticos nas pesquisas qualitativas. In L. C. Guerreiro, M. L. Schmidi, & F. Zicker (Org.), *Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde* (pp. 47-52). São Paulo: Editora HUCITEC.

Universidade Eduardo Mondlane. *Regulamento de bolsas de estudo, isenção e redução de propinas*.

Weber, M. (2000). *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. (R. Barbosa & K. E. Barbosa, Trans) Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Documentos consultados:

Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. *Plano Estratégico Igualdade de Género e Empoderamento das Mulheres*. TS/VP/IR.

Despacho Reitoral N° 173/RT de 13 de Novembro de 1998.

Despacho Reitoral n°013/2005 de 21 de Janeiro de 2005.

Despacho Reitoral n°012/RT de 26 de Janeiro de 2005.

Ministério da Educação. (2013, Junho). *Estratégia de Financiamento do Ensino Superior*. Maputo.

_____. (2013, Julho). *Sistemas de bolsas – empréstimo em Moçambique*. Intellica. Maputo.

_____. (2010, Julho). *Critérios de elegibilidade para o apoio no pagamento de propinas e modelo de financiamento para as instituições públicas de ensino superior em Moçambique*. Maputo.

_____. (2010, Agosto). *Proposta de modelo de financiamento para as instituições públicas do ensino superior em Moçambique*. Maputo. Ministério da Educação.

_____. (2012, Junho). *Plano estratégico da educação, 2012-2016*. Maputo.

Fontes da Internet:

Alvarenga, C. F; Sales, A. P.; Costa, A. D. da.; Vereneze, R. B.; Santos, T. L. B. (2012). Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Rio de Janeiro, 1, 55-71. Recuperado em 12 de Maio, 2015, de <http://www.uff.br/pae/pca/article/viewFile/110/92>.

Adalberto Alberto, A. S., Malauene, D., Noa, F., Cumaio, G., Munique, H., Buduia, I., et al. (2012). *Plano estratégico do ensino superior 2012-2020*. Maputo: Ministério da Educação. Recuperado em 13 de Junho, 2015, de <http://www.mctestp.gov.mz/sites/default/files/doc/EnsinoSuperior/Plano%20Estrategico%202012-2020.pdf>.

Ali, R. S. (2009). Níveis da desigualdade económica e do desenvolvimento humano em Moçambique: 1996-2006. *IESE*. Maputo. Recuperado em 21 de Junho, 2015, de http://www.iese.ac.mz/lib/publication/II_conf/CP2_2009_Ali.pdf.

Amaral, D. P. do & Oliveira, F. B. de O. (2011). O ProUni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos. *Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 19, 73, 861-890. Recuperado em 16 de Outubro, 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/08.pdf>.

April, M. R. & Barone, R. E. M. (2008, Junho). *Políticas públicas para acesso ao ensino superior e inclusão no mundo do trabalho - o programa Universidade para todos (PROUNI) em questão*. VI Congresso português de sociologia. Universidade de Lisboa. 1-17. Recuperado em 16 de Outubro, 2016, de <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/182.pdf>.

Brito, E. C. d.; Souza, A. C. B. de; Guimarães, M. da C. S. & Sá, D. G. d. (2014). Acesso e permanência de jovens populares à universidade: relatos de experiências. *CONEDU-Congresso Nacional de Educação*, 1-5. Recuperado em 2 de Junho, 2014, de http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/Modalidade_1datahora_11_08_2014_22_48_27_idinscrito_3446_b38cfd52161921346a26df6c738d7f10.pdf.

Centro de Integridade Pública Moçambique [CIP] (2011). Corrupção na Direcção Nacional da Migração: um submundo do crime organizado. *Newsletter.*, 1-8. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.cip.org.mz/cipdoc%5C102_CIP_Newsletter12.pdf.

Constituição da República de Moçambique de 2004. Recuperado em 12 de Agosto, 2016, de http://www.presidencia.gov.mz/files/republica/constituicao_republica_moc.pdf.

Cruz, J. I. G. da & Dias, T. R. da S. (2009). Trajectória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. *Rev. Bras. Ed. Esp.* Marília, v.15, 1, 65-80. Recuperado em 13 de Junho, 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n1/06.pdf>.

Dados Estatísticos sobre o Ensino Superior em Moçambique 2013 (2014). Recuperado de 16 de Junho, 2016, de <http://www.mec.gov.mz/STATS/Documents/Estatisticas%20Ensino%20Superior/Dados%20Estatisticos%202013.pdf>.

Fry, P.; Maggie, Y. & Grin, M. (2005, Dezembro). *Percepções de desigualdade, equidade e justiça social no ensino superior: o caso da UFRJ*. Recuperado em 4 de Junho, 2015, de <http://www.observa.ifcs.ufrj.br/relatorios/RelatorioPesquisaUFRJ-Sensus3.pdf>.

Gonçalvez, A. C. P. (2007). A concepção de politécnica em Moçambique: contradição de um discurso socialista (1983-1992). *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 33, 3, 601-619. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a14v33n3.pdf>.

Langa, P. V. (2006, December). *The constitution of the field of higher education institutions in Mozambique*. The University of Cape Town. Recuperado em 13 de Junho, 2016, de <https://open.uct.ac.za/handle/11427/11301>.

Lopes, M. A. A. (2013, Novembro). *Serviço de acção da Universidade de Coimbra: a política de atribuição de bolsas de estudo e o serviço social*. Recuperado em 22 de Maio, 2016, de http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/373/1/DISSERTA%20C3%87%20C3%83O_Alexandra%20Lopes.pdf.

Lopes, J. T. & Costa, A. F. da. (2012, Junho). Desigualdade de percursos dos estudantes do ensino superior. *Sociedade, Crise e Recomendações*. Recuperado em 14 de Junho, 2014, de http://www.aps.pt/vii_congresso/papers/finais/PAP0988_ed.pdf.

Machado, F. L.; Costa, A. F. da.; Mauritti, R.; Martins, S. da C.; Casanova, J. L.; Almeida, J. F. de. (2003). Classes sociais e estudantes universitários: origens, oportunidades e orientações. *Revista crítica de Ciências Sociais*, 66, 45-80. Recuperado em 22 de Maio, 2015, de <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/66/RCCS66-045-080-ISCTE.pdf>.

Martuccelli, D. (2010). La sociología en los tiempos del individuo: entrevista com Danilo Martuccelli. *Doble Vínculo*. Recuperado em 13 de Maio, 2016, de http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/A_sociologia_em_tempos_d_e_individuos_entrevista-a-danilo-martuccelli.pdf.

Martins, S. da C; Mauritti, R. & Costa, A. F. (2005, Maio). Condições sócio-económicas dos estudantes do ensino superior em Portugal. *Direcção de Serviços de Acção Social*. Lisboa. Recuperado em 22 de Junho, 2015, em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/C2284055-A07C-460E-BF13-E635ACCC87C9/543/ESTUDONACIONAL.pdf>.

Matos, N. & Mosca, J. (2010). Desafios do ensino superior. *Desafios para Moçambique 2010*. Recuperado em 22 de Junho, 2015, de http://www.iese.ac.mz/lib/publication/livros/des2010/IESE_Des2010_13.EnsSup.pdf.

Mincato, R. (2012). Política pública e sociais: uma abordagem crítica e processual. In M. d. Oliveira, & S. T. Bergue (Org.), *Políticas públicas: definições, interlocuções e experiências* (pp. 81-97). Brasil: EDUCS. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/POLITICAS_PUBLICAS_EDUCS_EBOOK_2.pdf.

Ministério da Educação e cultura. (2006, Junho). *Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11*. Maputo. Recuperado em 22 de Maio, 2015, de http://www.mec.gov.mz/POEMA/Biblioteca/MA-S2-PEE2012-2016_Draft.pdf.

Ministério da Saúde. (2009). A declaração de óbito: documento necessário e importante. 3 ed. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de <http://docplayer.com.br/353432-A-declaracao-de-obito.html>.

Moehlecke, S. (2004). Acção afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. *Educ. Soc*, Campinas, vol. 25, 88, pp. 757-776. Recuperado em 25 de Novembro, 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a06v2588.pdf>.

Moura, A. F. d. (2009, Maio). *Eficácia social (qualidade e equidade) do sistema educativo em Cabo verde*. Universidade de Santos de Compostela. Santiago de Compostela. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/2597/9788498872590_content.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Nhamire, B. (2006). Carta de condução à venda no INATTER: corrupção que custa vidas. *Centro de Integrida Pública*, 1-10. Recuperado em 12 de Junho, 2016, de http://cipmoz.org/images/Documentos/Anti-Corrupcao/layout_carta_de_conducao_a_venda_no_INATTER_1.pdf.

Oliveira, C. R. d.; Passos, E.; Oliveira, L. S. d.; Santos, M. d. S. d. S. B. D.; Soares, P. H.; Rosa, T. M.; Almeida, T. A. (2012). *Manual de padronização de actos administrativos normativos*. Brasília: Senado Federal. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496338/000960587.pdf?sequence=1>.

Pereira, S. C. S. (2007). Desigualdade no acesso à política de educação superior: trajectória escolar de universitários de classes populares. *III JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS*. São Luís. 2-9. Recuperado em 23 de Agosto, 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154587por.pdf>.

Pereira, S. C. S. & Passos, G. de O. (2007). Desigualdade de acesso e permanência na universidade: trajectórias escolares de estudantes das classes populares. *Linguagens, Educação e Sociedade*. Teresina, 16, 19-32. Recuperado em 17 de Junho, 2014, de http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/N%2016/art_2.pdf.

Plano de Acção para Redução da pobreza 2011-2014. (2011, Maio). Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de [http://fsg.afre.msu.edu/mozambique/caadp/Documento do PARP 2011 2014 Final Final Final%5B1%5D.pdf](http://fsg.afre.msu.edu/mozambique/caadp/Documento_do_PARP_2011_2014_Final_Final_Final%5B1%5D.pdf).

Programa Quinquenal do Governo para 2010-2014 (2010, Abril). Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de <http://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Governo/Documents/Planos-e-Programas-de-Governacao/Plano-Quinquenal>.

Ristoff, D. (2014). O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil sócio-económico do estudante de graduação. *Avaliação*. Campinas, São Paulo, v. 19, 19, 723-747. Recuperado em 22 de Novembro, 2015, <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>.

Sampaio, H. M. R. (1984). A desigualdade no acesso ao ensino superior. Observações preliminares sobre os afro-descendente. *Núcleo de pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo*. Recuperado em 21 de Junho, 2014, de <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0202.pdf>.

_____. (2011). Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. *SciELO Books*, Salvador, 27-51. Recuperado em 22 de Novembro, 2015, de <http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-03.pdf>.

Seabra, T. (2009). Desigualdades escolares e desigualdades sócias. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 59, 75-106. Recuperado em 22 de Maio, 2016, de <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/10120/10123.pdf>.

Silveira, M. M. da. (2012). *A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras*. Universidade Católica de Pelotas. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de file:///C:/Users/Maquiavel/Downloads/MIRIAM.SILVEIRA_A%20Assist%C3%Aancia%20Estudantil%20no%20Ensino%20Superior%20%E2%80%93%20uma%20an%C3%A1lise%20sobre%20as%20pol%C3%ADticas%20de%20perman%C3%Aancia%20das%20universidades%20federais%20brasileiras.pdf.

Sotero, E. C. (2009). Negros no ensino superior: trajetória e expectativas de estudantes de administração beneficiados por políticas de acção afirmativa (ProUni e Cotas) em Salvador. *Universidade de São Paulo*. São Paulo. Recuperado em 13 Junho, 2014, de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-12032010-124322/pt-br.php>.

Sverdlick, I.; Ferrari, P.; Jaimovich, A. (2005). Desigualdade e inclusão no ensino superior: um estudo comparado em cinco países da América Latina. *Ford Foundation*. Buenos Aires. Recuperado em 22 de Maio, 2015, de [http://www.academia.edu/4331714/Desigualdade e Inclusao Estudo](http://www.academia.edu/4331714/Desigualdade_e_Inclusao_Estudo).

Universidade Eduardo Mondlane (2013, Junho). Relatório de actividades e financeiro de 2012. Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane. (2014, Maio). Relatório de actividades financeiro de 2013. Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2015, Setembro). Relatório anual de actividade e financeiro de 2014. Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2016, Junho). Relatório anual de actividade e financeiro de 2015. Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2014, Maio). Plano de actividades e distribuição do orçamento para 2014. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2013, Junho). Relatório de actividades e financeiro de 2012. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane. (2014, Maio). Relatório de actividades financeiro de 2013. Maputo. Recuperado em 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2015, Setembro). Relatório anual de actividade e financeiro de 2014. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2016, Junho). Relatório anual de actividade e financeiro de 2015. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2014, Maio). Plano de actividades e distribuição do orçamento para 2014. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Universidade Eduardo Mondlane (2013, Junho). Plano de actividades e distribuição do orçamento para 2013. Maputo. Recuperado 22 de Agosto, 2016, de http://www.financas.uem.mz/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=43.

Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, 32, 226-270. Recuperado 4 de Junho, 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>.

Wright, E. O. (2015). Análise de classes. *Revista Brasileira de Ciência Política*. nº17. Brasília, pp. 121-163. Recuperado em 3 de Maio, 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n17/0103-3352-rbcpol-17-00121.pdf>.

Anexos

1. Instrumento de recolha de dados

1.1. Questionário

PESQUISA SOBRE A ATRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO NA UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE

A Universidade Eduardo Mondlane (UEM) é uma instituição pública de ensino superior que apesar de estar sob tutela do Ministério da Educação goza de autonomia financeira e administrativa, pelo que é responsável pela gestão dos cursos leccionados, como pelos diferentes serviços que oferece aos estudantes em particular e a sociedade em geral.

Sendo a UEM uma instituição que oferece bolsas de estudo para estudantes internos, pretende-se neste trabalho desenvolver uma investigação na qual se problematiza a sua atribuição com o intuito de apurar a forma como é feita a selecção de estudantes a se beneficiar de bolsas de estudo, e verificar se de facto esta possibilita beneficentemente aqueles que realmente necessitam. Deste modo, o presente questionário destina-se a recolha de dados que permitem aferir a elegibilidade dos critérios de atribuição das bolsas de estudo na UEM.

O presente questionário é dirigido aos estudantes que se encontram a frequentar o grau de licenciatura nos diferentes cursos leccionados nas faculdades e escolas da UEM, que estejam a beneficiar das diferentes categorias (bolsa completa, bolsa reduzida, isenção, redução 50%, alojamento e alojamento + isenção) de bolsas de estudo oferecidas pela UEM.

A informação adquirida a partir das perguntas do questionário será de extrema confidencialidade, compartilhada apenas pelos participantes directos da pesquisa. Não haverá nenhuma forma de identificar a pessoa que tiver facultado a informação, pelo que não nos interessamos pelo nome do estudante o que garante o seu anonimato.

A participação é voluntária, no entanto, pedimos a sua compreensão no sentido de participar e facultar as respostas requeridas pelas perguntas que lhe são apresentadas, reservando-lhe o direito de não responder as perguntas em que se sinta constrangido.

SECÇÃO 1. DADOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS DOS ESTUDANTES**1.1. QUAL É A SUA IDADE?**

01. 17 – 23		03. 31 – 37	
02. 24 – 30		04. 38 – 45	

1.2. QUAL É O SEXO?

01. Masculino		02. Feminino	
---------------	--	--------------	--

1.3. QUAL É O SEU ESTADO CIVIL?

01. Casado		04. Viúvo	
02. Solteiro		05. Vive maritalmente	

1.4. QUAL É A SUA PROVÍNCIA DE ORIGEM?

01. Maputo		06. Manica	
02. Inhambane		07. Tete	
03. Gaza		08. Nampula	
04. Zambeze		09. Cabo Delgado	
05. Sofala		10. Outros países/estrangeiros (especificar)	

1.5. TEM FILHOS?

01. Sim			02. Não		
Idades	Reside com eles?				
	Sim		Não		
	Sim		Não		
	Sim		Não		
	Sim		Não		
	Sim		Não		
	Sim		Não		

1.6. QUAL É A SUA RELIGIÃO?

01. Protestante		04. Nenhuma	
02. Cristã		05. Outra (especificar)	
03. Muçulmana			

1.7. EM QUE ANO INGRESSOU NA UEM?			
01. 2007		05. 2011	
02. 2008		06. 2012	
03. 2009		07. 2013	
04. 2010		08. 2014	

SECÇÃO 2. PERCURSO ACADÉMICO

2.1. EM QUE INSTITUIÇÃO CONCLUIU O ENSINO MÉDIO?			
01. Pública (especificar)		02. Privada (especificar)	

2.2. HISTÓRICO DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR FREQUENTADAS			
1.1.	Qual é o nome da instituição de ensino frequentada?		
	Pública (especifique)		Privada (especifique)
1.2.	Qual foi o período de frequência?		
1.3.	Qual foi o curso frequentado?		
	Concluiu o curso?	Sim	Não
1.4.	Quais são os níveis frequentados?		
	Beneficiou-se de bolsa de estudo?		
	1. Sim		1. Não
1.5.	Qual era a proveniência?		Quem pagava?
	1. Instituição de ensino	3. Instituição nacional de bolsas	1. Pessolmente
	2. Instituição laboral	4. Outra (especificar)	2. Familiares
			3. Parceiro/a
			4. Outro (especificar)
2.1.	Qual é o nome da instituição de ensino frequentada?		
	Pública (especifique)		Privada (especifique)
2.2.	Qual foi o período de frequência?		
2.3.	Qual foi o curso frequentado?		
	Concluiu o curso?	Sim	Não
2.4.	Quais são os níveis frequentados?		
	Beneficiou-se de bolsa de estudo?		
	Sim		Não
2.4.	Qual era a proveniência?		Quem pagava?
	1. Instituição de ensino	3. Instituição nacional de bolsas	1. Pessolmente
	2. Instituição laboral	4. Outra (especificar)	2. Familiares
			3. Parceiro/a
			4. Outro (especificar)
3.1.	Qual é o nome da instituição de ensino frequentada?		

	Pública (especifique)		Privada (especifique)	
3.2.	Qual foi o período de frequência?			
3.3.	Qual foi o curso frequentado?			
	Concluiu o curso?		Sim	Não
3.4.	Quais são os níveis frequentados?			
	Beneficiou-se de bolsa de estudo?			
	Sim		Não	
3.5	Qual era a proveniência?		Quem pagava?	
	1. Instituição de ensino	3. Instituição nacional de bolsas	1. Pessoalmente	2. Familiares
	2. Instituição laboral	4. Outra (especificar)	3. Parceiro/a	4. Outro (especificar)

2.3. ANTES DE ADMITIR À UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE FREQUENTOU UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA, DIGA QUEM PAGAVA AS MENSALIDADES?			
01. Pessoalmente		03. Bolsa de estudo	
02. Familiares		04. Outros (especifique)	

2.4. QUAL DAS SEGUINTE VIAS FOI ADMITIDO PARA/NA UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE			
01. Via protocolo com o Ministério dos Antigos Combatentes		04. Via exame de admissão	
02. Via Protocolo com Associação dos Combatentes da Luta de Libertação Nacional		05. Via isenção de exames de admissão	
03. Via apuramento especial da UEM		06. Outra (especifique)	

2.5. QUAL É A FACULDADE E O CURSO QUE ESTÁ A FREQUENTAR?		
1. Faculdade		2. Curso
Agonomia e Eng ^a Florestal		
Arquitectura e P. Físico		
Ciências		
Direito		
Educação		
Economia		
Engenharia		
Escola de Comunicação e Artes		
Escola Superior de Ciências de Desporto		
Filosofia		
Letras e Ciências Sociais		
Medicina		

Veterinária		
-------------	--	--

2.6. QUE TIPO DE BOLSA SE BENEFICIOU QUANDO ADMITIU NA UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE?

01. Bolsa completa		04. Redução 50%	
02. Bolsa reduzida		05. Alojamento	
03. Isenção		06. Alojamento + Isenção	

2.7. JÁ TINHA CONCORRIDO ANTES DE OBTER A BOLSA DE ESTUDO?

Sim?		Não	
Número de vezes concorreu?			
Quantas vezes obteve bolsa?			

2.8. PARA QUE TIPO DE BOLSAS CONCORREU ANTES DE OBTER?

01. Bolsa completa		04. Redução 50%	
02. Bolsa reduzida		05. Alojamento	
03. Isenção		06. Alojamento + Isenção	

2.9. QUANDO É QUE TEVE ACESSO À BOLSA DE ESTUDO DA QUAL É BENEFICIÁRIO?

01. 1º semestre 2010		06. 2º semestre 2012	
02. 2º semestre 2010		07. 1º semestre 2013	
03. 1º semestre 2011		08. 2º semestre 2013	
04. 2º semestre 2011		09. 1º semestre 2014	
05. 1º semestre 2012		10. 2º semestre 2014	

2.10. COMO CONSEGUIU SE BENEFICIAR DA BOLSA?

01. Via concurso/candidatura		04. Via protocolo com a Associação dos Combatentes da Luta de Libertação Nacional	
02. Recomendação de uma instituição particular		05. Outra via (especifique)	
03. Via protocolo com o Ministério dos Combatentes			

2.11. DE QUE TIPO DE BOLSA É BENEFICIÁRIO ACTUALMENTE?

01. Bolsa completa		04. Redução 50%	
02. Bolsa reduzida		05. Alojamento	
03. Isenção		06. Alojamento + Isenção	

2.12. INDIQUE NO SEU AGREGADO FAMILIAR OUTRA(S) PESSOA(S) QUE SE BENEFICIAM OU BENEFICIARAM DE BOLSA DE ESTUDO?**CASO 1:**

1. Grau de parentesco	Instituição	
	Quando	
	Tipo de bolsa	
	Forma de acesso	
	Fonte de financiamento	

CASO 2:

2. Grau de parentesco	Instituição	
	Quando	
	Tipo de bolsa	
	Forma de acesso	
	Fonte de financiamento	

CASO 3:

1. Grau de parentesco	Instituição	
	Quando	
	Tipo de bolsa	
	Forma de acesso	
	Fonte de financiamento	

CASO 4:

2. Grau de parentesco	Instituição	
	Quando	
	Tipo de bolsa	
	Forma de acesso	
	Fonte de financiamento	

SECÇÃO III. CONDIÇÕES SOCIO-ECONÓMICAS DA FAMÍLIA DO ESTUDANTE**3.1. POR QUANTOS MEMBROS É COMPOSTO O SEU AGREGADO FAMILIAR?**

01. 1 – 5		04. Mais de 15	
02. 6 – 10		05. Não tem família	
03. 10 - 15			

3.2. EM QUE ZONA SE ENCONTRA A RESIDÊNCIA DA SUA FAMÍLIA?

01. Centro da cidade		04. Rural	
02. Subúrbio		05. Outra (especifique)	

3.3. QUAL É O TIPO DE CONSTRUÇÃO?

01. Prédio		04. Construção de alvenaria	
------------	--	-----------------------------	--

02. Construção de chapas		05. Outro (especifique)	
03. Construção de caniço			

3.4. QUE TIPO DE PROPRIIDADE É A CASA NA QUAL RESIDE SUA FAMÍLIA?

01. Casa própria		03. Cedência de terceiros	
02. Aluguer		04. Outra (especifique)	

3.5. SE MARCOU A OPÇÃO 1, DIGA COMO É QUE A SUA FAMÍLIA ADQUIRIU A CASA?

01. Construção própria		05. Outra (especifique)	
02. Herdada/ Herança			
03. Foi oferecida/ Oferta		06. Não sabe	
04. Compra		07. Não respondeu	

3.6. QUANTOS MEMBROS DO SEU AGREGADO FAMILIAR SE ENCONTRAM A TRABALHAR?

01. Todos		04. Os filhos (especifique o número)	
02. Mãe		05. Ninguém	
03. Pai		06. Outros (especifique)	

3.7. DIGA QUANTOS MEMBROS DO SEU AGREGADO FAMILIAR SE DEDICAM AS SEGUINTE ACTIVIDADE, ENUMERANDO PARA CADA OPÇÃO?

01. Formal por conta própria		04. Informal por conta de outrém	
02. Formal por conta de outrem		05. Não sabe	
03. Informal por conta própria		06. Outra (especifique)	

3.8. EM TERMOS DE SALARIOS, QUAL É O RENDIMENTO MÉDIO TOTAL DOS MEMBROS DO SEU AGREGADO FAMILIAR POR MÊS?

01. Menos de 5.000MT		06. 45. 000 +	
02. 5.000 – 15. 000MT		07. Não sabe	
03. 15.000 – 25. 000MT		08. Não respondeu	
04. 25. 000 – 35. 000MT		09. Outro (especifique)	
05. 35. 000 – 45. 000MT			

3.9. ENUMERE OUTRAS FONTES DE RENDIMENTO DE SUA FAMÍLIA

01.	
02.	
03.	

04.	
05.	
0.6	

3.10. QUAL É A DESPESA MÉDIA MENSAL DA FAMÍLIA?			
01. Menos de 5.000MT		06. 45. 000 +	
02. 5.000 – 15. 000MT		07. Não sabe	
03. 15.000 – 25. 000MT		08. Não respondeu	
04. 25. 000 – 35. 000MT		09. Outro (especifique)	
05. 35. 000 – 45. 000MT			

3.11. QUAL É A DESPESA MÉDIA MENSAL DA FAMÍLIA COM A EDUCAÇÃO?			
01. Menos de 5.000MT		06. 45. 000 +	
02. 5.000 – 15. 000MT		07. Não sabe	
03. 15.000 – 25. 000MT		08. Não respondeu	
04. 25. 000 – 35. 000MT		09. Outro (especifique)	
05. 35. 000 – 45. 000MT			

SECÇÃO IV. CONDIÇÕES SOCIO-ECONÓMICAS DO ESTUDANTE

4.1. A SUA BOLSA INCLUI ALOJAMENTO?			
01. Sim (passe para pergunta 4.4.)		02. Não	

4.2. COM QUEM RESIDE?			
01. Sozinho		03. Marido/mulher	
02. Namorado/a		05. Outros (especifique)	
03. Amigos			

4.3. EM QUE CONDIÇÕES RESIDE?			
01. De aluguer		02. Ajuda	

4.4. QUAL É O VALOR TOTAL MONETÁRIO QUE CONSEGUE OBTER MENSALMENTE PARA DESPESAS PESSOAIS?			
01. Menos de 1.500MT		06. 7.500 – 9.000mt	
02. 1.500 – 3.000MT		07. Mais de 9.000mt	
03. 3.000 – 4.500MT		08. Não responde	
04. 4.500 – 6.000MT		09. Outro (especifique)	
05. 6.000 – 7.500MT			

4.5. A FAMÍLIA CONTRIBUI ALGUM VALOR PARA SI (SE ESCOLHEU 2, PASSE PARA A QUESTÃO 4.4)?

01. Sim		02. Não	
---------	--	---------	--

4.6. SE AFIRMOU QUE A FAMÍLIA CONTRIBUI COM ALGUM VALOR NA PERGUNTA ANTERIOR, DIGA QUANTO DINHEIRO?

01. MENOS DE 1.500MT		04. 4.500 – 6.000MT	
02. 1.500 – 3.000MT		05. Mais de 6.000mt	
03. 3.000 – 4.500MT		06. Outro (especifique)	

4.7. TEM OUTRA FONTE DE RENDIMENTO QUE NÃO SEJA A FAMÍLIA OU A BOLSA DE ESTUDO DA UEM?

01. Sim (especificar)		02. Não	
-----------------------	--	---------	--

4.8. COMO É QUE DESPENDE ESSE VALOR?

01. Cópias de textos na faculdade		05. Lazer	
02. Aquisição de manuais		06. Transporte	
03. Alimentação		07. Aluguer da casa	
04. Vestuário		08. Ajuda a família	
09. Outros (especifique)			

4.9. QUANTO É QUE GASTA MENSALMENTE?

01. Menos de 1.500MT		06. 7.500 – 9.000mt	
02. 1.500 – 3.000MT		07. Mais de 9.000mt	
03. 3.000 – 4.500MT		08. Outro (especifique)	
04. 4.500 – 6.000MT			
05. 6.000 – 7.500MT			

4.10. QUE ELECTRODOMÉSTICO TÊM ONDE RESIDE?

01. Computador		07. Chaleira eléctrica	
02. Televisor		08. Fogão	
03. Congelador		09. Nenhum	
04. Geleira		10. Não respondeu	
05. Micro-ondas			
06. Aparelhos de som			

4.11. COMO É ADQUIRIU ESSES ELECTODOMÉSTICOS?

01. Pela família		03. Foi oferta	
------------------	--	----------------	--

02. Comprou com dinheiro próprio		04. Outros (especifique)	

4.12. QUAIS AS NECESSIDADES QUE NÃO CONSEGUE SATISFAZER?			
01. Cópias de textos na faculdade		05. Entretenimento	
02. Aquisição de manuais		06. Outros (especifique)	
03. Alimentação			
04. Vestuário			

1.2. Guião de entrevista 1

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Gestor de Bolsas de estudo da UEM

Membro da Associação de Estudantes Universitários (AEU)

Funcionário da Direcção dos Serviços Sociais (DSS)

Eugénia Maria Matola, estudante da Faculdade de Educação, em cumprimento dos requisitos impostos para a obtenção do grau de mestre no curso de Mestrado em Estudos de Ensino Superior e Desenvolvimento, encontra-se a desenvolver a sua dissertação, estando, neste momento, na fase da recolha de dados. A pesquisa em causa tem como objectivo analisar os critérios de elegibilidade na atribuição de bolsas de estudo aos estudantes para o nível de licenciatura da Universidade Eduardo Mondlane. Pelo que, o presente guião de entrevista tem como finalidade a obtenção de dados referentes aos critérios de selecção e atribuição de bolsas de estudo, com o objectivo de analisar a eficácia dos critérios adoptados na selecção e atribuição das bolsas como forma de saber se estão a ter ou não os efeitos desejados, no sentido de beneficiarem os estudantes que realmente se encontram na situação de carenciados.

De modo a facilitar a obtenção dos dados requeridos, eh apresentado o guião de entrevista a V.Excia em formato electrónico para que de forma livre possam preencher em função das perguntas que lhe são colocadas. Pede-se para que as perguntas sejam respondidas de forma clara, honesta e breve, sem que coloque qualquer limite em termos de espaço, garantindo que toda a informação facultada será tratada com maior confidencialidade e usada unicamente para as finalidades da pesquisa.

SECÇÃO I. DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS DO ENTREVISTADO	
1. Cargo que ocupa:	
2. Função que desempenha:	
3. Tempo de trabalho na instituição:	
4. Formação profissional:	
5. Nível académico:	
6. Papel específico no processo de atribuição de bolsas de estudo:	

SECÇÃO II. DECLARAÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR E SUA OCUPAÇÃO	
1. Que elementos devem ser apresentados na declaração do agregado familiar?	
2. Quais os meios aplicados para a confirmação da veracidade da declaração do agregado familiar?	
3. Qual é o nível de valorização da declaração do agregado familiar na selecção de estudantes a serem beneficiados pelas bolsas de estudo?	
4. Qual é o nível de valorização atribuído as ocupações do agregado familiar na selecção dos estudantes?	
5. Que elementos são tomados em consideração nas ocupações do agregado para decisão de beneficiar ou não um estudante?	

SECÇÃO III. DECLARAÇÃO DO RENDIMENTO DE CADA MEMBRO DA FAMÍLIA DO ESTUDANTE	
1. Como é feita a avaliação do rendimento de cada membro da família?	
2. Que requisitos devem ser apresentados na declaração do rendimento do agregado familiar?	
3. Como é feita a delimitação do rendimento a partir do qual se pode conceder uma bolsa de estudo?	
4. Como é feita a verificação da veracidade do rendimento declarado?	
5. Qual é o nível de valorização do rendimento de cada membro da família para a tomada de decisão de concessão de bolsas de estudo?	

SECÇÃO IV. ATESTADO DE POBREZA, ATESTADO RESIDENCIAL	
1. Qual é a influência do atestado de pobreza na tomada de decisão para a concessão de bolsas de estudo?	
2. Qual é a influência do atestado de residência na tomada de decisão para a concessão de bolsas de estudo?	

SECÇÃO V. TOMADA DE DECISÃO NA ATRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO	
1. Que outros elementos não expressos são tomados em consideração para a atribuição de bolsa de estudo?	
2. Que mecanismos são adoptados para garantir que as bolsas de estudo beneficiem os estudantes que realmente necessitam do apoio concedido?	

3. Alista os requisitos expressos em ordem decrescente tomando em consideração os níveis de valorização de cada requisito na tomada de decisão para a concessão de bolsas de estudo:	
4. Qual a sua opinião quanto aos critérios usados na atribuição de bolsas de estudo?	

1.3. Guião de entrevista 2

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Gestor de Bolsas de estudo da UEM

Membro da Associação de Estudantes Universitários (AEU)

Funcionário da Direcção dos Serviços Sociais (DSS)

Eugénia Maria Matola, estudante da Faculdade de Educação, em cumprimento dos requisitos impostos para a obtenção do grau de mestre no curso de Mestrado em Estudos de Ensino Superior e Desenvolvimento, encontra-se a desenvolver a sua dissertação, estando neste momento na fase da recolha de dados. A pesquisa em causa tem como objectivo analisar os critérios de elegibilidade na atribuição de bolsas de estudo aos estudantes para o nível de licenciatura da Universidade Eduardo Mondlane. Pelo que, o presente guião de entrevista tem como finalidade a obtenção de dados referentes aos critérios de selecção e atribuição de bolsas de estudo, com o objectivo de analisar a eficácia dos critérios adoptados na selecção e atribuição das bolsas como forma de saber se estão a ter ou não os efeitos desejados, no sentido de beneficiarem os estudantes que realmente se encontram na situação de carenciados.

De modo a facilitar a obtenção dos dados requeridos, eh apresentado o guião de entrevista a V.Excia em formato electrónico para que de forma livre possam preencher em função das perguntas que lhe são colocadas. Pede-se para que as perguntas sejam respondidas de forma clara, honesta e breve, sem que coloque qualquer limite em termos de espaço, garantindo que toda a informação facultada será tratada com maior confidencialidade e usada unicamente para as finalidades da pesquisa.

SECÇÃO I. Dados sócio-demográficos do entrevistado

1. Cargo que ocupa
2. Função que desempenha
3. Tempo de trabalho na instituição
4. Formação profissional
5. Nível académico
6. Papel específico no processo de atribuição de bolsas de estudo

SECÇÃO II. Sobre os critérios de atribuição de bolsas de estudo

1. Quais são os procedimentos seguidos para:
 - a) Avaliação das candidaturas a bolsas de estudo?
 - b) Selecção dos candidatos concorrentes a bolsa de estudo?
2. Que factores influenciam mais para a tomada de decisão no processo de atribuição de bolsa de estudo a um determinado estudante?
3. Que critérios estabelecidos no regulamento de bolsas de estudo que podem ser dispensados na aprovação de uma candidatura?
4. Quando são levados a escolher dentre dois estudantes nas mesmas condições como é que decidem para atribuir um entre dois concorrentes?
5. A quem cabe a última palavra na atribuição de bolsas de estudo?

Anexo 2. Exemplo de atestado de pobreza