



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO E SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL

MARIA DAYANE ESTRELA ALENCAR

**A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE
CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA: uma análise crítica sobre a realidade da
UFCG campus Cajazeiras/PB**

SOUSA – PB
2017

MARIA DAYANE ESTRELA ALENCAR

**A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE
CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA: uma análise crítica sobre a realidade da
UFCG campus Cajazeiras/PB**

Trabalho de conclusão do curso apresentado à Coordenação do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Me. Glauca Maria de Oliveira Carvalho

MARIA DAYANE ESTRELA ALENCAR

**A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE
CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA: uma análise crítica sobre a realidade da
UFCG campus Cajazeiras/PB**

Trabalho de conclusão do curso apresentado à Coordenação do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob a orientação da Prof.^a Me. Glauca Maria de Oliveira Carvalho.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Me. Glauca Maria de Oliveira Carvalho

ORIENTADORA

Prof.^a Palloma Maria Gomes Jácome

EXAMINADORA

Prof.^a Me. Juliana e Silva de Oliveira

EXAMINADORA

Dedico este trabalho aos meus avós paternos, Vidal (*in memoriam*) e Piedade (*in memoriam*), que sonharam comigo, mas, infelizmente, não estão presentes para acompanhar a concretização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, razão maior da minha existência, por me conceder a força necessária para enfrentar as adversidades e concluir este trabalho.

A meu pai João, por ser o maior incentivador para a concretização desse sonho, que lutou comigo durante todo o percurso até aqui, me motivando a nunca desistir e sempre lutar por meus objetivos. Obrigada por ser o melhor exemplo de homem e pai!

A minha mãe Maria Laydivan, meu porto seguro, melhor amiga, conselheira e incentivadora. Por me ajudar a levantar perante as quedas, erguer a cabeça e seguir em frente. Por sonhar comigo, muitas vezes tendo que abdicar de seus sonhos para realizar os meus. Sem o seu auxílio não teria conseguido chegar até aqui!

A meus irmãos Danilo e Daniel, pelo apoio, companheirismo e paciência.

A meus avós maternos Pedro e Lúcia, por todo apoio e torcida. Obrigada vovó, pelo carinho a cada visita, conselhos e estímulo, foi fundamental nesse processo tão exaustivo.

A todos(as) meus tios(as) e primos(as) pelo apoio e incentivo, em especial, minhas tias Lucélia e Fran, que contribuíram de maneira significativa para meu crescimento pessoal, me aconselhando e estimulando a lutar por meus objetivos.

A minha madrinha Aldenir, que mesmo distante se faz presente em minha vida, com seus sábios conselhos, me instigou a nunca desistir, sempre me apoiando e depositando carinho e confiança.

A Cibele e Silvana, seres humanos incríveis, que sempre me apoiaram, ajudando-me de diversas maneiras para a realização desse sonho.

A Amanda, prima-irmã, companheira em toda caminhada escolar e pessoal, trazendo um colorido a mais aos meus dias, por meio de sua alegria, cumplicidade e amizade. Mesmo distante, sempre estive ao meu lado nos bons e maus momentos, me dando a força necessária para seguir em frente.

A minhas amigas Andréia, Estéfane, Rosvânia, Simone e meu amigo José Mário, meu eterno grupo de trabalhos. Estiveram ao meu lado ao longo da vida acadêmica, contribuindo veementemente para a concretização desse sonho, por meio de trocas de conhecimentos e experiências de vida. Cada um com seu jeito

singular, conquistou um espaço no meu coração, trazendo-me a certeza que levarei essa amizade para além dos muros da universidade.

Aos/as colegas de sala, com os/as quais compartilhei momentos de alegria e descontração, apesar das divergências, cada um/uma com sua particularidade, contribuiu para importantes trocas de aprendizado. Em especial, Lorena, Joyce e Giselly.

Aos/as colegas da van, pelos anos de convivência, companheiros de jornada, que assim como eu, enfrentam a estrada todos os dias em busca de seus sonhos. Torço pelo sucesso de cada um, em especial, Maria José, que tornou-se muito querida.

Ao amigo Geraldo Wilson, pela oportunidade do primeiro emprego, pela torcida, apoio e amizade.

A minha querida orientadora, Glaucia, pela compreensão, dedicação e grandes contribuições no processo de construção desse trabalho. Por ser essa pessoa doce, comprometida e uma grande profissional. Obrigada por tudo!

A minha supervisora de campo de estágio Sueli Albano, grande profissional, competente e comprometida, com a qual compartilhei ricas experiências no decorrer do estágio supervisionado, contribuindo para a realização dessa pesquisa.

Aos/as docentes do curso de Serviço Social do CCJS, que contribuíram para minha formação profissional e processo de construção de conhecimentos ao longo do curso.

Aos discentes do CFP usuários dos Programas de Assistência Estudantil, em especial os inseridos no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, por colaborarem para a realização dessa pesquisa.

Enfim, agradeço a todos/as que torceram por mim e contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho e para minha formação.

À todos, meu muito obrigada!

“Calo-me, espero, decifro. As coisas talvez melhorem. São tão fortes as coisas! Mas eu não sou as coisas e me revolto. Tenho palavras em mim buscando canal, são roucas e duras, irritadas, enérgicas, comprimidas há tanto tempo, perderam o sentido, apenas querem explodir”.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso analisa a Política de Assistência Estudantil no contexto de contrarreforma universitária na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras/PB. Buscamos identificar como a contrarreforma universitária afeta a política de assistência estudantil e os discentes no tocante a permanência e conclusão dos cursos em tempo regular. O tema surgiu com base nas inquietações decorrentes da experiência de estágio supervisionado no setor de assistência estudantil da referida instituição. A pesquisa realizada é de caráter qualitativo, contou com revisão bibliográfica de diversos autores que discutem a temática em questão, com pesquisa documental e pesquisa de campo. O método utilizado no processo investigativo e de exposição dos dados foi o crítico dialético, por se compreender que este nos possibilita apreender o objeto estudado numa perspectiva de totalidade. A coleta de dados efetuou-se através de um questionário semiestruturado realizada com os/as discentes inseridos/as no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação. Os resultados da pesquisa confirmam que, apesar de contribuir para a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, apresenta lacunas que, acarretam prejuízos para os discentes, uma vez que não é suficiente para garantir a conclusão dos cursos superiores, haja vista que é prestada em caráter mínimo, contrapondo-se ao que é estabelecido pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), evidenciando, assim, o sucateamento e precarização da política de assistência estudantil, no cenário de contrarreforma da educação superior.

Palavras-Chave: Ensino Superior. Contrarreforma Universitária. Assistência Estudantil. Precarização.

ABSTRACT

This Course Conclusion Study analyzes the Student Assistance Policy in the context of university counterreformation at the Federal University of Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras / PB. We seek to identify how the university counter-reform affects the policy of student assistance and students regarding the permanence and completion of courses in regular time. The theme arose based on the concerns arising from supervised internship experience in the student assistance sector of the institution. The research carried out is of a qualitative nature, with bibliographical review of several authors that discuss the subject in question, with documentary research and field research. The method used in the investigative process and the data exposure was the dialectical critic, because it is understood that it allows us to apprehend the studied object in a perspective of totality. The data collection was done through a semistructured questionnaire carried out with the students inserted in the Program of Assistance to Undergraduate Education. The results of the research confirm that, although it contributes to the permanence of students in undergraduate courses, the Program for Teaching Undergraduate Teaching presents shortcomings that cause students' disadvantages, since it is not enough to guarantee the completion of the courses, given that it is provided in a minimal way, in opposition to what is established by the National Program of Student Assistance (PNAES), thus evidencing the scrapping and precarization of the student assistance policy, in the scenario of counter-reform of higher education.

Keywords: Higher Education. University Counter-Reformation. Student Assistance. Precariousness.

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES – A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BM – Banco Mundial

CF – Constituição Federal

CFP – Centro de Formação de Professores

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ESB – Educação Superior Brasileira

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FMI – Fundo Monetário Internacional

IES – Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

MPC – Modo de Produção Capitalista

OMC – Organização Mundial do Comércio

PAE – Política de Assistência Estudantil

PBP – Programa Bolsa Permanência

PDRE – Plano Diretor da Reforma do Estado

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PRAC – Pró Reitoria de Assuntos Comunitários

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RU – Restaurante Universitário

RUN – Residência Universitária

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SUS – Sistema Único de Saúde

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNE – União Nacional do Estudantes

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil.....	41
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Cursos dos sujeitos da pesquisa.....	64
Gráfico 02 – Período que estavam cursando ao ingressar no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação.....	69
Gráfico 03 – Avaliação dos/as discentes sobre os critérios para permanência no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação.....	73
Gráfico 04 – Avaliação dos/as discentes sobre o processo de seleção para o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação.....	76

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONTRARREFORMA DO ESTADO E SEUS IMPACTOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	17
2.1 Crise do capital e as transformações na sociedade.....	17
2.2 Contrarreforma do Estado no Brasil.....	23
2.3 Efeitos da contrarreforma do Estado na educação superior brasileira.....	31
3 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO	38
3.1 Contextualização histórica da Política de Assistência Estudantil no Brasil	38
3.2 Assistência estudantil: determinantes e marcos regulatórios.....	45
3.3 A assistência estudantil na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	51
4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA: a realidade da UFCG campus Cajazeiras/PB	59
4.1 O percurso metodológico do estudo	59
4.2 Perfil dos sujeitos pesquisados	62
4.3 A política de assistência estudantil na UFCG/Campus Cajazeiras: contribuições e desafios.....	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
6 REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICES	85

1 INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo, o ensino superior está marcado por inúmeras ameaças, principalmente diante do atual contexto de cortes orçamentários na educação, especialmente no tocante à educação superior pública. Essas ameaças trazem rebatimentos tanto no que diz respeito à formação dos profissionais das mais diversas áreas, quanto às políticas de apoio aos estudantes universitários.

A contrarreforma percebida na educação superior pode ser identificada como resultante desse processo, a qual acarreta consequências para o desempenho da política de assistência estudantil.

A eclosão da política neoliberal no Brasil proporcionou, dentre tantos outros acontecimentos, que a educação superior fosse atingida com os rebatimentos do reordenamento do capital, que vem construindo modelos de educação que reforçam o modo de produção capitalista.

A assistência estudantil passou a ser desempenhada, portanto, ligada mais a uma estratégia de atender o novo perfil dos estudantes universitários, oriundos da eminente expansão do ensino superior, do que como direito, visando atender a todos que dela venham necessitar.

Portanto, é preciso pensar a educação enquanto dever do Estado, reconhecida como um direito universal, devendo ser assegurada através da elaboração de políticas públicas que não se limitem apenas ao acesso, mas também à possibilidade de permanência, de modo que venha a contribuir para o desempenho dos estudantes. No entanto, sabe-se que o acesso à educação superior não é universalizado.

O interesse pelo tema emergiu a partir da experiência do estágio supervisionado em Serviço Social na Assistência Estudantil da UFCG/Campus Cajazeiras, no ano de 2016, provocando inquietações a respeito da precarização enfrentada pela referida política, decorrente do ajuste neoliberal, que institui um caráter seletivo, focalista, excludente e restritivo para a referida política.

Assim, o presente trabalho de conclusão de curso busca analisar como a contrarreforma universitária afeta a Política de Assistência Estudantil e os discentes no tocante a permanência e conclusão dos cursos em tempo regular na

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras/PB, procurando refletir acerca dos avanços e desafios enfrentados pela Política de Assistência Estudantil.

Para isso, buscamos abordar através da revisão bibliográfica de autores como Behring (2009); Castro (2010); Fávero (2006); Kowalski (2012); Montaña e Duriguetto (2011); Nascimento (2013); Netto (1996); Pereira (2007); Vasconcelos (2010), dentre outros, o processo de implementação da Política de Assistência Estudantil no Brasil, levando em consideração o contexto de contrarreforma vivenciada pela educação superior, no qual se tem um aumento alarmante da privatização, assim como do trato da educação como mercadoria. Além disso, delimitamos como documentos de estudo os aparatos legais que regem a política de assistência estudantil, bem como os programas oriundos dessa política, a fim de identificar a relevância para os usuários, além das incoerências.

Destarte, a pesquisa apresentada neste trabalho monográfico é de cunho qualitativo, que envolve, além de análises bibliográficas e documentais, pesquisa de campo, cujos sujeitos corresponderam a doze discentes inseridos/as no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, a coleta dos dados se processou através de questionário semiestruturado, direcionado aos mesmos.

Na perspectiva de elucidarmos os pontos aqui elencados, este trabalho monográfico está composto em cinco seções: as considerações iniciais, seguida de mais três seções e as considerações finais.

Na segunda seção, discorreremos sobre o processo de crise do capital e as transformações na sociedade, bem como sobre a contrarreforma do Estado no Brasil. Por conseguinte, refletimos os efeitos da contrarreforma do Estado para a educação superior brasileira.

Na terceira seção, empreendemos análises sobre a contextualização histórica da Política de Assistência Estudantil no Brasil, seus determinantes e marcos regulatórios. Posteriormente, refletimos sobre a implementação da assistência estudantil na Universidade Federal de Campina Grande e como se processa seu desenvolvimento na realidade do campus de Cajazeiras.

Na quarta seção, traçamos o percurso metodológico da pesquisa, assim como expomos os dados coletados através da pesquisa de campo, que corroboram na

afirmativa que a assistência estudantil prestada no CFP/UFCG sofre com os rebatimentos do reordenamento neoliberal.

Por fim, nas considerações finais, reafirmamos que a precarização da política de assistência estudantil atinge os/as discentes, afetando na conclusão de seus cursos, uma vez que, diante do contexto de contrarreforma, não evita concretamente a evasão acadêmica, por não garantir as reais condições de manutenção dos discentes na universidade.

Nesse sentido, é de suma importância o debate sobre o acesso e permanência no ensino superior público, especialmente diante do quadro de desmonte de direitos vivenciados pela sociedade brasileira, uma vez que, a tão discutida democratização acaba, por vezes, sendo confundida com massificação. Sob a qual se amplia a abertura de vagas, mas em contrapartida, não se tem investimentos em ações que visem fortalecer a permanência dos estudantes de maneira justa nos cursos superiores.

2 CONTRARREFORMA DO ESTADO E SEUS IMPACTOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Estado Brasileiro perpassou um processo de “reformas” que se desenvolveram como propostas de reestruturação diante a crise do capital. Essas reformas se estabelecem nas mais variadas esferas da sociedade, atingindo em larga escala as políticas sociais, refletindo nos direitos relacionados ao trabalho, saúde, educação e tantos outros direitos materializados na Constituição Federal de 1988, considerada como Constituição Cidadã.

Nesse contexto, os impactos na Educação Superior se expressam de maneira alarmante, atrelados a ofensiva neoliberal e suas diversas formas de ataque no ensino superior público, que sofre um processo de desvalorização frente às investidas do capital no setor privado.

Buscamos nesta seção realizar uma análise acerca das transformações societárias ocorridas no cenário brasileiro, que envolvem desde o contexto de forte crise aos impactos sofridos pela Educação Superior, por meio das contrarreformas do Estado, como estratégia para que a acumulação capitalista continue sendo garantida.

2.1 Crise do capital e as transformações na sociedade

Para compreender a dinâmica do capital é necessário entender o percurso que envolve ciclos de crise e restauração. Para isso, é importante destacar as transformações societárias ocorridas no mundo do trabalho, que podem ser consideradas um pilar para todo o processo de conflitos no modo de produção capitalista, o que resulta na ambígua relação entre capital e trabalho.

Começamos essa análise, utilizando da expressão de Netto e Braz (2012), que referencia a crise como constitutiva do Modo de Produção Capitalista (MPC), o que significa dizer que não existe capitalismo sem crise. Em outras linhas, é pertinente reforçar que, para que ocorra a crise é preciso que haja um modo de produção que exproprie do trabalho as condições para sua sobrevivência – que é o que ocorre no capitalismo, que expropria todas as formas de socialização de bens e perspectivas de avanços para o mundo do trabalho.

A dinâmica do modo de produção capitalista mostrou-se instável, acompanhada de períodos de expansão e crescimento da produção sendo esses interrompidos por depressões, gerando aos trabalhadores forte desemprego, o qual é ocasionado pela diminuição da produção que, em consequência, gera a redução da força de trabalho. Estabelecidas as crises, o capital busca como resposta um “redimensionamento do papel do Estado em face da dinâmica econômica” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 169).

Dessa maneira, se estabelecem as propostas de reformar as funções do Estado, que visa isentar-se de suas responsabilidades, com a finalidade primeira de garantir, nos marcos do sistema capitalista, a expansão do capital, nem que para isso, seja preciso reduzir ou neutralizar as conquistas da classe trabalhadora¹.

Já dizia Marx que a “crise é a fase de estorvo e interrupção do processo de acumulação” (MARX, 1980, p. 939 *apud* NETTO; BRAZ, 2012, p. 171). É por meio dessa interrupção no processo de produção/acumulação, que o capital estabelece seus ciclos de crise, os quais são acompanhados por uma forte paralisação comercial, que resulta na diminuição da venda de mercadorias, queda na produção, baixa de preços e salários, falência de empresas, seguindo-se da instalação do desemprego generalizado, que afeta fortemente as camadas trabalhadoras, conduzindo-as a pauperização (NETTO; BRAZ, 2012).

Encontramos na forte crise enfrentada em 1929-1930, um exemplo para o que fora supracitado acima. Após esse período, marcando assim a superação do quadro de crise, o capital voltou a se expandir, encontrando-se em um momento de elevação das taxas de lucro e ganhos na produtividade, denominado como os “trinta anos gloriosos” ou “anos de ouro”, justamente por se revelar como a fase que o capital conseguiu se reerguer.

Esse período marca o apogeu do Keynesianismo-fordismo, o qual é caracterizado pela linha de montagem e a produção em massa. Esse regime de acumulação contou com um grande aliado para sua performance, o desenvolvimento tecnológico, que ofereceu a indústria monopolista eminente aumento da produtividade. Diante de tal característica, evidencia-se que “as propostas de reorganização da produção se unem aos avanços tecnológicos para

¹ No item 2.2 trataremos das contrarreformas implementadas pelo Estado, especialmente nos marcos históricos do Brasil.

potenciar a indústria e a produção e apropriação da mais-valia” (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 157).

Considerando que durante a vigência dos regimes de acumulação taylorista-fordista a produção era voltada para uma linhagem homogeneizada. Esta objetivava reduzir os custos com a produção, buscando ampliar o mercado consumidor, utilizando-se de um modelo de trabalho repetitivo e disciplinado, que possibilitava a intensificação das formas de exploração. Sobre isso, Antunes acrescenta que:

Esse padrão produtivo estruturou-se com base no trabalho parcelar e fragmentado, na decomposição das tarefas, que reduzia a ação operária a um conjunto repetitivo de atividades [...], esse processo produtivo caracterizou-se, portanto, pela mescla da produção em série fordista com o cronômetro taylorista, além da vigência de uma separação nítida entre elaboração e execução. Para o capital, tratava-se de apropriar-se do savoir-faire do trabalho, “suprimindo” a dimensão intelectual do trabalho operário, que era transferida para as esferas da gerência científica. A atividade do trabalho reduzia-se a uma ação mecânica e repetitiva. (ANTUNES, 2009, p. 39).

Desse modo, compreende-se que os trabalhadores se tornavam, em escala progressiva, mais subordinados a máquina e sua capacidade reflexiva tomava formas cada vez mais estranhadas. Ocorre que há uma diminuição na capacidade de pensar e propor dos trabalhadores, uma vez que devem obedecer aos objetivos da empresa (do capital) – voltados estrategicamente para atender as necessidades do mercado. Portanto, os trabalhadores envolvidos diretamente na produção geram a partir do seu trabalho – leia-se por meio da exploração da sua força de trabalho – excedente para aqueles que são donos dos meios de produção, os capitalistas.

Diante de tal elucidação, é importante frisar que nessa fase de acumulação, o capital encontrou possibilidades de se expandir, se restabelecendo após o enfrentamento de uma forte crise, conquistando assim um importante avanço na produção e retorno em forma de lucro. Os anos que sucedem o segundo pós-guerra marcam essa fase de expansão que se caracteriza por elevadas taxas de crescimento econômico, amplificação de empregos e salários e sólida intervenção do Estado (MOTA, 2009).

Durante esse espaço de tempo, foram obtidas algumas conquistas, expressas principalmente por meio de maior estabilidade no emprego, direitos previdenciários, saúde, educação etc, resultantes das lutas empreendidas pela organização da classe trabalhadora, na busca por melhores condições de vida. Verifica-se aqui o

apogeu do Estado de Bem-Estar Social ou Welfare State nos países capitalistas centrais, o qual se fundamenta na garantia de padrões mínimos de vida aos segmentos da classe trabalhadora, apresentados como direitos sociais.

Contudo, esse período de crescimento encontra os primeiros sinais de estagnação a partir de fins dos anos 1960. Conforme Antunes (2009) um quadro crítico começou a emergir na transição da década de 60 para 70, momento em que a fase de longa expansão do capital chega ao fim, apontando o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista.

De acordo com o autor citado, alguns dos traços mais evidentes da crise dos anos 1970 foram, a queda da taxa de lucro, o enfraquecimento do padrão de acumulação taylorista/fordista, a crise do Estado de Bem-Estar Social e o intenso fomento das privatizações, o que leva a desregulamentação e flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho.

Segundo Mota (2009) as crises expressam um desequilíbrio entre a produção e o consumo. Isso ocorre pelo fato de o mercado não conseguir evacuar toda mercadoria produzida, gerando uma incompatibilidade e forte aglutinação, já que se produz mais do que se consome.

Paralelamente, marcando um novo cenário, se estabelece a expansão do modelo de acumulação flexível, sendo este mais enxuto e mais propício para a concorrência no quadro de crise. Tem-se a instalação do amplo processo de flexibilização por parte das empresas objetivando responder seus interesses, causando aos trabalhadores uma redução de direitos. Este novo modelo preocupa-se com uma organização da produção de acordo com a demanda, evitando o desperdício – por meio da introdução do controle de qualidade. Assim, a produção passa a se adaptar as flutuações do mercado, incitando os trabalhadores a se adaptarem a produção, o que torna o trabalho flexibilizado, já que o trabalhador passa a exercer várias funções.

Em decorrência disso, se evidencia a intensificação do trabalho, tendo em vista que a exploração passa a ser mais acentuada, já que se perpetua uma crescente precarização das condições de trabalho. É inegável que as transformações operadas no interior da produção capitalista, desde os finais dos anos de 1970, significaram mudanças radicais e substantivas nos processos e nas

condições de trabalho de milhares de trabalhadores em todo o mundo (MOTA, 2009).

Isto posto, cabe mencionar que, mediante essas transformações no processo produtivo

O capital iniciou um processo de reorganização das suas formas de dominação societal, não só procurando reorganizar em termos capitalistas o processo produtivo, mas procurando gestar um projeto de recuperação da hegemonia nas mais diversas esferas da sociabilidade (ANTUNES, 2009, p. 50).

Conforme análises de Netto e Braz (2012, p. 173), “as crises capitalistas [...] são o resultado da dinâmica contraditória do MPC”. Conforme os autores, a contradição fundamental do MPC expressa-se legitimamente através da contradição entre a produção socializada e a apropriação privada. O que significa dizer que essa “dinâmica contraditória” se revela, sobretudo por meio do antagonismo entre produção e consumo, visto que a classe que produz mercadorias não é a mesma que detém o poder sobre os meios de produção, privando-se assim do acesso as riquezas produzidas.

Essa contradição pode ser confirmada ainda pelo fato de o capital encontrar nas crises um mecanismo de duas faces ao mesmo tempo em que, por meio delas se realiza a queda das taxas de lucro, elas mesmas constituem a resposta do capital contra essa queda.

Netto e Braz (2012, p. 175) assinalam que “as crises são funcionais ao MPC: constituem os mecanismos diante os quais o MPC restaura, sempre em níveis mais complexos e instáveis, as condições necessárias à sua continuidade”. Em outras palavras, são nas crises que o capital encontra novas formas de se reformar, para tanto, recorre as mudanças nos padrões de acumulação e organização do trabalho, consubstanciando assim os mecanismos utilizados para reforçar sua lógica de obtenção de lucro com baixos custos.

A respeito disso, cabe destacar o alargamento do padrão de competitividade entre as empresas capitalistas, das quais as grandes empresas, aproveitando os efeitos das crises, acabam por suprimir as menores, haja vista que a concorrência se configura como uma das características centrais no processo de produção no MPC.

Como já foi sinalizado, a mais expressiva consequência desse decurso baseia-se na crescente e alarmante precarização das relações de trabalho,

acarretando para a classe trabalhadora consequências drásticas, tanto no que se refere as elevadas taxas de desemprego, à capacidade de organização política, como também à garantia de direitos.

De acordo com Netto (2013), não restam dúvidas que as profundas transformações societárias que emergiram a partir dos anos 1970, serviram para redesenhar largamente o perfil do capitalismo contemporâneo, que encontra suporte basilar no consumo. Por conseguinte, estas transformações vinculam-se as mudanças ocorridas no “mundo do trabalho”.

Diante disso, cabe sublinhar que essas mudanças se pautam na reestruturação produtiva, que segundo Pinto (2007) ocasionou a abertura dos sistemas de mercado, trazendo por meio da globalização novas formas de estruturação do mercado e do trabalho, acarretando aos trabalhadores a perda de direitos básicos.

Há que se considerar que os objetivos dessa nova ordem, de acordo com Netto (2007) se expressam como contornos para transformações econômicas que refletem na eliminação das garantias sociais para a classe trabalhadora. Nos marcos do neoliberalismo², vislumbra-se “o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia” (NETTO, 2007, p. 77).

Diante esse processo, cabe mencionar a financeirização da economia, como fator que afeta diretamente as camadas trabalhadoras, haja vista, que tem-se uma diminuição dos postos de trabalho, frente as investidas no capital financeiro, no lugar de investimentos na produção, que é o que gera emprego.

Frente a isso, encontram-se novas relações de trabalho, cada vez mais precárias e voltadas para as leis do mercado. O mercado de trabalho passa por uma reestruturação, introduzindo novas modalidades de contratação, mais flexíveis e precarizadas.

Um dos fatores que passa a atingir profundamente as camadas trabalhadoras no século XXI é o advento da terceirização, que coloca o trabalho em um patamar elevado de desmonte e informalidade. Pinto (2007) vislumbra nesse contexto a precariedade do emprego e da remuneração, a desregulamentação das condições

² O neoliberalismo se expressa como política econômica, que visa ampliar a liberdade de mercado, reduzindo a responsabilidade do Estado frente as suas funções, mais precisamente aquelas que respondem à satisfação de direitos sociais (NETTO; BRAZ, 2012)

de trabalho e a regressão da proteção mediante os direitos sociais sofre uma retaliação sem precedentes.

Tudo isso compõe o quadro de características que desvela os significados das crises capitalistas na dinâmica societária das camadas trabalhadoras, expressando o quanto essas afetam de diferentes formas e significados a sociedade, principalmente no que tange ao desempenho de estratégias para amenizar os efeitos das crises na vida dos trabalhadores. No subitem que se segue, buscamos trazer uma reflexão acerca dessas estratégias, com o nome de reformas, que aproximam-se mais a atender os ditames do capital, do que as necessidades da classe que vive do trabalho.

2.2 Contrarreforma do Estado no Brasil

Muito se tem discutido no âmbito do Serviço Social, sobre o processo de “reforma” do Estado, que se expressa pela redefinição do seu papel e suas relações com a sociedade, a qual ganhou ênfase no Brasil a partir dos anos de 1990 e se perpetua até os dias de hoje. Entretanto, desde a crise do Estado de bem-estar social vem se reproduzindo os fatores que marcam a época contemporânea.

Todavia, é importante ressaltar que a conjuntura brasileira, diferente dos países capitalistas centrais, tem alguns elementos históricos que particularizam a consolidação da política neoliberal no cenário brasileiro.

Cabe aqui mencionar o regime ditatorial que o país vivenciou a partir de 1964, e que perdurou até 1985, expressando um período de grandes tensões, pelo qual o padrão de desenvolvimento adaptou-se em condição subalterna ao capital estrangeiro, exercendo políticas garantidoras de exclusão dos atores compromissados com os anseios populares e democráticos (NETTO, 2015).

Assim, observa-se uma conjuntura de repressão e exclusão das forças populares dos processos de decisões políticas, garantindo as forças dominantes um caráter decisório frente aos processos políticos. Segundo Netto (2015), a significação política e econômica do regime militar se expressa em meio a derrota das forças democráticas, nacionais e populares, entretanto, seu significado histórico e social se aproxima do resgate as piores tradições da sociedade brasileira, caracterizando assim um golpe.

O processo de “reforma” do Estado brasileiro provém da transição democrática no país, no empenho de superar o marco da ditadura militar, em que se é herdeiro de uma tradição política marcada por golpes, cujo escopo era manter a estrutura de classe, de concentração, de poder e de renda (KOWALSKI, 2012).

Assim, conforme Kowalski (2012) a redemocratização do país representa um marco, consubstanciado por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988. Esse ordenamento jurídico-político vai significar um avanço social e político para a sociedade, configurando as garantias dos direitos sociais. Contudo, sua materialização é marcada por percalços, haja vista que tornou-se alvo do grande capital, simbolizando, a entrada do país na agenda neoliberal, que por sua vez, preconiza a liquidação dos direitos sociais (NETTO, 1996).

Destarte, é relevante compreender que na particularidade brasileira, conforme Netto (1996)

Não há, um Welfare State a destruir; a efetividade dos direitos sociais é residual; não há “gorduras” nos gastos sociais de um país com os indicadores sociais que temos – indicadores absurdamente assimétricos à capacidade industrial instalada, à produtividade do trabalho, aos níveis de desenvolvimento dos sistemas de comunicação e às efetivas demandas e possibilidades do Brasil (NETTO, 1996, p. 104).

O que se constatou na realidade brasileira foi um alinhamento com o fenômeno que ocorria nos países de economia avançada, ou seja, um ordenamento às projeções dos organismos internacionais, levando em consideração que não vivenciamos de fato um Estado de bem estar social, mas uma tentativa de adequação as experiências dos países capitalistas centrais.

As transformações societárias ocorridas no cenário brasileiro propiciaram um período de grandes tensões, em virtude da estagnação econômica ocorrida na época. Isso nos leva a sinalizar que “a partir desse período, o Estado de Bem-Estar Social entra em crise e retorna às teses liberais em defesa da liberdade do mercado” (KOWALSKI, 2012, p. 42). Para tanto, três fatores se destacam como contribuintes nesse enredo, são eles: a reestruturação produtiva, a mundialização do capital e a contrarreforma neoliberal.

Na busca pela recuperação do seu ciclo reprodutivo, o capital visa se reestruturar e isso passa a ocorrer com a transição do modelo de acumulação taylorista/fordista para novas formas de acumulação flexível. Essa fase de transição

é marcada pela implantação de uma estratégia que favoreça o Estado e o capital, apresentada por Montaño e Duriguetto (2011, p. 192) como

uma estratégia que anule as conquistas trabalhistas e que permita a superexploração do trabalho como um todo; uma estratégia que altere as condições do contexto anterior criando, no pós-1970, um novo regime de acumulação [...] a ofensiva neoliberal.

Em conformidade a isso, como resposta à crise inicia-se um processo de reorganização do capital e seu sistema político de dominação, tendo com o advento do neoliberalismo, o desabrochar da “privatização do Estado, desregulamentação dos direitos do trabalho e desmontagem do setor produtivo estatal” (ANTUNES, 2009, p. 33).

Dessa maneira, o crescimento excessivo e distorcido do Estado no período expansivo do ciclo econômico e os interesses privados contribuíram essencialmente para o surgimento da crise, provocando de modo avassalador mudanças que atingiram sobremaneira diversos segmentos da sociedade, principalmente no que se refere aos direitos conquistados sobre duras penas pela classe trabalhadora.

Suzigan (2004), ao citar Bresser-Pereira, se referiu a crise da economia como uma crise do Estado, a qual manifestava-se por meio de uma crise fiscal, em que houve um enfraquecimento das formas de intervenção do Estado. Dessa maneira, o Estado passa a vislumbrar uma reconstrução, que nas palavras de Bresser-Pereira significa

recuperação da poupança pública e superação da crise fiscal; redefinição das formas de intervenção no econômico e no social através da contratação de organizações públicas não-estatais para executar os serviços de educação, saúde e cultura; e reforma da administração pública com a implantação de uma administração pública gerencial. Reforma que significa transitar de um Estado que promove diretamente o desenvolvimento econômico e social para um Estado que atue como regulador e facilitador ou financiador a fundo perdido desse desenvolvimento (BRESSER-PEREIRA *apud* SUZIGAN, 2004, p. 272).

Essas novas configurações marcam a forma como o Estado passa a se organizar, abrindo espaço para estratégias de controle, vislumbradas a partir da redefinição das atividades exclusivas do Estado, havendo redefinição do seu papel regulador e abertura para as privatizações, terceirizações, assim como outras formas

de intermediação visando o fortalecimento de seus interesses por meio de controle social (SUZIGAN, 2004).

Para Montaña e Duriguetto (2011), a reforma do Estado fundamenta-se na necessidade do Estado de expandir e liberar os mercados, contribuindo para a retomada de elevadas taxas de lucro, ampliando a hegemonia do grande capital.

Logo, o capital busca apoiar-se em estratégias que lhe darão sustentação e saídas para ultrapassar o contexto de crise, para isso, firma-se na intensificação da exploração da força de trabalho, na fuga de capitais para outras fronteiras nacionais e na diminuição do investimento na atividade produtivo-comercial e reinvestimento na atividade financeira (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

Dessa forma, a lógica do capital é abrir suas fronteiras para atrair excedente, ou seja, com a diminuição dos gastos sociais e intensificação do mercado financeiro, o capital encontraria grande possibilidade de aumentar sua taxa de lucro, esquivando-se então da crise que o assolava.

As mudanças econômicas ocorridas na década de 1990 no cenário brasileiro apareciam como soluções para a crise vivenciada nos anos anteriores, tendo em vista que o Estado se desresponsabiliza de emanar respostas para os problemas oriundos das expressões da “questão social”³, passando a exercer o papel de regulador, submetendo a uma parcela da sociedade civil a função de responder a essas demandas.

Essas características ilustram o Brasil na década de 1990, que nas palavras de Alencar (2009)

passou a seguir o receituário neoliberal, promovendo a inserção da economia numa ordem globalizada, a privatização do Estado, a redução dos gastos sociais, desenvolvendo, em suma, políticas econômicas com impactos negativos sobre as condições estruturais da produção e do mercado de trabalho (ALENCAR, 2009, p. 455).

As propostas neoliberais se baseiam na perspectiva de “esvaziar as diversas conquistas sociais, trabalhistas, políticas e econômicas desenvolvidas ao longo do século XX” (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 203), com o pressuposto de que o

³Apreendida enquanto o conjunto das expressões das desigualdades sociais da sociedade capitalista. De acordo com Iamamoto (2008, p. 147), a questão social é definida como um conjunto de problemas sociais, econômicos e políticos, e na contemporaneidade tem como principais expressões “[...] o retrocesso do emprego, a distribuição regressiva de renda e a ampliação da pobreza, acentuando as desigualdades nos estratos socioeconômicos, de gênero e localização geográfica urbana e rural, além de queda nos níveis educacionais dos jovens”. Ver Iamamoto (2014).

Estado se encontra em um processo de escassez de recursos, abrindo espaço para o corte de gastos, intensificando assim a ideia de que o Estado não é capaz de garantir os custos com direitos sociais vislumbrados na Constituição de 1988⁴.

De acordo com Montañó e Duriguetto (2011, p. 207), os pilares do neoliberalismo se revelam pela “minimização do Estado e liberdade do mercado”. Entende-se, portanto, que essa minimização representa a concepção de um Estado mínimo para o social, por meio da contenção de gastos com direitos sociais, e máximo para o capital, através da liberalização do mercado, já que a lógica é que se tenha um aumento no consumo para que haja um fortalecimento nas relações mercadológicas. Dessa maneira, as relações sociais passam a se expressar como relações de consumo, na qual os trabalhadores se inserem no mercado de trabalho com a perspectiva de poder obter aquilo que desejam, fortalecendo a lógica capitalista da sociedade de consumo, que além de gerar lucro para o capital com a expropriação do trabalho, grande parcela do salário fica nas mãos do capital por meio da circulação do mercado consumista.

Cabe ressaltar que, ao mesmo tempo em que se pensava em reformar o Estado, acontecia uma (contra) reforma⁵, visto que na década de 1980 houve uma tentativa de construção de um Estado com responsabilidades sociais, porém, já se baseava na perspectiva de um Estado mínimo para a área social e na ampliação da abertura para o mercado e para a iniciativa privada.

Dito isto, podemos perceber o paradoxo existente no processo de reforma do Estado implementada no Brasil nos anos 90, dado que, conforme Behring (2008, p. 128) a reforma em curso “é destituída de seu conteúdo progressista e submetida ao uso pragmático, como se qualquer mudança significasse uma reforma, não importando seu sentido, suas consequências sociais e direção sociopolítica”. Sendo assim, é uma reforma que não se importa com as consequências sociais que causará, todavia apresenta-se como uma reforma que acarretará grandes perdas para a classe trabalhadora detentora de direitos.

⁴ É importante sinalizar, que no decorrer de todo processo de “reformas” implementadas pelo Estado, a Constituição Federal, expressa como conquista fundamental no que se refere a ampliação de direitos, é fortemente atacada pelas propostas neoliberais em curso.

⁵ Behring utiliza esse termo, pelo fato de que as reformas em seu termo histórico significarem transformações positivas, no entanto, o que aconteceu no Brasil, foi uma “(contra) reforma que se compôs de um conjunto de mudanças estruturais regressivas sobre os trabalhadores e a massa da população brasileira, que foram também antinacionais e antidemocráticas” (BEHRING, 2008, p. 281).

Tudo isso é reafirmado por Behring (2009) quando se refere à política neoliberal como a forma mais viável entendida pelo Estado para sair da crise, apresentando para isso algumas proposições básicas

I. Um Estado forte para romper o poder dos sindicatos e controlar a moeda; II. Um Estado parco para os gastos sociais e regulamentações econômicas; III. A busca da estabilidade monetária como meta suprema; IV. Uma forte disciplina orçamentária, diga-se, contenção de gastos sociais e restauração de uma taxa natural de desemprego; V. Uma reforma fiscal, diminuindo os impostos sobre os rendimentos mais altos e VI. O desmonte dos direitos sociais (BEHRING, 2009, p. 24-25).

Para a autora, o neoliberalismo chegou no Brasil de maneira tardia. A política econômica neoliberal começou a dar sinais de emersão desde o Governo Collor de Mello, mas só foi implementada de fato no Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) em 1995, apoiada na ideia que seria fundamental para o desenvolvimento do país, consolidando o processo de contrarreforma do Estado.

A “reforma” do Estado implementada como projeto de governo de FHC, foi elaborada por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado do Ministério da Administração e da Reforma do Estado (PDRE - MARE), tendo como diretor o Ministro Bresser Pereira. Tal proposta objetivava, sobretudo, um ajuste fiscal durável, reformas econômicas orientadas para o mercado (abertura comercial e privatizações), e a reforma do aparelho estatal (BEHRING, 2008).

Seguindo as explanações de Behring (2008), a redefinição do aparelho do Estado, se expressa notadamente pelo viés da transferência para o setor privado de responsabilidades estatais, a exemplo da privatização de diversas empresas públicas; assim como a descentralização para o setor denominado de setor público não estatal, de serviços como educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Daí a denominação de serviços não exclusivos do Estado, os quais tem autonomia para exercer parcerias para o financiamento e controle social.

O Presidente Fernando Henrique considerou a Reforma do Estado como requisito substancial para a retomada do crescimento econômico. Em reflexo disso, exerceu seu governo de maneira autoritária e centralizada, utilizando-se de medidas provisórias para determinar as reformas, principalmente reformas constitucionais, consideradas como o caminho crucial para a destruição do Estado de Direito

estabelecido pela CF/88. Além disso, impunha à sociedade a obrigatoriedade de aceitar tais reformas (COSTA, 2000).

Conforme as análises de Costa (2000), o governo FHC (1995-2002) propõe uma reforma do Estado com medidas voltadas para o mercado, expressando a ideia que esse é o meio mais eficaz para que os indivíduos desempenhem suas condições de existência, expressando assim o seu caráter liberal e conservador.

É importante destacar que houve no governo FHC um forte desmonte do Estado, haja vista que aprofundou a estratégia privatizante, já instaurada por Collor de Mello, além disso, desempenhou o desmonte da máquina pública, por meio de demissões de funcionários, desmonte da seguridade social, por intermédio da supressão de direitos previdenciários e quebra dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), relacionado à criação das organizações sociais⁶ (COSTA, 2000).

Resulta, portanto, da contrarreforma do Estado brasileiro uma lógica perversa para as políticas sociais, movida pelo interesse privado de grupos e segmentos sociais que reforçam a focalização, a seletividade e uma “progressiva mercantilização do atendimento às necessidades sociais” (IAMAMOTO, 2007, p. 206). Os serviços oferecidos pelo Estado “deixam de expressar direitos”, convertendo-se em mercadorias adquiridas no mercado por aqueles que podem pagar.

A mesma lógica perversa atravessa a sociedade civil, que vem sendo gradativamente destituída de sua perspectiva crítica e fundante de novas hegemonias para tornar-se uma sociedade proativa, em favor do capital, que a isola e a mantém em seu campo de visão para utilizá-la na consolidação de seus interesses. Estado, sociedade civil e políticas sociais caminham, assim, na contracorrente de um projeto político de ampliação de cidadania, de um Estado forte para as classes subalternas e de uma sociedade civil parcialmente alienada aos ditames da política econômica vigente.

Nesse sentido, nos primeiros anos da década de 1990, o Brasil se integra à ordem econômica mundial, sob as exigências do capital financeiro e do neoliberalismo. Manifestando assim, medidas de ajuste econômico e a compressão

⁶Vistas aqui como “entidades que, na realidade brasileira, constituem-se em novas modalidades institucionais de direito privado, fomentadas a partir de estímulos fiscais (isenções) a fim de partilhar, por meio de parcerias, responsabilidades com a aparelhagem estatal nas áreas de Educação, Saúde e Assistência Social” (SIMIONATTO, 2011, p. 218).

das políticas públicas, neutralizando, as conquistas sociais alcançadas pelas classes trabalhadoras nos anos 80 (MOTA, 2009).

Nos anos que se sucedem, o processo de reforma ganha outros contornos, atingindo sobremaneira as políticas sociais, as quais ganham uma nova ótica ilusória da ideia de modernização. Muitos são os discursos travados por diversos autores sobre esse assunto, haja vista que “a modernização tem se dado de forma não-democrática, sem a participação popular e sob hegemonia conservadora” (BEHRING, 2008, p. 117).

Há que se considerar, nas palavras de Netto (1996), que essas “reformas modernizantes” chocam-se com os interesses democráticos populares, aproximando-se da ideia de inserção à dinâmica internacional, representando uma escolha político-econômica, que vem caracterizar a (contra) reforma, mantendo a condução conservadora e modernizando apenas pela ponta (BEHRING, 2008).

Apoiando-nos nas concepções de Behring (2008, p. 128), observamos que “a natureza regressiva e destrutiva da adaptação brasileira à lógica do capitalismo mundial” configurou os traços de uma verdadeira contrarreforma. Isso se manifesta pelo fato de o Brasil, precisar adequar-se aos princípios do chamado Estado de bem-estar social, sob a égide do neoliberalismo, que em nível mundial se configura como uma resposta conservadora e regressiva, dentro da qual se localiza a contrarreforma do Estado.

Por meio das análises de Pereira (2007), é possível vislumbrar que as propostas de contrarreforma do aparelho estatal consistiram desde o governo de Collor (1990-1992), ao de FHC (1995-2002), até chegar ao de Lula da Silva (2003-2010). Diferente do que se esperava, no governo Lula da Silva se perpetuou a lógica perversa neoliberal, sendo as reformas recolocadas em movimento, cabendo aqui destaque a contrarreforma universitária, que será analisada mais adiante, a qual atingiu patamares que conduziram a educação superior pela contramão do que está posto na CF/88. O ensino superior atingiu altos índices de expansão, contudo, os investimentos no setor público foram cada vez mais absorvidos pelos investimentos na iniciativa privada, frutos da crescente mercantilização da educação superior.

Durante o governo Dilma Rousseff (2011-2016) as premissas postas pelo neoliberalismo foram mantidas, na qual a lógica de expansão do ensino superior

atrelado ao setor privado e, privatizações do setor público continuaram a serem mantidas.

Na cena contemporânea vivenciamos impiedosos ataques aos direitos sociais, educacionais e de cidadania. A começar pelo processo de impeachment contra a ex-presidente Dilma no ano de 2016, pelo qual assumiu o poder Michel Temer.

Entre as medidas de desmonte, localiza-se a drástica redução de recursos voltados à educação e saúde. Esse processo se deu mediante a Proposta de Emenda Constitucional 241/2016, que propõe o congelamento de gastos públicos durante os próximos 20 (vinte) anos. Essa proposta vai de encontro ao Plano Nacional de Educação (PNE), que propõe metas a serem atingidas até 2020, porém para que sejam atingidas, é indispensável que ocorram investimentos, mas, no contexto de cortes orçamentários, essa premissa encontra veementes lacunas.

Considerando as propostas supracitadas, na subseção seguinte trataremos como esse contexto passa a afetar diretamente a Educação Superior Brasileira (ESB), a qual vem ultrapassando uma série de reformas, que acabam por provocar grandes consequências que operam no reordenamento das políticas públicas para a educação.

2.3 Efeitos da contrarreforma do Estado na educação superior brasileira

A contrarreforma da educação superior relaciona-se diretamente ao processo de contrarreforma do Estado brasileiro, que se perpetua até os dias atuais, e se configura como um artifício de expropriação dos direitos conquistados constitucionalmente pela classe trabalhadora.

Para compreender os efeitos das contrarreformas – efetuadas com maior expressividade no decorrer da década de 1990 até os dias atuais – é preciso entender seu movimento no âmbito da universidade, mas, para isso, é relevante considerarmos as raízes históricas de criação da universidade no Brasil, a qual foi criada para atender as necessidades das classes com maior poder aquisitivo, as elites, posta como um bem cultural oferecido a uma parcela privilegiada da população.

Ao longo da trajetória das universidades brasileiras, encontramos fases de avanços e recessões. A princípio, a criação da universidade está intimamente relacionada ao momento histórico no qual os filhos das elites precisavam viajar para o exterior para completar seus estudos. Assim, com a criação de cursos no país, esses sujeitos passaram a instituir uma nova nomenclatura, ao ponto que começaram a ingressar nas escolas de Medicina, Direito e Engenharia – primeiros cursos superiores criados no país. Essas escolas funcionavam vinculadas aos interesses das classes dominantes, distribuídas em patamares que favoreciam o ingresso desses no ensino profissionalizante (FAVERO, 2006).

Diversas foram as tentativas, após a proclamação da república, para a criação de universidades que fossem regidas pelo Governo Federal, porém, somente em 1915, por meio do Decreto nº 11.530, a criação de universidades ganha oficialização, já que este decreto determina que o Governo Federal poderia reunir em Universidades as Escolas já existentes, dispensando-as da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar (FÁVERO, 2006). Como resultado, foi instituída em 1920 a primeira Universidade oficial (criada legalmente pelo Governo Federal), a Universidade do Rio de Janeiro, sendo-lhes conferida autonomia didática e administrativa.

Para tanto, apesar da criação oficial de universidades, não foi nesse período que se consagrou sua consolidação como instituição que se compromete a atender requisitos de pesquisa científica para além da formação profissional. Fávero (2006) ressalta que durante toda década de 1930 a universidade enfrentou fortes contestações, principalmente no que tange a sua autonomia, atreladas ao advento do Estado Novo. Somente a partir do processo de redemocratização do país, a datar dos anos 1945, a autonomia da universidade no Brasil passa a ser reconhecida legalmente, no entanto, não chegou a ser implementada.

Conforme sinaliza Fávero (2006), as universidades se multiplicam ao longo dos anos, contudo, tendo apenas como foco a formação profissional, afastando-se do anseio com a pesquisa e a produção de conhecimento. Aqui se reconhece o caráter conservador da universidade em sua gênese, e o quanto a luta dos movimentos sociais, que tiveram seu advento nos anos posteriores, significaram para a consolidação de avanços no âmbito universitário.

Pereira (2007) reitera que a educação foi reduzida a corresponder as necessidades de valorização do capital, levando em consideração que naquele momento havia a necessidade de mercado de profissionais cada vez mais qualificados para o novo tipo de processo de trabalho, o que requisitava um novo tipo de “intelectual”.

Com base nessa premissa, cabe ilustrar que em 1968, tivemos uma reforma privatizante na universidade brasileira, visando sua ampliação no contexto de industrialização pesada que passava a fazer parte da agenda do país. A Reforma Universitária de 1968, segundo Netto (2015) transformou a universidade com vista a atender a demanda social por educação institucional.

Diante o exposto, o modelo educacional foi refuncionalizado para se ajustar ao modelo econômico. Sob a premissa do grande capital, a educação superior, no quadro da autocracia burguesa, transformou-se em um grande negócio, abrindo um leque de possibilidades de investimentos para a livre iniciativa, que transformou a universidade em um modelo de instituição empresarial (NETTO, 2015).

O marco das transformações no ensino superior brasileiro foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, a qual conduziu o ensino superior brasileiro para privatizações, preconizando uma educação superior voltada para o mercado, favorecendo a mercantilização do ensino em seus mais variados níveis. Constituindo-se, dessa forma, “como arcabouço legal da mais ampla e profunda reforma do ensino superior no Brasil, após a ditadura” (IAMAMOTO *apud* KOWALSKI, 2012, p. 50).

Diante disso, tem-se a partir dos anos 1990 ações governamentais que seguem a mesma estratégia privatizante, “com o intento de alinhar as diretrizes internacionais e de tornar cada vez mais estreito o vínculo com o mercado” (KOWALSKI, 2012, p. 55).

De acordo com Chauí (2003), a universidade passa a ser regida por contratos de gestão, sendo a sua avaliação medida pela produtividade, calculada para ser flexível. Sua estrutura se baseia em estratégias e programas de eficácia organizacional, reafirmando os interesses neoliberais. Nessa perspectiva, a universidade deixa de ser considerada uma instituição para aproximar-se da ideia de

organização social⁷. Sua autonomia intelectual encontra-se acurralada frente as novas exigências do mercado, as quais transformam o ensino em mero objeto, que emite respostas a interesses individuais, deixando de atender aos princípios democráticos.

De fato, essa expressão toma forma devido à supressão da promoção da educação como exclusiva do Estado. Assim, a educação passa a fazer parte dos serviços não exclusivos do Estado, significando a sua anulação como direito, passando a ser considerada um serviço (CHAUÍ, 2003).

Substancialmente, concerne aqui mencionar que a Reforma distinguiu quatro setores para o Estado:

O Núcleo Estratégico que formula políticas públicas, legisla e controla sua execução, composto pelos três poderes; o Setor de Atividades Exclusivas, onde são prestados serviços que só o Estado pode realizar, a exemplo da previdência básica, educação básica, segurança e outros; o Setor de Serviços Não-Exclusivos, onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas, como as universidades, hospitais, centros de pesquisa e museu; e o Setor de Bens e Serviços para o Mercado, a exemplo de empresas não assumidas pelo capital privado (BEHRING, 2008, p. 182).

A década de 1990 marca concretamente a incursão do projeto neoliberal na cena brasileira, na agenda das reformas propostas e implementadas pelo Estado, com vistas a diminuir os efeitos da crise, com isso, constatamos que nos marcos do capitalismo contemporâneo, o neoliberalismo foi tratado como a saída para driblar as crises.

Cabe destacar que, os métodos de reorganização e ajustamento das políticas educacionais, consoante ao quadro de mudanças sociais, econômicas e políticas, decorrem da influência de políticas neoliberais e dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização Mundial do Comércio (OMC), que determinam medidas com significado impactante para as políticas sociais (KOWALSKI, 2012).

Com isso, se teve um investimento cada vez maior por parte do Estado na esfera privada, haja vista que “a contrarreforma do Estado supõe a redução

⁷ Nesses termos, se refere ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular, articuladas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define (CHAUÍ, 2003).

econômica na área pública, almejando privatizar empresas e serviços, reduzindo assim os gastos públicos” (KOWALSKI, 2012, p. 46), o que resultou em demasiadas modificações e impactos para a Educação Superior Brasileira, assim como nas políticas públicas referentes à gestão e ao financiamento das Instituições Federais de Ensino Superior.

A educação tida como um bem público e direito universal vai desaparecendo. O Estado, que deveria garantir os direitos, transfere suas responsabilidades ao setor público não estatal, ou seja, para o setor privado, tendo por base a lógica do voluntarismo e não a lógica do direito. A privatização da política de educação é crescente, numa perspectiva focalizada, os programas são centralizados na pobreza, realizando-se através de ações pontuais e fragmentadas, não cumprindo com o princípio da universalização.

Diante disso, torna-se pertinente elucidar que esse processo deu gênese a contrarreforma universitária, que nas palavras de Kowalski (2012), no seu processo de efetivação, pontuou ações que resultaram na oferta constante de vagas no ensino superior, com o propósito de expansão do ensino particular, promovendo assim o ensino como uma mercadoria, o que acaba por favorecer o ensino privado.

Em outras palavras, significa dizer que o ensino superior público sofreu ao longo dos anos profundos ataques, que o tornaram cada vez mais fragilizado e perpassado por lacunas. Destacamos também a expansão acentuada do ensino a distância, o aumento exponencial de vagas em faculdades privadas, a precarização do trabalho docente e das políticas de apoio aos “novos” estudantes, considerando que o “perfil” dos estudantes mudou. Essas medidas reformistas são aprofundadas com o intuito de reordenar a política de educação superior, por meio de ações e estratégias, a fim de transferir a responsabilidade do Poder Público para o mercado.

Seguindo a lógica da expansão, torna-se necessário abordar sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), regulamentado pelo Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007, com o intuito de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Suas ações prevêm além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate a evasão acadêmica.

Frente ao exposto faz-se necessário entender a expansão do ensino superior brasileiro levando em consideração a dinâmica do Brasil, na qual o debate sobre educação superior é atravessado por relações econômicas, políticas e ideoculturais, que são estabelecidas historicamente na nossa formação social.

Em conformidade com o proposto nesse estudo, verificamos a partir das ideias de Castro (2010, p. 197) que as reformas estruturadas no âmbito da educação superior, “manifestaram elementos centrais como descentralização, construção de sistemas nacionais de avaliação de desempenho e de valorização docente, as reformas curriculares e as novas formas de gestão dos sistemas de ensino”.

Diante do exposto, os efeitos das contrarreformas⁸ para o ensino superior se manifestam inclusive pela formulação e implementação de variados programas na área, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁹, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)¹⁰, Programa Universidade para Todos (PROUNI)¹¹, Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)¹² e o já citado Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Esses programas simbolizam como se estruturou o sistema de gestão pública da educação brasileira sob o comando do neoliberalismo (CASTRO, 2010), demonstrando assim o desmonte das universidades públicas brasileiras, que sofrem com a decadência cada vez maior dos investimentos por parte do Estado, que passa a investir no privado em detrimento do público, evidenciando o caráter restritivo da educação pública no país.

É imprescindível destacar que esse crescimento exacerbado do ensino superior no lapso dos últimos anos, reflete na crise da universidade pública, visto que se tem uma investida alarmante no aumento do número de vagas, sem preocupar-se com a qualidade do ensino. Ademais, assistimos a criação de novos cursos, faculdades e universidades, assim como a difusão do ensino tecnológico,

⁸ Utilizamos essa expressão, pelo fato de o ensino superior vivenciar diversas reformas, que na lógica do que foi tratado no texto, expressam-se como contrarreformas, haja vista que acarretam retrocesso e forte precarização ao ensino superior brasileiro.

⁹ Método de avaliação dos estudantes para o ingresso no ensino superior brasileiro.

¹⁰ Avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório e a situação de regularidade do estudante no Exame deve constar em seu histórico escolar.

¹¹ Programa do Ministério da Educação que oferece bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação.

¹² Programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma da Lei 10.260/2001.

sem que haja os devidos investimentos em estruturas físicas que garantam a qualidade do ensino e das condições de permanência dos estudantes em seus cursos.

Diante de todos os níveis de expansão, um se sobressai, o avanço da educação à distância. Acompanhamos a contenção do segmento presencial frente a elevação do ensino a distância, que se dissemina em maior grau no setor privado, no qual os números de investimento por parte do capital financeiro são cada vez mais avançados, considerando que é por meio desse setor que o capital encontra formas de elevação do lucro e reprodução da sua lógica.

Convém assinalar que a educação a distância foi instituída pelo governo de Lula, como uma forma de democratização do acesso à educação superior (LIMA, 2004). Todavia, essa “democratização” traduz um leque de problemas, sinalizando a precarização enfrentada pela educação superior nesse contexto de programas e ações focalizados e voltados a atender as demandas do mercado.

Atualmente, um elemento crucial que reforça a lógica do incentivo ao setor privado são as parcerias público-privadas, por meio do financiamento por parte do Estado na educação superior em instituições de ensino privadas. Desse modo, ao invés de investir diretamente no setor público, melhorando as condições de funcionamento das universidades públicas, é mais interessante para o Estado que perpetua uma ótica neoliberal, investir na lógica privada, da qual os retornos para o capital terão maior expressão, já que estão incluídos na agenda do profundo e acelerado processo de mercantilização do ensino superior.

À vista disso, é pertinente enfatizar que

nesse processo de expansão intensa do setor privado, a inserção do ensino superior no paradigma empresarial resulta, em larga medida, do aproveitamento, pelo grande capital, do potencial de exploração e lucratividade gerado pelos serviços educacionais, pois, é nessa atual fase de organização e reestruturação capitalista que o conhecimento é transformado numa valiosa fonte de ampliação e reprodução do capital (KOWALSKI, 2012, p. 64).

Assim, mediante o exposto, compreendemos que o Estado visa se eximir de suas responsabilidades, reafirmando uma lógica mercadológica, que exprime a precarização do trabalho docente frente a falta de investimentos nas instituições de ensino superior, tornando o ensino universitário cada vez mais superficial, sem preocupação com a qualidade e expansão do ensino superior público e universal.

3 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO

A Política de Assistência Estudantil (PAE) insere-se no contexto de políticas públicas que visam atender demandas sociais decorrentes em várias esferas da sociedade, e sua origem está atrelada ao surgimento da universidade. No Brasil, a PAE é operacionalizada no ensino superior público, contemplando estudantes que atendem a critérios de seleção para os programas de assistência estudantil oferecidos pelas universidades.

Contudo, tais programas, não abarcam todo o contingente da demanda, haja vista que, com a expansão dos cursos superiores no país, o número de alunos cresceu, aumentando também a procura por programas de apoio estudantil, que visam a contribuir para permanência desses estudantes nos cursos superiores.

Esse capítulo busca referenciar as bases de institucionalização da PAE no Brasil, evidenciando seus marcos regulatórios, a fim de tecer reflexões sobre a PAE na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

3.1 Contextualização histórica da Política de Assistência Estudantil no Brasil

O ensino superior brasileiro firmou suas bases por meio de institutos isolados e voltados para o ensino profissionalizante (VASCONCELOS, 2010), cabendo destacar o caráter elitista desta modalidade de ensino, a qual atendia eminentemente os filhos da elite que, de início estudavam fora do país. Com base nisso, podemos sinalizar que no Brasil a assistência estudantil teve sua gênese mais remota atrelada a esse movimento, em que eram mantidas “casas de estudantes” fora do país, para que os estudantes pudessem realizar seus cursos.

O debate sobre a assistência estudantil ao estudante universitário no Brasil teve início na década de 1920, sendo que o primeiro apoio aos estudantes se deu por meio da inauguração da Casa do Estudante Brasileiro localizada em Paris, no ano de 1928 (COSTA, 2010).

A respeito disso, Kowalski (2012) argumenta que

A primeira fase da PAE no Brasil conjuga um período em que o acesso à educação superior era um privilégio para poucos. A educação se

concentrava nas mãos da elite do país, pessoas que tinham condição financeira de manter seus filhos no ensino superior, por isso, não raro, encaminhavam-nos para as IES consolidadas fora do país, as quais não mantinham apenas alto padrão de ensino-aprendizagem como também dispunham de qualidade de infraestrutura no atendimento ao aluno no aspecto da assistência estudantil (p. 84).

Todavia, a primeira legislação que contemplou a assistência estudantil só foi aprovada a contar do início da década de 1930, no governo de Vargas, mediante o decreto de número 19.850, de 11 de abril de 1931 que, de acordo com Mariz (2014), se deu por meio da reforma Francisco Campos, considerada como a primeira tentativa de regulamentar a PAE no Brasil.

Nessa mesma época, ocorre a criação da Casa do Estudante do Brasil, que começou a funcionar no Rio de Janeiro, com o objetivo de auxiliar os estudantes mais carentes. Aqui a ideia era oferecer subsídios que propiciassem aos estudantes benefícios em relação às necessidades concretas (MARIZ, 2014).

Segundo Kowalski (2012) na década de 1940 se teve uma otimização na consolidação da assistência estudantil no Brasil, com a Constituição Federal de 1946, tendo em vista que passou a ser garantida na legislação com um caráter de obrigatoriedade para todos os níveis de ensino.

Contudo, a assistência estudantil passou a ser prestada genuinamente a partir da criação das primeiras universidades, ainda que de forma elitista e pontual. Logo, ganhou maior ênfase atrelada a expansão do ensino superior, que ocorreu de maneira progressiva entre os anos de 1950 e 1970, momento em que foram criadas universidades federais em todo o País, pelo menos uma em cada Estado (VASCONCELOS, 2010).

Dessa maneira, até o início da década de 80, as universidades se desenvolveram, transformando-se em instituições de pesquisas, onde se teve uma ampliação da pós-graduação e serviços pontuais de assistência estudantil, todavia, ainda de maneira fragmentada, pois, ainda estavam arraigadas das amarras burocráticas impostas pela Ditadura. Nessa época, os recursos públicos tornaram-se escassos, o que fez com que o crescimento fosse contido (VASCONCELOS, 2010).

Seguindo essa retórica, foi no período de ascensão dos movimentos sociais, os quais lutavam pelo fim do regime militar e pela promulgação de uma nova Constituição Federal, que a temática da assistência estudantil passou a fazer parte

da pauta de discussões e reivindicações, ganhando maior visibilidade no espaço universitário.

Conforme Vasconcelos (2010), diante do cenário político¹³ da época, surgiram duas frentes políticas de lutas e discussões sobre assuntos educacionais, especialmente no que se refere a assistência estudantil, o Fórum Nacional de Pro-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE)¹⁴ e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES)¹⁵. O objetivo central das discussões era a garantia de igualdade de oportunidades aos estudantes de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), sob o prisma do direito social, proporcionando condições mínimas para permanência e conclusão dos cursos.

Como marco histórico de ganhos sociais e direitos políticos dos cidadãos, o ano de 1988 simboliza o processo de redemocratização, que culminou na promulgação da CF/88, cuja finalidade era a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos (COSTA, 2010).

Dessa forma, a assistência estudantil entra em uma fase nova, mediada por um debate mais maduro, no que se refere aos direitos dos estudantes de obter possibilidades justas de permanecer no espaço universitário.

Como já discutido, com a CF/88 a educação passa a ser um direito público, cabendo ao Estado proporcionar as condições necessárias para que todos tenham acesso a esse direito de forma igualitária.

Entretanto, é sabido que, a partir dos anos 1990, sob a influência da política neoliberal, as universidades públicas sofreram um processo de sucateamento, no qual se tem a expansão do ensino privado. Frente a esse cenário, é possível atestar

¹³ Referimo-nos aqui a época do Regime Militar (1964-1985), contexto de ampla repressão, principalmente no que se refere aos movimentos sociais.

¹⁴ Criado em outubro de 1987, congrega os pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das instituições de ensino superior (IES) públicas do Brasil. Tem por objetivos: formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional; assessorar permanentemente a Andifes; participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita, com qualidade acadêmica e científica, e comprometida com a sociedade que a mantém; promover e apoiar estudos e pesquisas na área de sua competência, realizar congressos, conferências, seminários e eventos assemelhados (FONAPRACE, 2017). Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/index.php/sobre/>. Acesso em: 20 jul. 2017.

¹⁵ Criada em 23 de maio de 1989, é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral.

a inexistência de uma política efetiva de assistência estudantil (VASCONCELOS, 2010).

Esse período, segundo Marques (2014), marcou um processo de desmonte das políticas sociais, expressos pela adaptação do Brasil às ideias neoliberais por meio das determinações do projeto de reforma do Estado.

De acordo com Kowalski (2012), a assistência estudantil perpassa por três fases em sua trajetória histórica. A primeira fase, demarcada de 1928 a 1970 faz referência ao período em que as ações não obtiveram eficácia, sobretudo pela falta de um projeto centrado em defender a permanência dos estudantes na universidade. A segunda, que vai de 1987 a 2004, apresentou avanços, dentre eles a criação do FONAPRACE e o reconhecimento da assistência estudantil como direito, o que, por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988, resultou no amadurecimento da discussão sobre a política de assistência estudantil.

A terceira fase se constituiu a partir de 2007 e perdura até o presente momento, tendo como marco a aprovação do Decreto de número 6.096, que instituiu o REUNI, o qual “preconiza a criação de condições para ampliação do acesso e garantias de permanência aos estudantes na educação superior” (KOWALSKI, 2012, p. 97).

Para maior entendimento, apresentamos o seguinte quadro cronológico de constituição da Assistência Estudantil no Brasil.

Quadro 1 – Principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil.

PRIMEIRA FASE	<ul style="list-style-type: none"> - 1928: Promoção, pelo presidente Washington Luis, da construção da “Casa do Estudante Brasileiro” que ficava em Paris. - 1930: Abertura da “Casa do Estudante do Brasil” no RJ, acoplado ao RU. - 1931: Marca de nascença da AE na universidade, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, através do Decreto nº 19851/1931. - 1934: Integração da assistência estudantil passou na Constituição Federal no artigo 157. Previsão do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. - 1937: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). - 1946: Promulgação da Constituição Federal, que estabelece a assistência educacional para alunos “necessitados” e também aborda mecanismo referente à saúde dos discentes. - 1961: Aprovação da LDB que estabelecia a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes. - 1970: Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico.
----------------------	---

<p>SEGUNDA FASE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 1987: Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil. - 1988: Promulgação da Constituição Federal que gerou amadurecimento na discussão da política de assistência estudantil (acesso e permanência nas IFES). - 1990: Limitação de recursos nacional para assistência estudantil; discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES. - 1996: Aprovação da LDB, que “de costas para a assistência estudantil”, não menciona nenhum tipo de financiamento a PAE. - 1998: Aprovação, na Conferência de Paris, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES. - 1999: Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES <i>privadas</i>. - 2001: Aprovação do PNE, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES. - 2004: Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES <i>privadas</i>.
<p>TERCEIRA FASE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2007: Criação do REUNI, que prevê a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. - 2007: criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais na IFES. - 2010: Sanção, em 19 julho, do PNAES como Decreto Lei nº 7.234; assistência estudantil concebida como política pública de direito. Aprovação do Decreto Lei nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária. Aprovação, em 30/12/2010, do Decreto nº 7416, que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica. - 2010/2011: Lançamento do Projeto Lei do PNE para o decênio 2011-2020, o qual, de acordo com a Meta 12, visa desenvolver os programas de assistência estudantil para ampliar as taxas de acesso nas IFES.

Fonte Secundária: Kowalski (2012)

Por conseguinte, Nascimento (2013) afirma que a assistência estudantil passa a ser incorporada na agenda de “reformas” do governo federal alicerçada a programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como reflexo de propostas “democratizantes”.

Seguindo a lógica da expansão, cabe aqui abordar que o REUNI, foi elaborado com o intuito de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Suas ações preveem além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate a evasão acadêmica.

Com a finalidade de democratizar o acesso ao ensino superior, essas ações são desenvolvidas, o que resulta em novas demandas, levando em consideração que o perfil dos estudantes também mudou. Cabe sinalizar que, com o acréscimo de

discentes tem-se a diversificação dos perfis, estudantes oriundos de áreas distantes, que moram em zonas afastadas dos centros urbanos, assim como estudantes trabalhadores que encontram oportunidades de ingressar no ensino superior.

Contudo, para permanecer na universidade os estudantes precisam de auxílios que venham contribuir para sua manutenção durante os cursos de graduação. Para isso, são necessários investimentos orçamentários para a manutenção da política de assistência estudantil.

As ações desempenhadas a partir da institucionalização do PNAES se voltam para o atendimento das “necessidades” que eclodiram com a expansão do ensino superior. Possuem o objetivo de contribuir de forma eficaz para que haja melhoria no desempenho acadêmico do aluno, preferencialmente de baixa renda. Para evitar e/ou reduzir consideravelmente os índices de repetência e evasão, são desempenhados programas com o propósito de diminuir a desigualdade social, possibilitando a democratização do ensino superior.

Os recursos destinados para realizar tais ações são de âmbito nacional, no entanto, cada IFES tem autonomia para aplicar os investimentos de acordo com as necessidades. Concordamos com Nascimento (2013, p. 95) quando diz que

ainda que a assistência represente uma possibilidade real de atendimento das demandas dos estudantes para conclusão dos seus cursos superiores, sua incorporação na nova fase da contrarreforma universitária dos anos 2000, se deu devido à funcionalidade da mesma às propostas contrarreformistas em curso na universidade pública brasileira.

Aqui compreendemos que, embora a assistência estudantil se destine a promover igualdade nas condições de permanência dos estudantes no ensino superior, devendo assim ser para todos que dela necessitem, o que observamos são programas pontuais e seletivos – considerando que não atendem eficazmente a demanda recebida –, sendo ainda, a assistência àqueles que são atendidos, preconizada sob um contexto de precarização.

De acordo com Mariz (2014) essa precariedade se manifesta atrelada ao processo de desmonte de direitos sociais vivenciados no cenário brasileiro, por meio da influência da política neoliberal, que rebate de igual maneira no ensino superior.

Frente ao contexto de precarização e sucateamento das políticas sociais, se estabelecem cortes orçamentários, diante dos quais os recursos tornam-se mais delimitados. Os gestores acabam por conter gastos, afetando no desempenho dos

programas de assistência estudantil, a exemplo dos Restaurantes Universitários, que são intensamente afetados diante a insuficiência de recursos¹⁶.

Para compreender melhor como se dá esse processo de gestão financeira da PAE, é pertinente destacar que na realidade da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), assim como em outras IFES, existe uma Pró-Reitoria¹⁷ responsável por coordenar os assuntos estudantis, ficando assim responsáveis por todos os recursos do PNAES; na UFCG é a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC) que dispõe o papel de administrar tais recursos, distribuindo-os entre os campus que compõem a universidade.

Diante do contexto de contrarreforma universitária, diversas são as limitações para a operacionalização da PAE nas instituições federais de ensino superior. É possível listar algumas, como por exemplo, a redução dos recursos destinados a assistência estudantil, como também a redução de profissionais que operacionalizam essa política e, muitas vezes, a falta de vontade política dos gestores responsáveis para sua implementação, no sentido de que a assistência estudantil acaba ficando no segundo plano nas IFES.

É interessante ressaltar que essa performance se adequa aos interesses da educação voltada para o mercado, reiterando a ideia de que os investimentos no público não são interessantes para o capital, pois para essa lógica, não gera lucros, ao contrário, acarreta gastos para o Estado. Nessa perspectiva, são justificadas as crises, e nelas a necessidade de conter gastos públicos, tão dinamizada pelos governos sob a ótica da política neoliberal, que impulsiona a investimentos cada vez mais proeminentes no setor privado.

O sucateamento ao qual o ensino superior vem sendo submetido, se reflete nas variadas esferas da vida universitária, inclusive na assistência estudantil, que fica prejudicada com recursos reduzidos para dar continuidade aos programas, promovendo ações pontuais e seletivas, restringindo assim o acesso dos estudantes aos seus direitos.

¹⁶ Constatou-se de acordo com as vivências do estágio supervisionado da autora, que na UFCG todos os restaurantes universitários se encontram em situação de contenção de orçamento. São ameaçados por esse contexto de cortes orçamentários, que suprimem os recursos para investimentos nas políticas sociais.

¹⁷ Com o decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), as universidades federais precisaram criar pró-reitorias específicas, destinadas a promoção da assistência ao estudante (MARIZ, 2014).

Como resultante dessa afirmativa se apresenta a grande demanda posta aos serviços de assistência estudantil para um número reduzido de oferta, isto é, o número de estudantes que requerem inserção em alguns programas é maior que a oferta de vagas desses programas.

Um fato que merece destaque é que, apesar da institucionalização de um programa nacional para a assistência estudantil, não há nas universidades uma uniformidade no que concerne às ações de assistência aos estudantes. A título de exemplo, cabe ressaltar que não são executados os mesmos programas de assistência estudantil em todas as universidades ou, no caso da UFCG, em todos os campus¹⁸.

Entendemos que a assistência estudantil é um artifício de democratização do ensino superior, possibilitando o acesso e a permanência da classe menos favorecida as universidades públicas federais. Mas essa democratização, não se dá de forma efetiva, de modo que, nem todos os estudantes que egressos do ensino médio conquistam o direito de ingressar no ensino superior público. Assim como, ao ingressar no ensino superior, nem todos conseguem se beneficiar da assistência estudantil. E para garantir a permanência as IFES encontram vários desafios, pois, “apesar da existência de um fundo específico para os programas da assistência estudantil, o qual provém da matriz PNAES, as evidências mostram ser ele insuficiente para atender à crescente demanda que se soma à expansão de vagas pelo REUNI” (KOWALSKI, 2012, p. 114).

O contexto de precarização que as universidades estão inseridas não se mostra nada favorável para as instituições federais de ensino superior. Muito pelo contrário, ela só nos mostra que as condições para operacionalização da política de assistência estudantil vão encontrar mais ameaças, tornando ainda mais difícil sua operacionalização enquanto política pública de direito, que tem o intuito de contribuir/colaborar para conter a evasão acadêmica, garantindo a permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

3.2 Assistência estudantil: determinantes e marcos regulatórios

¹⁸ Detalharemos melhor no item 3.3.

No item anterior nos dispusemos a discorrer sobre a institucionalização da Política de Assistência Estudantil (PAE) no Brasil desde as primeiras formas de apoio aos estudantes. Portanto, procuramos retratar sobre os marcos regulatórios, que começaram a fazer parte da agenda da assistência estudantil a partir dos anos 2000, na qual ingressa na sua fase expansionista, no interior do processo de contrarreforma universitária.

A PAE tem por objetivo contribuir na efetivação do direito de acesso e permanência no ensino superior, e como finalidade propõe desempenhar recursos necessários para a superação de impedimentos ao bom desempenho acadêmico. Assim sendo, procura desempenhar programas que favoreçam o provimento de recursos mínimos para a sobrevivência dos estudantes, relacionados a moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros.

No decurso dos anos 2000, em pleno processo de contrarreforma universitária, que promoveu a expansão do ensino superior¹⁹, diante do qual se teve a abertura de novos campi e criação de IFES pelo país – sejam novas, ou por desmembramento, como é o caso da UFCG, que foi desmembrada da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) –, fomentando a interiorização do ensino superior em solo brasileiro. Frente a isso, se tem um aumento do número de matrículas, aumentando também a demanda dos estudantes por políticas de apoio para a garantia de permanência nos seus cursos.

De acordo com dados do Censo de 2010, o número de matrículas nos cursos de graduação, aumentou em 110,1% de 2001 a 2010. Esse aumento está atrelado a expansão das IES públicas e privadas, contudo, compete ressaltar que nas instituições privadas foram efetuadas cerca de 2.091.529 matrículas no ano de 2001, o que corresponde a 69,0%, sendo que nas instituições públicas foram realizadas 939.225 (31,0%) (MEC/INEP, 2010).

É pertinente elucidar que esses dados marcam o processo de ampliação do ensino superior brasileiro, que a partir do Governo Lula (2003-2010), encontrou seu ápice, através da implantação e incentivo da Educação à Distância (EaD). Todavia, essa ampliação se dá nos marcos da contrarreforma universitária, que teve no governo de Lula uma intensificação por meio do discurso de democratização do ensino superior.

¹⁹ É importante frisar que essa expansão se deu em larga escala também no ensino superior privado, com números ainda maiores.

Nesse ínterim, juntamente com a criação do REUNI, observamos uma série de medidas que vem acentuar a relação estreita da expansão do ensino voltado para a lógica do mercado – que visa atender os anseios dos órgãos internacionais (FMI, BM) com o processo contrarreformista em cursos até os dias atuais.

Com relação ao REUNI, observamos a partir de Kowalski (2012) que as IFES aderiram massivamente ao programa, tendo em vista os anseios do aumento de recursos, oferecidos pelo MEC, como forma de persuadir as universidades à adesão, sem que antes fossem realizados debates acerca dos princípios, diretrizes e metas elencadas no programa. Desse modo

as questões de ampliação, do acesso e permanência na educação superior passaram a ser dadas pela questionável prerrogativa do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, que precisarão ser administradas durante o prazo de cinco anos, sendo que até o final do ano de 2012 era pretendida a distribuição de 2,4 bilhões de reais liberados de forma gradativa condicionados ao cumprimento das metas pelas IFES pactuadas durante o processo de adesão ao Programa de reestruturação e expansão do MEC (KOWALSKI, 2012, p. 71)

É importante destacar que o programa estabelece metas, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE) e, assim, os investimentos se dão em conformidade com o cumprimento de tais metas. Dentre as quais, se estabelece o propósito de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta. Para atingir a meta proposta, são estabelecidas estratégias, entre elas encontra-se a expansão das vagas por meio da interiorização das universidades federais, elevar a oferta de vagas em cursos noturnos, elevar a relação de estudante por professor para dezoito, assim como, ampliar, as políticas de inclusão e assistência estudantil nas IFES (BRASIL, 2007).

Diante disso, concordamos com Nascimento (2013, p. 91) quando se refere ao REUNI:

Dentre as medidas da contrarreforma universitária em curso é a expressão mais latente do que vem sendo denominado como “democratização” da educação superior pública - cenário este, que atribui legitimidade à expansão da assistência estudantil nas IFES. As medidas da “democratização” desenvolvidas na esfera governamental evidenciam as relações construídas entre a assistência estudantil consentida e o projeto educacional de consolidação da universidade operacional.

De acordo com Marques (2014, p. 113), “o grande mote do REUNI foi a expansão do ensino superior”, com essa expansão tivemos a criação de muitas universidades, o que facilitou para que mais pessoas tivessem a oportunidade de acesso ao ensino superior.

Contudo, o REUNI, assim como outras políticas de governo para educação, situa-se no movimento do capital, o qual visa à conquista de novos mercados. Frente a isso,

não se observa do Reuni uma preocupação em definir parâmetros para a garantia de um padrão de qualidade técnica, ética e social na formação. As medidas se voltam exclusivamente, para responder às exigências do capital financeiro com expansão quantitativa e submissão a demanda do mercado (BOSCHETTI apud KOWALSKI, 2012, p. 72).

Logo, não se teve uma preocupação em garantir uma boa qualidade ao ensino superior público, o que se objetiva é cada vez mais crescimento quantitativo, sendo as estratégias voltadas para o aumento de vagas, sem que haja investimentos em melhorias de estruturas físicas, contratação de mais professores e técnicos administrativos e melhorias dos programas de apoio a esses novos estudantes.

Segundo as análises de Marques (2014), a expansão do ensino superior por meio da reestruturação das universidades se apresenta como uma “jogada de mestre”, pois deixa a impressão que as reivindicações desempenhadas em torno de mais investimentos na educação superior pública, foram atendidas através das ações de expansão, haja vista que o REUNI propõe recursos, que soam como “sopro de esperança” para as IFES. Entretanto, se observarmos essa expansão com olhar crítico, percebemos seu caráter paradoxal, voltada para atender os anseios do mercado, no seio da contrarreforma universitária.

A promulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 12 de Dezembro de 2007, representa um marco histórico e de importância fundamental para a questão da assistência estudantil. Sua implementação legal como política pública de direito ocorreu em 19 julho de 2010, por meio do Decreto Presidencial nº 7.234.

No entanto, um fato que merece destaque, é que a assistência estudantil é regulamentada por via de decreto, não tendo força de lei, o que simboliza um

expressivo atraso para a política, levando em consideração que passa a ser desempenhada como política de governo, não tendo assim tanta força perante a obrigatoriedade de desempenho. Reforçando ainda o caráter estratégico que tal política desempenha no contexto de “reformas” vivenciado pela educação superior brasileira.

O PNAES foi elaborado pelo FONAPRACE, que já vinha discutindo em seus encontros a importância da assistência estudantil no decorrer da vida acadêmica. Significando um marco importante e fundamental, em torno de uma luta pela garantia da assistência estudantil como direito social voltado para a igualdade de oportunidade aos estudantes do ensino superior público.

Configuram-se como ações da assistência estudantil aquelas voltadas para as áreas de: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; creche; e apoio pedagógico. Em suma, a política de assistência estudantil visa viabilizar a igualdade de oportunidade e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, bem como agir de modo a minimizar a evasão e situações de repetência, que são decorrentes da situação financeira dos estudantes (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, a lógica do programa se volta para o desenvolvimento de ações que permitam ao estudante boa progressão durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (VASCONCELOS, 2010).

De acordo com Mariz (2014), a partir da promulgação do PNAES os recursos destinados à assistência estudantil pelo MEC alcançaram um aumento paulatino. Mas é importante frisar que, para garantir maior investimento nas ações da assistência estudantil, as IFES receberam a proposta de aderirem ao sistema ENEM/SISU, que surgiram correlatos ao REUNI como nova forma de entrada para o ensino superior público.

Junto a essa relação, que propiciou nova forma de ingresso, ocorre um aumento expressivo de matrículas no ensino superior, acarretando uma demanda cada vez maior por programas de assistência estudantil para atender as necessidades de estudantes com perfil socioeconômico fragilizado. Diante disso, percebe-se que essa democratização do acesso gera, de um lado, aspectos positivos, pois, um número cada vez maior de estudantes com perfil diferenciado

ingressam no ensino superior, mas por outro lado, tem caráter contraditório, uma vez que a cobertura das ações da política de assistência estudantil mostra-se insuficiente.

Constatamos o caráter subsidiário do PNAES, que recebe a incumbência de contribuir para a permanência dos estudantes na universidade. Entretanto, “não tem conseguido na sua integralidade, posto que a demanda de estudantes que requerem a inserção em algum dos programas de assistência estudantil é muito maior do que a oferta de vagas desses programas” (MARQUES, 2014, p. 161). Entendemos que, ao mesmo tempo em que representa uma grande conquista, o PNAES apresenta significativas fragilidades, reforçando o caráter seletivo das políticas sociais.

Uma das dificuldades encontradas para operacionalização do PNAES relaciona-se a questão dos recursos financeiros repassados pelo Governo Federal para custear o desempenho dos programas de assistência estudantil na IFES, que acabam se voltando apenas para alimentação, moradia e alguns tipos de bolsa, não atendendo todos os requisitos postos no Decreto 7.234/2010 – o qual estabelece, para além destes serviços, o desenvolvimento de ações voltadas para saúde, cultura, esporte, apoio pedagógico. Na prática, os benefícios acabam não sendo ofertados na grande maioria das IFES, fazendo com que os programas oferecidos sejam reduzidos a ações pontuais (MARIZ, 2014).

O PNAES surgiu em meio a luta política coletiva de grupos organizados (FONAPRACE, UNE, ANDIFES) na consolidação da assistência estudantil em âmbito institucional e o reconhecimento legal enquanto política pública de direito. Nessa perspectiva, foram realizadas pesquisas pelo FONAPRACE para traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras, a fim de constatar a importância e necessidade de ações permanentes de assistência estudantil.

Essas pesquisas ocorreram inicialmente em 1996/97, a segunda em 2003²⁰, a terceira em 2010, e a mais recente em 2014/15. A IV Pesquisa Nacional do Perfil dos Discentes das IFES apresenta que, 66,19% dos estudantes matriculados no ensino superior público no ano de 2015 detinham renda de até um salário mínimo e meio, denotando o crescimento do público alvo do PNAES (FONAPRACE, 2014).

²⁰ Vale ressaltar que essas duas primeiras pesquisas foram fundamentais para a promulgação do PNAES em 2007, e posteriormente sua institucionalização em 2010.

De acordo com o Censo da Educação Superior, registrou-se 8.027.297 matrículas em cursos de graduação no ano de 2015, dessas, apenas 1.952.145 (24%) em instituições federais de ensino. O que reforça o caráter privatizante da educação superior brasileira.

Assim, compete refletir que no centro da atual política expansionista do governo federal, a assistência estudantil se encarrega de desempenhar funções específicas para responder a nova metodologia de ampliação das vagas e matrículas nas IFES (NASCIMENTO, 2013). O que se constata são programas cada vez mais pontuais e seletivos, postos para atender a demanda expressa pelo processo de democratização da educação superior.

3.3 A assistência estudantil na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

A UFCG foi criada a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), pela Lei nº 10.419 de 09 de abril de 2002, tornando-se uma instituição autônoma. Diante disso, cabe sinalizar que as primeiras ações de assistência estudantil, assim como a inserção dos assistentes sociais que administram esses benefícios se deram quando a instituição ainda não havia sido desmembrada da UFPB.

Após a divisão, a UFCG passou a contar com uma estrutura multicampi (MARQUES, 2014), sendo que o campus sede fica na cidade de Campina Grande, onde se encontram a Reitoria, assim como pró-reitorias e secretarias. O campus de Campina Grande conta com 05 centros, os demais centros estão localizados nas cidades de Sumé, Cuité, Patos, Pombal, Sousa e Cajazeiras, onde está localizado o Centro de Formação de Professores (CFP).

Com a adesão da UFCG ao REUNI, foi elaborado um documento “Propostas da UFCG ao REUNI” pautado na formulação de um conjunto de metas e estratégias a serem alcançadas no período de execução do REUNI (2008 a 2012) (MARQUES, 2014). Entre as metas, encontra-se o eixo referente aos programas de assistência estudantil, o qual contempla três metas, que são ampliar as vagas para as residências universitárias, ampliar o número de comensais nos restaurantes universitários e chegar até 2012 ofertando 2000 bolsas de assistência estudantil.

Observa-se que a partir desse período houve um aumento significativo de ofertas para a assistência estudantil, considerando que a partir da reestruturação da universidade, os recursos para ações estudantis também aumentou. Ademais, com a promulgação do PNAES, ocorre uma ampliação das ações, haja vista que o programa preconiza a garantia de condições de permanência e desempenho acadêmico dos/as discentes que não dispõem de condições socioeconômicas favoráveis para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, assim como a permanência na universidade.

As primeiras ações a serem incrementadas foram direcionadas para moradia e alimentação, logo, com intuito de expandir a oferta, buscando atender a procura, foram lançados programas de auxílio financeiro, assim como auxílio moradia e transporte.

Assim, as ações de assistência estudantil desenvolvidas na UFCG, são elaboradas seguindo os objetivos estabelecidos pelo PNAES, buscando:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

No tocante a UFCG/CFP/Campus Cajazeiras/PB são desempenhados os seguintes programas de assistência estudantil: Restaurante Universitário (RU), Residência Universitária (RUN), Bolsa Permanência e Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (Bolsa Reuni)²¹.

O programa restaurante universitário é regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, que trata do Programa Nacional de Assistência Estudantil, e pela Portaria nº 04/2003 da UFCG, que estabelece os critérios para seleção de comensais para os Restaurantes Universitários da UFCG. Tem como finalidade a concessão de refeições diárias para estudantes de graduação, de forma a contribuir para permanência na universidade. O objetivo do programa é suprir as necessidades alimentares de estudantes dos cursos de graduação na modalidade presencial da

²¹ Cabe destacar que durante o período de elaboração desse trabalho, está tramitando uma proposta de mudança na nomenclatura desse programa, passando o mesmo a ser chamado de Programa de Auxílio ao Estudante de Graduação (PAEG).

UFCG em situação de vulnerabilidade socioeconômica possibilitando a otimização do tempo de vida acadêmica, no sentido de contribuir para uma formação integral.

Para a seleção são estabelecidos os seguintes critérios: matrícula mínima em 15 créditos, não possuir outra graduação e possuir renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, em conformidade com o perfil socioeconômico proposto no PNAES. Em alguns campus existe ainda o critério de não ser da cidade onde se situa a IES, porém, no CFP, é permitido que estudantes que são de Cajazeiras se inscrevam no programa.

A seleção dos comensais é feita no início de cada semestre letivo, através de edital que propõe a análise documental dos candidatos. Após a divulgação do resultado final, são organizados os horários das refeições dos/as discentes de acordo com as necessidades acadêmicas.

Cabe notar que, na UFCG/Campus Campina Grande, não ocorria a seleção para o restaurante por meio de avaliação do perfil socioeconômico, sendo o mesmo aberto para todos/as discentes. Isso se justifica pelo fato do contingente de estudantes ser elevado, dificultando a seleção. Para ter acesso ao programa, o/a discente precisava apenas fazer uma carteirinha junto a PRAC.

Com relação à organização do referido programa, no momento de construção dessa pesquisa, o restaurante universitário em questão encontrava-se em situação crítica, no começo do período letivo 2017.1 estava com o funcionamento paralisado, retomando o exercício de suas atividades após a tomada de algumas medidas administrativas²².

O programa residência universitária, também regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, tem como objetivo acolher estudantes universitários em situação de vulnerabilidade social, não domiciliados na cidade de localização da IES, não graduados e com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio que, de preferência, tenham concluído o ensino médio na rede pública de ensino.

O programa oferece além da moradia, alimentação, que durante a semana é oferecida no restaurante universitário (almoço e jantar), o café da manhã é realizado

²² Devido aos problemas enfrentados para o bom funcionamento do RU, foi lançado um edital no período 2017.1 para a abertura de seleção para o programa no campus de Campina Grande, passando a ocorrer seleção como nos demais campus já acontecia. Nesse caso, todos os estudantes que já eram comensais assim como os novatos, devem entregar documentação exigida para que ocorra análise documental, e somente aqueles que passarem na seleção continuarão no programa.

na residência, assim como as refeições nos finais de semana, as quais são feitas pelos/as próprios/as discentes residentes na RUN, com alimentos enviados pelo RU.

A seleção para a residência acontece no início de cada semestre letivo, por meio da publicação de edital e se constitui de três etapas: análise documental, entrevistas e visitas domiciliares. Todavia, para a realização dessa última etapa são encontradas dificuldades pelos/as profissionais de Serviço Social, tendo em vista que nem sempre há a disponibilidade de transporte para a realização das mesmas. Levando os/a profissionais a terem que realizar a seleção utilizando apenas as duas primeiras etapas.

Após a seleção, acontece um encontro preparatório para os novos residentes com a Assistente Social, onde é apresentada e discutida a Resolução nº 07/2015 que trata do Regimento Geral das Residências, e assinado um termo de responsabilidade que atesta o cumprimento das exigências postas por esse documento. Cabe destacar que o/a discente faltoso/a à reunião, sem uma justificativa plausível, corre o risco de ser excluído/a do programa.

Concerne destacar que na UFCG/Campus Campina Grande é oferecido o programa de Auxílio Moradia, no valor de R\$ 400,00 mensais, para compensar o número elevado de procura por residência universitária.

O referido programa tem como objetivo

Prestar assistência a estudantes de graduação na modalidade presencial da UFCG/Campus I em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que não possuem condições de moradia nas proximidades do Campus, através do recebimento de auxílio mensal para custeio de moradia e/ou da inserção em residências universitárias, de maneira a contribuir para a manutenção e permanência dos mesmos nesta Universidade (UFCG, 2017).

Conforme informações disponibilizadas pelo setor de serviço social, esse programa foi ofertado na UFCG/Campus Cajazeiras para alunos do curso de Medicina que estão realizando estágio fora, e se enquadram no perfil estabelecido pelo programa, além de uma aluna selecionada para a residência universitária, que por motivos de força maior, não podia residir na mesma e entrou com pedido para concessão do auxílio moradia²³.

²³ Convém destacar que, não ocorreu seleção para o programa auxílio moradia no campus, este foi concedido em caráter emergencial para atender a demanda de um grupo de estudantes.

O programa bolsa permanência está vinculado ao Ministério da Educação e foi criado pelo governo federal através da Portaria 389/2013 do MEC. Segundo a portaria, a bolsa permanência é um auxílio financeiro a estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica (BRASIL, 2013).

Os usuários desse programa são alunos matriculados em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias, que não ultrapassem dois semestres do tempo regular do curso de graduação e que tenham renda per capita não superior a um salário mínimo e meio. Além disso, atende aos estudantes quilombolas e indígenas, independente da carga horária do curso (BRASIL, 2013). Para ingressar no programa o/a aluno/a deverá fazer um cadastro no site do MEC. Cabe ao Pró-reitor de assuntos comunitários a autorização para inserção no programa.

Devido à exigência da carga horária na UFCG/CFP somente o curso de medicina foi habilitado para o programa. Sendo o valor do benefício de R\$ 400,00, com exceção dos quilombolas e indígenas que recebem R\$ 900,00 mensais. No que tange a acumulação com outros benefícios, pode ser acumulado com bolsas assistenciais e meritocráticas, desde que o valor não ultrapasse um salário mínimo e meio.

Contudo, no ano de 2016 a seleção para novos ingressantes no programa foi suspensa, sendo mantido apenas o ingresso de indígenas e quilombolas. Os estudantes que já estão no programa continuam recebendo a bolsa. A justificativa para a suspensão do PBP se deu conforme o MEC, considerando o crescimento do número de beneficiários selecionados pelas instituições, o que resultou em falta de orçamento para cobrir os gastos com o programa.

Por conseguinte, o programa de auxílio ao ensino de graduação foi criado através da Portaria nº 080/2008, com a proposta de prestar assistência estudantil, de caráter financeiro, a discentes de graduação, lhes possibilitando um melhor aproveitamento e conclusão dos cursos em tempo regular.

O programa é destinado a estudantes de graduação que estejam matriculados em cinco disciplinas no caso dos cursos diurnos e em quatro disciplinas no caso dos cursos noturnos. A renda per capita familiar deve ser inferior

a um salário mínimo e meio. Alunos que já possuem outra graduação não podem se inscrever, e não é permitido o acúmulo com outros programas da assistência estudantil, como os citados acima.

A seleção para o auxílio ocorre anualmente, no primeiro semestre letivo, com edital único para toda UFCG, não havendo quantidade de vagas específicas para cada campus. Sendo assim, as vagas são destinadas para todos os campus, e a seleção por meio da análise documental ocorre no campus de Campina Grande, e é feita por uma equipe composta por todos os Assistentes Sociais da UFCG. O profissional não pode analisar as inscrições de seu campus, assim, cada assistente social analisa a documentação de outro campus, afim de garantir imparcialidade na seleção.

A bolsa de auxílio iniciou em 2008 com um quantitativo de 600 bolsas, depois aumentou para 1200, e hoje conta com 2000 bolsas, sendo essas ofertadas para todos os campus da UFCG. O valor mensal era de R\$ 250,00, sendo elevado para R\$ 300,00 no ano de 2016, depois de muitos debates e questionamentos por parte do corpo discente²⁴.

Para ter acesso a bolsa reuni, o/a discente não pode ter vínculos com outros programas, ou seja, se o/a discente for comensal no RU, ao ser selecionado para o auxílio, deve optar por um ou por outro. Com relação aos programas acadêmicos (monitoria, projetos de extensão), o/a discente só pode participar como voluntário/a, mesmo sendo um programa de mérito, o/a estudante não pode acumular a bolsa com o auxílio.

Para permanecer no programa até o término do curso o/a discente deverá obter aprovação em cinco disciplinas por semestre letivo quando matriculado em curso diurno e em quatro se for matriculado em curso noturno.

Esse critério tornou-se objeto de debate entre os Assistentes Sociais que operacionalizam a PAE na UFCG, pois, acaba por ser injusto, visto que os cursos tem carga horária diferentes, sendo distribuídas um total de disciplinas por período de acordo com a grade curricular de cada curso. Os debates levaram os

²⁴ Tendo em vista que o valor do auxílio não se equipara com o valor oferecido por outros programas, que geralmente atingem o valor de R\$ 400,00, como é o caso do auxílio moradia e das bolsas acadêmicas.

profissionais a elaborarem uma Minuta de Portaria para o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação²⁵.

No que trata da avaliação e permanência no programa, a minuta exprime que a permanência fica condicionada à avaliação acadêmica considerando os seguintes critérios: I- Estar matriculado em no mínimo cinco disciplinas para cursos diurnos e quatro para cursos noturnos, exceto em situações justificadas pelas Coordenações dos cursos; II- Ter rendimento de no mínimo 70% de aprovação nas disciplinas matriculadas no período.

Essa proposta de Portaria tem um caráter de renovação, considerando que a Portaria 080/2008, foi criada emergencialmente para instituir um programa nos marcos do REUNI, por isso, a bolsa de auxílio ficou conhecida como “bolsa reuni”, mesmo sua redação não se assemelhando ao termo²⁶.

Destarte, reconhecemos que os critérios para acesso e permanência no programa, expressam o caráter fragmentado, restritivo e excludente da assistência estudantil, fruto dos efeitos da retenção de direitos proposta pelo ajuste neoliberal, que atinge fortemente a PAE. Com isso, um benefício que propõe a inclusão, acaba por excluir, levando em consideração que os programas não atendem a todos que deles necessitam. Acabando por justificar a ideia de que ocorre uma seleção dos pobres entre os mais pobres para o acesso as políticas sociais.

Para além das ações apresentadas, consideramos de grande importância para o bom desempenho da PAE, a formação de equipe multidisciplinar para um apoio eficaz aos estudantes. Principalmente por que o PNAES prevê ações em diferentes áreas, a exemplo de serviços médicos, odontológicos e psicológicos.

Entretanto, não são todos os campus da instituição que oferecem esses serviços. No CFP, por exemplo, não existe atendimento odontológico e médico, assim como não conta com um profissional de psicologia para atender os estudantes de graduação. No campus há uma psicóloga, mas essa é do quadro efetivo da

²⁵ A minuta foi elaborada em conjunto pela equipe de Assistentes Sociais da UFCG no ano de 2016, visando a atualização da normativa que regulamenta a operacionalização do referido programa, propõe revogar as Portarias 080/2008 e 144/2014 da UFCG. Cabe destacar que até o final do ano de 2016 essa minuta ainda não havia sido aprovada. Em 2017 ela foi aprimorada e ainda aguarda validação por meio de aprovação.

²⁶ Neste período a bolsa era paga com recursos do REUNI, porém, atualmente, de acordo com a Assistente Social do CFP, é paga com recursos do PNAES.

Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras (ETSC)²⁷, assumindo assim a demanda desses estudantes. No entanto, a profissional atendia apenas alguns casos de estudantes inseridos na RUN, à pedido do setor de Serviço Social²⁸.

Acreditamos que a assistência estudantil deve ser garantida em equivalência ao direito à educação. Sendo assim, é imprescindível seu reconhecimento como dever do Estado e direito do estudante, tendo como pilar a redução das desigualdades postas pela lógica capitalista no âmbito social e econômico. Para isso, é necessário que a assistência estudantil seja tratada pelos governantes como investimento e não como gasto e, que o PNAES seja reconhecido por lei, de forma que o Estado tenha obrigação de efetivá-lo, assegurando a garantia do mesmo como direito dos estudantes.

²⁷ A ETSC é uma unidade acadêmica integrada ao Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, com sede na cidade de Cajazeiras, Estado da Paraíba, oferecendo ensino médio e cursos técnicos, para esses estudantes há apoio referente a assistência estudantil (restaurante universitário e residência universitária), sendo a psicóloga responsável pelo processo de seleção desses estudantes para os programas.

²⁸ Vale assinalar que durante o período de realização de nosso estágio supervisionado no ano de 2016, chegou ao CFP uma psicóloga que veio emprestada da UFPB, passando a assumir a demanda da graduação, que por sinal foi abundante. Contudo, a mesma só permaneceu na instituição até o mês de julho de 2017.

4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE CONTRARREFORMA UNIVERSITÁRIA: a realidade da UFCG campus Cajazeiras/PB

A política de assistência estudantil obteve um avanço considerado tardio se levarmos em consideração o desempenho da educação no Brasil. A assistência estudantil se configura como mecanismo de apoio para que estudantes universitários concluam seus cursos superiores e, conforme o PNAES, visa evitar a evasão e consolidar a permanência e conclusão dos cursos em tempo regular.

Contudo, diante o ajuste da política neoliberal, a assistência estudantil enfrenta hoje um período crítico com relação à falta de recursos necessários para execução de todos os programas de maneira eficaz, o que acaba por delimitar que nem todos aqueles que se encaixam no perfil socioeconômico estabelecido pelo PNAES tenham acesso aos programas executados.

Na realidade da UFCG/Campus Cajazeiras, podemos identificar que a demanda por assistência estudantil é bem maior que a oferta de vagas para os programas realizados na instituição, e devido a isso, torna-se cada vez mais frequente o aumento da demanda reprimida.

Neste sentido, esta seção objetiva apresentar os aspectos metodológicos do estudo, assim como os dados referentes a pesquisa, que foi realizada no intuito de apresentar a percepção dos/as discentes perante os impasses no tocante a assistência estudantil, para isso, apresentamos o perfil dos sujeitos da pesquisa e por conseguinte as questões que refletem no cotidiano dos usuários da assistência estudantil.

4.1 O percurso metodológico do estudo

A pesquisa realizada para a concretização desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), foi de caráter qualitativo, que centra-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. De acordo com Minayo (2012) a pesquisa qualitativa proporciona um modelo de entendimento profundo em relação ao objeto de estudo, pois permite o pesquisador explorar a temática a ser estudada, realizar trabalho de campo e, por fim, analisar os dados empíricos e documentais.

Assim, esse tipo de pesquisa procura captar não só a aparência do fenômeno como também sua essência, proporcionando uma maior apreensão da realidade na qual os sujeitos sociais estão inseridos, possibilitando análises mais profundas acerca do objeto de estudo.

O método de análise que utilizamos para respaldar as discussões desempenhadas ao longo do trabalho foi o crítico dialético que, conforme descreve Gil (2008, p.14), “vem fornecer as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente”.

Desse modo, o método crítico dialético nos possibilita apreender o objeto estudado numa perspectiva de totalidade, levando-nos a perceber a essência, ou seja, a estrutura e a dinâmica do objeto.

O método dialético reconhece a dificuldade de se apreender o real, em sua determinação objetiva, por isso a realidade se constrói diante do pesquisador por meio das noções de totalidade, mudança e contradição. A noção de totalidade refere-se ao entendimento de que a realidade está totalmente interdependente, interrelacionada entre os fatos e fenômenos que a constitui. Já a noção de mudança compreende que a natureza e a sociedade estão em constante mudança e que elas tanto são quantitativas quanto qualitativas. Enquanto isso a noção de contradição torna-se o motor da mudança. As contradições são constantes e intrínsecas à realidade. As relações entre os fenômenos ocorrem num processo de conflitos que geram novas situações na sociedade (DINIZ; SILVA, 2008, p. 04).

De acordo com Netto (2009), é imprescindível que o pesquisador se aproprie da realidade para compreender a dinâmica que envolve as relações sociais. Tendo como base o pensamento de Marx, é preciso entender o real e o concreto para alcançar dados, que bem analisados proporcionarão chegar a conceitos e abstrações, que nos possibilitam ir além do aparente, buscando compreender as singularidades e particularidades dos sujeitos na dinâmica da realidade a qual estão inseridos.

Por isso, torna-se essencial uma relação próxima com o objeto para que se possa extrair dele variadas determinações, levando em consideração ainda uma perspectiva crítica de apreensão do real.

O presente trabalho monográfico se constituiu através de revisão bibliográfica, por meio de literaturas e artigos científicos que abordam a temática, nos possibilitando uma gama de informações imprescindíveis para o estudo. Além disso,

realizou-se pesquisa documental, de legislações como o Decreto nº 7.234/2010; Decreto nº 6.096/2007; Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996); Portaria da UFCG 080/2008, assim como arquivos da coordenação de assistência estudantil, os quais atribuíram subsídios indispensáveis para a pesquisa.

O local da pesquisa foi o Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), situado na Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n, Casas Populares, Cajazeiras/PB²⁹. Os sujeitos da pesquisa foram os/as discentes inseridos/as no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (bolsa REUNI), levando em consideração que os mesmos demandam da assistência estudantil para permanência nos cursos de graduação e, enfrentam cotidianamente as problemáticas da mesma.

Nessa perspectiva, atualmente o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação conta com 429 discentes do CFP³⁰ inseridos no programa. A nossa amostra se constitui de dez por cento (10%) dos discentes ingressos no programa no ano de 2016, o que em números corresponde a doze (12) sujeitos do total de cento e vinte (120) ingressantes no referido ano. Os sujeitos foram escolhidos aleatoriamente, conforme disponibilidade.

A coleta de dados se deu por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas. O questionário possibilita uma apreensão mais ampla a respeito das informações passadas pelos sujeitos da pesquisa. Conforme Triviños (2013, p. 146), o questionário semiestruturado

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

²⁹ O município de Cajazeiras está localizado na região do Sertão Paraibano, à 468 km de distância da capital João Pessoa. De acordo com dados do IBGE, no ano de 2016, contava com uma população de 61.816 habitantes, sendo considerado o oitavo maior município em nível de população na Paraíba. O município congrega a microrregião de Cajazeiras, sendo referência no comércio, como também na educação, tanto no nível básico como no superior, visto que possui um considerável número de instituições de ensino superior, sendo que a maioria na esfera privada.

³⁰ O CFP conta com 1930 (mil novecentos e trinta) alunos matriculados no período de realização da pesquisa. Desses, 794 (setecentos e noventa e quatro) estão inseridos em programas da assistência estudantil.

Para o acesso aos sujeitos da pesquisa, utilizamos de dados disponibilizados pelo setor de serviço social da UFCG/Campus Cajazeiras, no qual a partir das planilhas de ingresso dos/as discentes no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, adquirimos os e-mails dos/as discentes, através dos quais encaminhamos os questionários.

Devido os sujeitos da pesquisa serem estudantes que, muitas vezes encontram-se atarefados com os compromissos acadêmicos, as maiores dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do estudo foram relativas à obtenção de retorno, que não foi tão expressivo como se esperava, tendo em vista que alguns discentes acabaram enviando os questionários com respostas incompletas. Conquanto, apesar dos percalços, conseguimos obter resultados satisfatórios, atingindo os objetivos da pesquisa.

Destarte, a pesquisa intentou para o respaldo em proteger os sujeitos pesquisados, mantendo sua integridade e dignidade, considerando ainda o sigilo profissional com relação à identificação e informações fornecidas pelos mesmos.

Logo, buscou-se a partir da pesquisa identificar como os/as discentes inseridos no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação percebem o programa, no intuito de elucidar as contribuições e problemáticas para a permanência nos cursos de graduação, especialmente no contexto de contrarreforma universitária.

4.2 Perfil dos sujeitos pesquisados

No que concerne a faixa etária dos sujeitos entrevistados, cinquenta por cento (50%) tem entre 18 e 20 anos, trinta e três por cento (33%) tem entre 21 e 23 anos, e dezessete por cento (17%) tem acima de 24 anos.

Podemos perceber que a maioria dos jovens ingressos no ensino superior se inserem entre a faixa etária de 18 a 24 anos, haja vista que é nessa idade que os jovens concluem o ensino médio e, posteriormente, ingressam no ensino superior. Diante disso, a universidade brasileira caracteriza-se com um público jovem.

[...] Em 2014, entre os estudantes dessa faixa etária, 58,5% frequentavam o ensino superior, enquanto, em 2004, somente 32,9% desses estudantes estavam no nível de ensino recomendado para a sua faixa etária. [...]. Enquanto a proporção de estudantes de 18 a 24 anos que frequentavam o ensino superior ficavam acima da média nacional nas Regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, apenas 40,2% e 45,5% dos jovens estudantes das Regiões

Norte e Nordeste, respectivamente, cursavam esse nível em 2014 (IBGE, 2015, p. 50).

Desse modo, atestamos que os/as discentes ingressam nas universidades cada vez mais jovens, isso configura que muitos iniciam seus cursos superiores com a perspectiva de ingressar mais cedo no mercado de trabalho. É possível evidenciar que os jovens nessa faixa etária tem o objetivo de seguir estudando sem se dedicar exclusivamente ao trabalho. Contudo, não são todos que encontram condições para tanto tendo que, muitas vezes, conciliar o trabalho com os estudos, pois, sem uma renda extra, não encontram possibilidades de continuar na universidade.

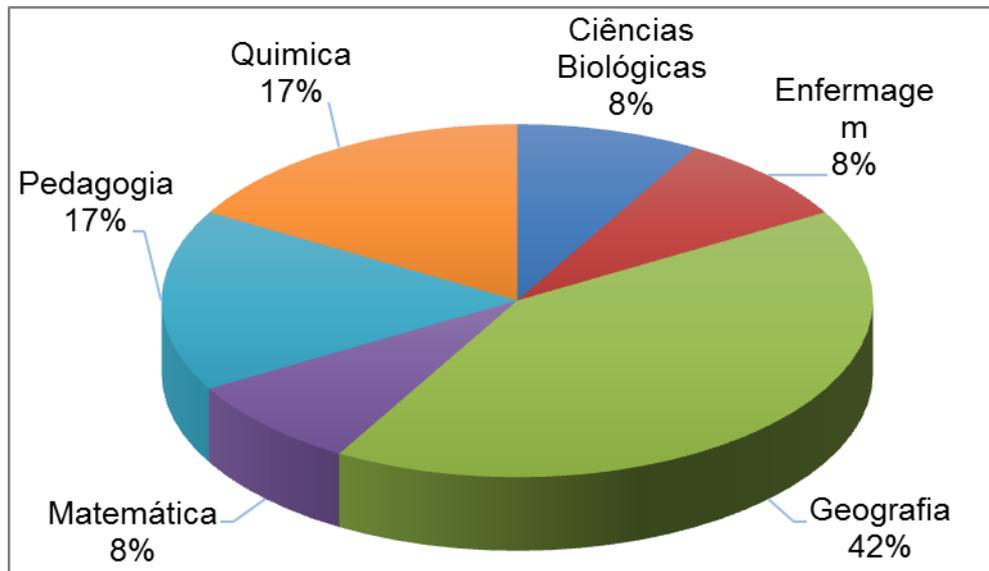
No tocante ao sexo, cinquenta e oito por cento (58%) são do sexo masculino e quarenta e dois por cento (42%) do sexo feminino. Isso mostra que a presença masculina se torna recorrente pelo fato de os homens terem historicamente mais liberdade para saírem de casa, morarem fora para estudar, enquanto que as mulheres, ainda encontram algumas dificuldades a respeito disso, principalmente, diante do quadro de cultura machista ainda vivenciado nos dias atuais.

Entretanto, há de se notar que, apesar de os dados referentes ao sexo masculino serem maiores, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o percentual médio de ingresso de discentes do sexo feminino até 2013 foi de 55% do total em cursos de graduação presenciais. Se o recorte for feito por concluintes, o índice sobe para 60%. Denotando, assim, que a presença feminina nas universidades é mais expressiva que a masculina.

Quanto ao estado civil, todos os sujeitos pesquisados são solteiros (as). Esse dado revela que é mais propício para os/as jovens solteiros/as o ingresso no ensino superior, levando em consideração que pessoas casadas acabam por encontrar maiores dificuldades para adentrar ao ensino superior, seja pela necessidade de trabalhar, o que dificulta a dedicação aos estudos, seja por, em muitos casos, o/a companheiro/a não oferecer apoio. Além disso, os/as jovens solteiros encontram um tempo maior para dedicação exclusiva aos estudos.

Outro fator de destaque é o acaso de muitos/as discentes casados/as, ingressarem no ensino superior, mas acabarem desistindo dos cursos antes da conclusão, por não terem tempo de conciliar as tarefas pessoais com as acadêmicas.

Gráfico 01: Cursos dos sujeitos da pesquisa



Fonte Primária: Pesquisa realizada na UFCG em julho de 2017.

Os sujeitos da pesquisa estão inseridos/as nos cursos da UFCG/CFP/Campus Cajazeiras, sendo quarenta e dois por cento (42%) do curso de Geografia, dezessete por cento (17%) do curso de Química, dezessete por cento (17%) do curso de Pedagogia, enquanto que dos cursos de Enfermagem tem-se oito por cento (8%), Ciências Biológicas oito por cento (8%) e Matemática oito por cento (8%) dos discentes pesquisados.

Observamos que o CFP/UFCG abarca maior número de cursos de licenciatura, que encontraram entre 2003 e 2010 maior grau de expansão. Conforme as análises de Pinheiro *et al* (2016), foi ainda nos anos 1990, com os imperativos dos ideários neoliberais que as políticas educacionais começaram a ser readequadas, sendo a LDB um marco significativo no que tange a formação dos professores no Brasil, a qual em um dos seus artigos instituiu a obrigatoriedade da licenciatura como formação mínima para a atuação dos professores na educação infantil e fundamental.

Entretanto, não se pode perder de vista o fato de que a LDB

[...] é um documento em sintonia com as orientações de cunho neoliberal, baseadas em princípios minimalistas, em que se prevê a diminuição do Estado no setor educacional. Nela são valorizados os mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e a consequente redução dos investimentos públicos nos setores sociais. (CASTRO *apud* PINHEIRO; CASTRO; BARBALHO, 2016, p. 298).

Nesse interim, é perceptível que as ações desenvolvidas no âmbito do ensino superior público, encontram-se permeadas por estratégias de fortalecimento do setor privado em detrimento do público, tanto que, a partir de dados concretos, constata-se que no Brasil, o número de estudantes inseridos em instituições privadas de ensino superior é consideravelmente maior que em instituições públicas.

Em relação ao turno, cinquenta por cento (50%) são de cursos noturnos, quarenta e dois por cento (42%) de cursos matutinos e oito por cento (8%) de curso integral.

Com base nos dados, constatamos que metade dos/as discentes pesquisados/as cursam seus cursos no período noturno, sendo possível assemelhar essa estatística de expansão dos cursos nesse turno por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que estabelece como objetivos o aumento de cursos noturnos nas universidades federais.

Cabe elucidar ainda que, grande maioria dos/as estudantes ingressam em cursos noturnos porque precisam trabalhar durante o dia e só conseguem estudar durante a noite, tendo que conciliar estudo/trabalho, o que pode acarretar dificuldades no aprimoramento da formação profissional, haja vista que, por vezes, não conseguem se inserir em programas acadêmicos (monitoria, projetos de pesquisa e extensão). Além disso, encontram-se mais vulneráveis aos problemas relacionados à sobrecarga de trabalho e estresse.

Essa característica vem fortalecer a importância de apoio psicossocial aos/as estudantes universitários, que se encontram à margem das problemáticas advindas de relações sociais cada vez mais complexas.

No que diz respeito ao Estado de origem dos/as discentes, sessenta e seis por cento (66%) são da Paraíba, dezessete por cento (17%) do Ceará e dezessete por cento (17%) de São Paulo. Nesse sentido, a maioria dos sujeitos da pesquisa tem procedência da Paraíba, contudo, esse dado, não anula a existência de um grande contingente de discentes de Estados como o Ceará, inseridos nos cursos de graduação do CFP/UFCG, conforme constatamos durante o período do nosso estágio supervisionado na instituição.

Ao serem questionados se residem em Cajazeiras, setenta e cinco por cento (75%) afirmam não residir na cidade e vinte e cinco por cento (25%) atestam residir

naquela localidade. Diante disso, reforçamos que, apesar de terem como Estado de origem a Paraíba, a grande maioria dos/as discentes pesquisados não residem na cidade onde estudam.

É importante considerar que, muitos jovens se deslocam de suas cidades frequentemente para ingressar no ensino superior público, como é o caso de uma considerável parcela dos/as discentes do CFP/UFCG, por não encontrarem em suas cidades de origem instituições de ensino superior, ou quando não encontrarem o curso desejado.

Assim, muitos precisam sair de suas casas para se inserir em um curso superior, outros passam a enfrentar a estrada todos os dias para chegar à universidade e concluir seus cursos.

Nessa perspectiva, quarenta e dois por cento (42%) dos sujeitos da pesquisa utilizam transporte público para chegar à universidade, vinte e cinco por cento (25%) vão a pé, dezessete por cento (17%) utilizam transporte locado, oito por cento (8%) vão de carona e oito por cento (8%) utiliza transporte próprio para se deslocar até a universidade.

É comum que nas cidades mais próximas a cidade de Cajazeiras disponibilizem transporte gratuito para os/as estudantes universitários. Todavia, vários/as discentes ainda enfrentam dilemas em relação ao transporte, tendo que contar com gastos mensais para fazer o trajeto até a instituição de ensino³¹.

Com base nas informações obtidas no setor de Serviço Social, o perfil dos discentes inseridos nos programas de assistência estudantil, se enquadra no padrão estabelecido pelo próprio PNAES, o qual corresponde prioritariamente a estudantes oriundos da rede pública de ensino e com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio.

4.3 A política de assistência estudantil na UFCG/Campus Cajazeiras: contribuições e desafios

Adiante, nos propomos abordar questões referentes as vivências dos/as discentes no que tange ao ingresso, permanência e avaliação no/do Programa de

³¹ Nesse sentido, compreendemos que existe na instituição uma forte demanda por auxílio nesse aspecto, considerando que uma considerável parcela de estudantes pagam transporte para chegar a universidade, como pudemos constatar em nosso estágio na instituição.

Auxílio ao Ensino de Graduação, objetivando fazer as mediações necessárias para apreender no movimento do real, como esses dilemas se expressam na vida acadêmica dos estudantes.

A respeito de como souberam do processo de seleção para o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, cinquenta por cento (50%) dos/as discentes obtiveram conhecimento do processo de seleção para o programa através de um amigo, trinta e três por cento (33%) tomaram conhecimento por meio de divulgação pelo campus e dezessete por cento (17%) obteve essa informação através do setor de serviço social.

Observa-se que metade dos/as discentes ficaram sabendo da existência e seleção para o programa por meio de outros colegas, todavia, a outra metade obteve conhecimento através da coordenação de apoio estudantil, que é quem faz a divulgação pelo campus, e está congregada ao setor de serviço social. Tal dado mostra que existe divulgação para os programas nos murais espalhados pelo campus.

Contudo, é preciso levar em consideração que muitas vezes os/as discentes não leem os murais espalhados em lugares estratégicos da universidade, como centro de vivência, corredores de acesso as salas de aula e biblioteca, para que haja divulgação dos programas da assistência estudantil no CFP.

A divulgação dos programas é de suma importância para que todos/as tenham conhecimento de maneira igualitária, sem discriminação e, assim, possam procurar um programa de assistência estudantil que atenda suas necessidades.

No que concerne aos motivos que levaram os/as discentes a se inscreverem no programa, sessenta e sete por cento (67%) afirmaram que optaram pelo programa para auxiliar nas despesas/gastos com o curso, como xerox, alimentação, viagens de campo, participação em eventos, enquanto que trinta e três por cento (33%) elencaram a necessidade de uma renda, por conta da carência da família e desemprego, conforme veremos nas falas abaixo:

A necessidade de um auxílio financeiro, fixo, para auxiliar nas despesas mensais na Instituição (Discente 4);

Para continuar no curso, já que eu não tinha condição financeira de continuar por conta dos gastos, mesmo por o curso ser público (Discente 6).

Podemos perceber que o auxílio é visto pela maioria dos/as discentes como essencial para permanência nos cursos, tendo em vista que os/as mesmos/as não obtêm condições financeiras para custear todos os gastos na universidade, o que revela que encontram-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Tal fato pode ser comprovado com base na documentação apresentada pelos/as discentes no processo de seleção para o programa. Em conformidade a isso, “a assistência constituiu-se, historicamente, como ‘parente pobre’ das demais políticas sociais brasileiras, destinando suas ações a categorias específicas, configurando-se como política não obrigatória e sendo constantemente subalternizada” (YAZBEK *apud* BOSCHETTI, 2001, p. 50).

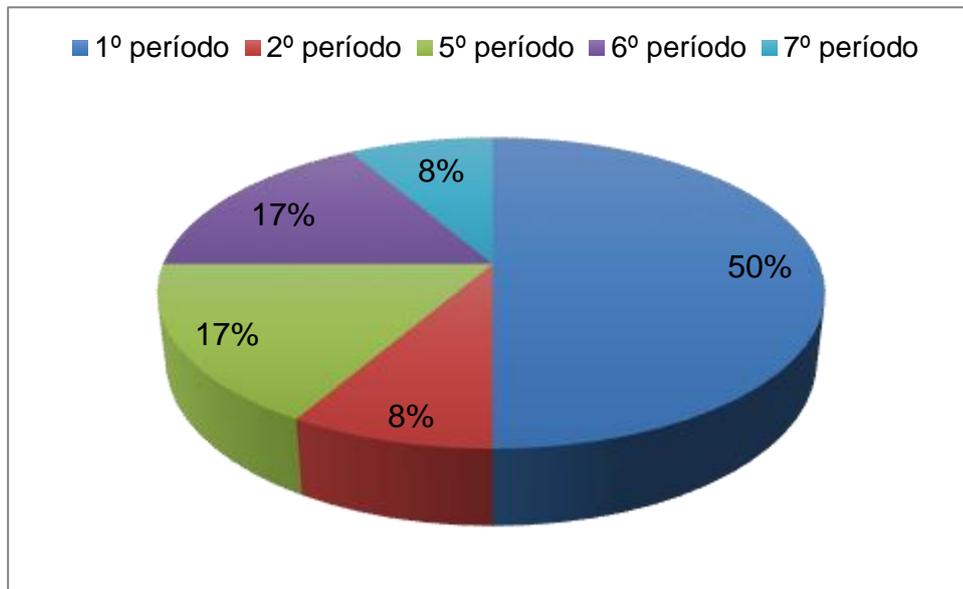
Desse modo, a política de assistência estudantil é vista constantemente como ajuda, e não como direito. Os programas são postos em um patamar eminentemente focalista, seletivo e precarizado. É de suma importância analisar essa política atentando para seus determinantes, compreendendo seu movimento em torno do cenário de cortes orçamentários vivenciado pelas políticas sociais.

Nesse cenário de expansão acelerada, entra no rol dos debates a questão das verbas disponibilizadas pelo MEC para dar suporte às políticas de educação superior, no foco a assistência estudantil, a qual visa à permanência desses alunos que ingressam nas IFES. Entretanto, as pesquisas anteriores apresentadas pelo INEP/MEC (1991 a 2003) mostram que nem sempre há uma relação estreita entre o aumento de vagas e o aumento de recursos transferidos pelo MEC para as IES (KOWALSKI, 2012, p. 103).

Diante de tal elucidação, é pertinente atentar ao fato de que os recursos oferecidos para a assistência estudantil, acabam por não acompanhar a demanda recorrente da expansão vivenciada pelo ensino superior brasileiro nos últimos anos, especialmente atrelada a um perfil de estudantes diferenciado, que requerem maior quantidade de vagas para ingresso nos programas de apoio estudantil.

Observa-se a partir do gráfico, que cinquenta por cento (50%) dos sujeitos pesquisados ingressaram no programa ainda no primeiro (1º) período do curso. Dezessete por cento (17%) ingressaram no quinto (5º) período, dezessete por cento (17%) no sexto (6º) período, oito por cento (8%) no segundo (2º) período, e oito por cento (8%) no sétimo (7º) período do curso.

Gráfico 02: Período que estavam cursando ao ingressar no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação



Fonte Primária: Pesquisa realizada na UFCG em julho de 2017.

Dessa maneira, a maioria dos/as discentes pesquisados, conseguiram ingressar no programa no início da vida acadêmica, no entanto, nem todos vivenciam a mesma particularidade, tendo em vista o grande número de inscritos para a reduzida oferta de vagas. A título de exemplo, consideramos o total de vagas ofertadas no período de ingresso desses discentes no programa, que concerne ao período 2016.1, no qual foram ofertadas 300 vagas para todos os campus da UFCG e, somente o CFP contou com 289 inscrições.

Nessa perspectiva, setenta e cinco por cento (75%) dos sujeitos da pesquisa ingressaram no programa na primeira tentativa de seleção, já vinte e cinco por cento (25%) tentaram a seleção mais de uma vez até ingressarem.

Entretanto, é importante ressaltar que ao fazer uma análise de totalidade, constata-se que um expressivo contingente de estudantes que se adequam ao perfil do programa, não conseguem ingressar na primeira tentativa, fato que os obriga em alguns casos a abandonarem os cursos, por não terem condições de garantir a permanência sem o auxílio da assistência estudantil.

No tocante a progressão no desempenho acadêmico após o ingresso no programa, noventa e dois por cento (92%) afirmou que houve melhoramento na atividade acadêmica e oito por cento (8%) atestou não haver.

Conforme a grande maioria dos/as discentes, o ingresso no programa proporcionou melhores condições para obtenção de material didático, para gastos com alimentação e participação em eventos, assim como tem caráter incentivador, pois, de acordo com os/as discentes, motiva a estudar mais para não perder a bolsa.

É possível elencar que, a bolsa contribui sobremaneira no desempenho acadêmico, atrelada ao fato de que muitos/as discentes se sentem mais “aliviados” de algumas preocupações, ao encontrarem subsídio no auxílio para suprir gastos com a universidade, tendo assim um aporte maior para que continuem nos cursos e permaneçam até a conclusão.

Isto posto, percebemos o papel fundamental que a assistência estudantil desempenha na garantia do acesso ao direito à educação superior, já que se propõe a oferecer condições para que os/as discentes obtenham possibilidades para uma formação acadêmica e profissional, com base a enaltecer a democratização do ensino público (MARIZ, 2014).

Por outro lado, é preciso levar em consideração que muitos/as discentes ingressam no programa tardiamente, ou seja, quando já estão prestes a concluir os cursos, o que acarreta um teor negativo no tocante a contribuição do programa no desempenho acadêmico, pois o auxílio não foi presente ao longo de todo curso, dificultando o acesso desses discentes a diversas formas de aprimoramento, que com o auxílio do programa passariam a ter acesso. Podemos confirmar esse conceito conforme a seguinte fala:

[...] Como o ingresso no programa se deu na reta final do curso não considero que o programa tenha contribuído de forma expressiva para o meu desempenho acadêmico (Discente 4).

Com isso, reconhecemos que diante tais características, tem-se uma intensificação da chamada demanda reprimida da assistência estudantil. Esse fato é decorrente da circunstância de o número de inscritos ser muito maior que o número de vagas ofertadas. Diante essa realidade, constata-se que:

A lógica da universalidade versus seletividade, assim como na política de assistência social, é uma grande contradição que também acompanha a assistência estudantil, tendo em vista que, embora ela se destine a promover uma igualdade nas condições de acesso e permanência ao/no ensino superior público, e sendo assim, deveria ser para todos que dela necessitassem, o que temos de fato [...] são programas pontuais, seletivos e

descontínuos, visto que, não atendem à demanda recebida em sua totalidade e a assistência prestada aos que conseguem ser atendidos é bastante precária (MARIZ, 2014, p. 50-51).

Consubstanciados nessa premissa, entendemos que o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, ainda que contribua consideravelmente para a permanência dos/as discentes em seus cursos de graduação, se expressa num contexto de focalização, atendendo a um público específico, que são os estudantes de baixa renda, que se encontram em estado de vulnerabilidade social, cabendo atentar ao fato de que, dentro desse recorte, ainda são “escolhidos” os mais necessitados, reforçando assim, a concepção de que não atende à demanda recebida em sua totalidade.

Em relação ao Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação não ser cumulativo com outros programas de assistência estudantil, oitenta e três por cento (83%) dos/as discentes não concordam com essa regra, enquanto que dezessete por cento (17%), afirmam concordar. No entanto, levantaram a hipótese de haver exceções no caso dos alunos que residem muito longe da universidade. Abaixo veremos algumas falas dos/as discentes sobre as regras:

Considero um absurdo. O programa oferece um auxílio mínimo para custear algumas despesas na instituição. O fato de ser assistida pelo programa não deveria significar a inabilitação de outros programas que venham a oferecer algum tipo de auxílio. A bolsa reuni não oferece recursos suficientes para que outros programas de auxílio sejam dispensados (Discente 4);

Acho que não deveria ter essa limitação. No pibid por exemplo, o aluno trabalha bastante e o dinheiro que recebe é gasto em cima do programa. E por que um aluno que tem reuni não pode ter o pibid? Em relação ao RU, sempre vou estudar com os colegas na biblioteca e tenho que comprar almoço porque eu não tenho RU e nem posso tentar consegui-lo porque o reuni não acumula com outros programas (Discente 6);

Com base nas falas dos/as discentes, podemos perceber que a maioria atesta que apesar de contribuir para suprir diversas necessidades dos/as estudantes ao longo do curso, o programa expressa lacunas, principalmente no que concerne a cobertura de gastos ao longo da vida acadêmica.

Outro fato que merece destaque, e que foi mencionado por alguns dos sujeitos é que o programa também não permite acumular com bolsas de mérito acadêmico, o que acaba por prejudicar os/as discentes no aspecto tanto de

qualificação, quanto financeiramente, haja vista que muitos são obrigados a abdicar de um programa para ter acesso a outro.

Cabe sinalizar que, o desempenho acadêmico, pode ser relacionado ainda à inserção dos/as discentes em programas e projetos acadêmicos, como monitoria, projetos de pesquisa e extensão, que propiciam aos estudantes uma maior aproximação a conteúdos que irão contribuir para seu desenvolvimento acadêmico e profissional, colaborando de maneira significativa e gerando grandes proveitos no decorrer dos cursos, possibilitando ainda, incentivo e condições de permanência e conclusão dos cursos.

Contudo, os/as discentes acabam ficando desmotivados, pelo fato de só poderem participar de tais atividades na condição de voluntários, pelo fato de o programa ao qual estão inseridos, não permitir acúmulo de bolsas.

Considerando esta problemática, oitenta e três por cento (83%) dos/as discentes declararam que já se sentiram prejudicados/as ao longo do curso devido a essa regra, enquanto que dezessete por cento (17%) asseguraram que não.

Diante disso, reconhecemos que

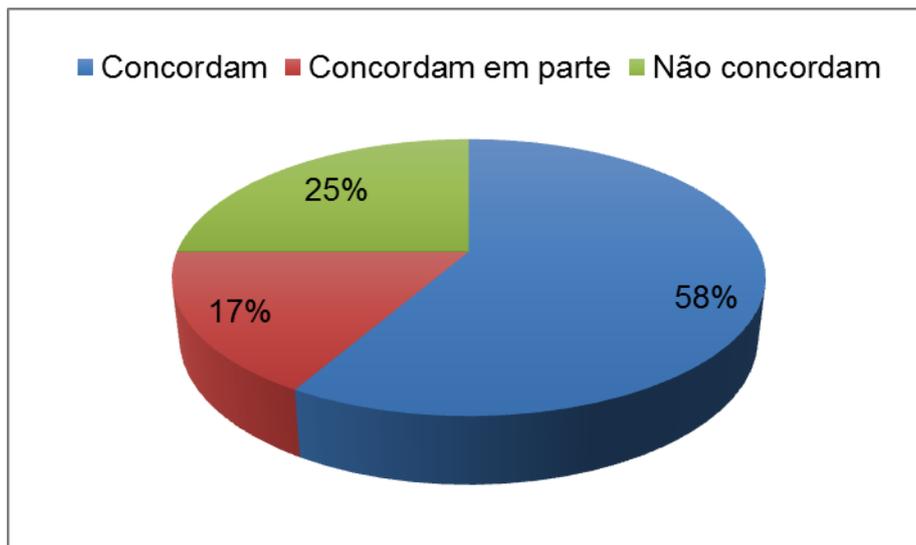
o processo de deterioração dos programas de assistência estudantil nas universidades públicas se inscreve num contexto de mercantilização do ensino superior. Como consequência temos o sucateamento das universidades públicas e conseqüentemente a falta de recursos para a manutenção de uma política de assistência estudantil efetiva. [...] o enxugamento na política de assistência estudantil faz com que os estudantes que dela necessitam e não obtém acesso, desistam de seus cursos, ou então retardem sua conclusão (MARIZ, 2014, p. 52).

Ademais, como reflexo da lógica neoliberal, assim como as demais políticas sociais, a assistência estudantil sofre com os poucos investimentos por parte do Estado que, nesse contexto de privatização, se exime de suas responsabilidades, isentando-se de garantir a execução de programas assistenciais aos discentes, os quais objetivam subsidiar a permanência dos alunos no ensino superior.

Por conseguinte, cinquenta e oito por cento (58%) dos/as discentes concordam com os critérios estabelecidos para a permanência no programa, e em suas falas se referem a esses como necessários, justos e relevantes. Dezessete por cento (17%) concordam em parte, expressando em suas falas que poderia haver mudanças, principalmente no que se refere a quantidade mínima de disciplinas que

o/a discente deve estar matriculado, enquanto vinte e cinco por cento (25%) atestam não concordar, avaliando os critérios como injustos.

Gráfico 03: Avaliação dos/as discentes sobre os critérios para permanência no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação



Fonte Primária: Pesquisa realizada na UFCG em julho de 2017.

Com relação a esse aspecto, é importante destacar que esses critérios³² definidos para que o/a discente permaneça no programa, são avaliados pela Assistente Social, que é a responsável pela seleção e acompanhamento dos/as discentes nos programas de assistência estudantil.

Apesar de a maioria dos/as estudantes pesquisados compreende-los como necessários, outra parcela reforça o ponto de vista de que tais critérios se encaixam em um padrão um tanto que injusto, considerando que, o número de disciplinas cursada por período nem sempre se assemelha ao que é exigido pelo programa, nem sempre o/a discente consegue pagar a quantidade de disciplinas mínimas exigidas no programa, por diversos motivos, conforme constatado na fala dos estudantes.

No que concerne a análise por parte dos/as discentes a respeito do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação contribuir para a permanência e conclusão dos

³² De acordo com o Art. 5º da Portaria 080/2008, o estudante terá direito a continuar com o auxílio nos períodos seguintes ao ingresso, desde que comprove, por meio de histórico acadêmico, aprovação em, no mínimo, 05 (cinco) disciplinas por período, quando o curso for diurno, e em, no mínimo, 04 (quatro) disciplinas quando de curso noturno.

curso superiores em tempo regular, sessenta e sete por cento (67%) consideram que o programa contribui para a permanência dos/as mesmos/as em seus cursos superiores, colaborando ainda para a conclusão dos mesmos em tempo regular. Conforme verificamos nas seguintes falas:

Sem dúvidas o programa é um elemento indispensável e que contribui de forma expressiva para a permanência e conclusão no tempo regular do curso de graduação, à medida que oferece ao bolsista uma assistência financeira mensal estável, garantindo assim um certo grau de estabilidade financeira para nós, alunos de baixa renda (Discente 4);

Sim, por dar um auxílio aos acadêmicos participantes do programa que não tem condições de pagar transporte e alimentação na universidade, ajudando estes a permanecerem; e devido ao incentivo para se dedicarem mais a obter aprovação nas disciplinas e, conseqüentemente, concluindo o curso em tempo regular (Discente 11).

Enquanto que os outros trinta e três por cento (33%) declararam que o auxílio não é suficiente para garantir essa premissa, haja vista que, devido as fragilidades do programa, muitos/as acabam se prejudicando ao longo do percurso acadêmico. A seguir vejamos a seguinte fala:

Acredito ser insuficiente. Há pessoas que dependem quase que unicamente do auxílio, pessoas que não conseguiram residência universitária por exemplo. E também há as que pagam transporte. Com esses gastos, o que resta às vezes não é o suficiente para compra de materiais, xerox e até mesmo na questão da alimentação, sem falar que nos deparamos sempre com atrasos no pagamento da bolsa (Discente 2).

Desse modo, com base nas falas de (67%) dos/as discentes fica evidente que o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação contribui para a permanência dos estudantes em seus cursos, na medida em que oferece melhores condições aos mesmos, dando-lhes um certo grau de estabilidade financeira, como foi expresso por um dos/as discentes, o que faz com que tenham menos preocupações com relação aos gastos que o/a estudante carece arcar ao longo do curso. Assim, se dedicam com maior exclusividade a graduação, levando em conta que precisam atender aos critérios de permanência, colaborando para que alcancem a conclusão no tempo regular, como está proposto pelo PNAES.

Entretanto, ao analisar as colocações de (33%) dos/as discentes pesquisados/as, constatamos que apesar de contribuir, o programa por si só não é

suficiente, haja vista que no decorrer dos cursos podem surgir vários agentes que possam interferir no período de conclusão.

Seguindo essa lógica, no que tange a conclusão dos cursos em tempo regular, cinquenta e oito por cento (58%) dos/as discentes pesquisados afirmaram que com base na atual situação acadêmica concluirão os cursos em tempo regular, vinte e cinco por cento (25%) elencaram que talvez isso aconteça e dezessete por cento (17%) atestaram que não concluirão o curso no tempo certo.

Nessa ótica, é perceptível que os/as discentes são fortemente atingidos pela precarização que abrange o ensino superior público e, por conseguinte, a política de assistência estudantil, decorrente do processo de contrarreforma do Estado, que também se instaura no cenário da educação superior e, nas demais políticas sociais. Conforme Nascimento (2013, p. 75)

[...] mesmo que haja a integração de pautas sociais que situam nas suas agendas políticas “preocupações” com as diversas refrações da questão social [...] o encaminhamento de processos de destruição de direitos da classe trabalhadora reafirma a condução de movimentos de contrarreforma (mesmo que alguns direitos sejam mantidos por pressão dos movimentos sociais).

Mediante tais constatações, entendemos essas “reformas” implantadas no âmbito da educação superior, como parte de um movimento do capital em busca da restauração da economia, na tentativa de restaurar as condições para sua reprodução ampliada (NASCIMENTO, 2013).

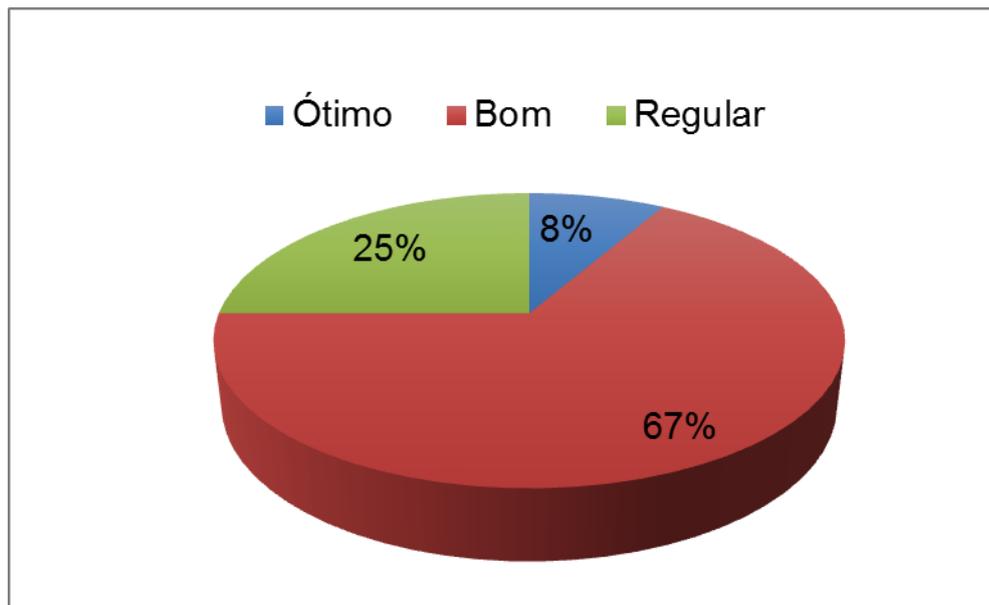
Em relação ao valor da bolsa oferecida pelo Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, cinquenta e oito por cento (58%) dos sujeitos da pesquisa consideram o valor da bolsa insuficiente para suprir os gastos com a universidade, enquanto quarenta e dois por cento (42%) afirmam ser essa satisfatória.

Todos os pontos elencados conformam as hipóteses levantadas a respeito dessa questão, tendo em vista que um grande número de estudantes não concordam com o valor da bolsa, apesar do aumento desfrutado no ano de 2016, passando de R\$ 250,00 para R\$ 300,00³³, esse não mostrou-se suficiente para abarcar todas as necessidades que um estudante universitário demanda.

³³ Vale notar que desde 2008, quando o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação foi criado, o valor permaneceu invariável, somente no ano de 2016, quase dez anos após a criação do programa se teve um aumento de (16%) no valor da bolsa.

Ao serem questionados sobre a avaliação que fazem do ingresso no programa, oito por cento (8%) dos/as discentes avaliam o processo de seleção como sendo ótimo, sessenta e sete por cento (67%) consideram bom e, vinte e cinco por cento (25%) aferem-se como regular.

Gráfico 04: Avaliação dos/as discentes sobre o processo de seleção para o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação



Fonte Primária: Pesquisa realizada na UFCG em julho de 2017.

A seleção para inserção nos programas de assistência estudantil na UFCG, atende a publicação de editais que instituem os critérios de participação dos estudantes. As seleções ocorrem semestralmente, com exceção do Programa de Auxílio no qual a seleção é anual, sendo a análise documental o principal instrumento para aproximação da realidade dos/as estudantes.

Nesse sentido, parte dos/as discentes que participam do processo de seleção para o programa, relatam que é um processo burocrático, que exige um grau elevado de documentação para comprovação de vulnerabilidade social do/a estudante. Foi levantada ainda a hipótese por um dos/as discentes pesquisados de que existem pessoas no programa que não são tão necessitadas, enquanto quem de fato precisa não consegue o ingresso.

Em conformidade ao exposto, atentamos ao fato que, infelizmente, existem casos em que o/a estudante omite suas reais condições econômicas, para driblar a fila de espera e conseguir ser abarcado pelo programa.

No que diz respeito as dificuldades encontradas pelos/as discentes para efetivação da assistência estudantil, setenta e cinco por cento (75%) relataram sobre o atraso no pagamento da bolsa reuni, dezessete por cento (17%) referenciaram que seria conseguir a documentação exigida para inscrição e oito por cento (8%) declarou ser a ausência de informações.

Sobre isso, observamos que a maioria dos/as discentes encaram como dificuldades para efetivação da assistência estudantil em conformidade com as vivências do programa ao qual estão inseridos, a questão do atraso frequente do pagamento da bolsa de auxílio, haja vista que é utilizada predominantemente para pagar transporte, alimentação, materiais pedagógicos dos/as estudantes.

Com relação a universidade desempenhar ações voltadas para o apoio psicossocial, médico-odontológico e pedagógico, setenta e cinco por cento (75%) dos/as discentes afirmam que não há nenhum apoio nesse âmbito e vinte e cinco por cento (25%) atestam que a universidade oferece ações voltadas para esse campo.

Entre as ações citadas pelos/as discentes estão programas internos – pelos quais entendemos como as ações desenvolvidas no âmbito do ensino, pesquisa e extensão – e apoio psicológico, que foi citado por um (1) dos/as discentes pesquisados. Aqui, ressaltamos que, atualmente, o apoio psicológico desempenhado no campus se dá em parceria com a Escola Técnica de Saúde, não sendo esse extensivo a toda comunidade discente.

Considerando a política de assistência estudantil como mecanismo de apoio para a permanência e conclusão dos estudantes em seus cursos superiores, compete-nos inferir que na realidade da UFCG/Campus Cajazeiras, o desempenho³⁴ da assistência estudantil está subordinado aos investimentos para o aprimoramento das ações voltadas à ampliação das vagas, a criação de novos programas para que se tenha uma maior cobertura, ampliação das ações voltadas para o apoio

³⁴ Quando utilizamos o termo desempenho, não associamos aqui ao trabalho desempenhado pelos profissionais que executam tal política, mas ao exercício da mesma no que se refere a contribuição para que os alunos permaneçam no ensino superior até o final dos cursos, evitando a evasão acadêmica, como preconizado pelo PNAES.

psicossocial e médico-odontológico, firmados pelo PNAES, mas não exercidos na prática.

Em suma, conforme Kowalski (2012) nem sempre há uma relação estreita entre o aumento de vagas e o aumento de recursos transferidos pelo MEC para as IES. Tal fato se caracteriza como consequência das privatizações, em que se tem um dramático corte no financeiro das políticas públicas, entre elas a política educacional, sendo cada vez mais perceptível a interferência do mercado nas IFES e a mercantilização de serviços até então de responsabilidade pública.

Portanto, como observamos mediante os dados da pesquisa, a precarização presente na política de assistência estudantil, vem afetando os principais interessados, os estudantes, que vivenciam na prática os reflexos do parco investimento na referida política, denotando o frequente sucateamento dos serviços, que segue uma tendência geral das políticas e serviços públicos brasileiros, estruturados sob uma ótica focalista e seletivista, que não visa o caráter de direito, mas a necessidade de oferecer ajuda/benefício àqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica, atendendo aos preceitos da política econômica vigente.

Em resumo, ainda é preciso avançarmos na luta por condições mais dignas de acesso e permanência ao/no ensino superior público, com uma política de assistência estudantil mais justa e igualitária, a fim de que nenhum estudante tenha seu direito negado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das exposições realizadas nesse trabalho monográfico, pode-se constatar que a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil representou um marco, visto que adveio de importantes reivindicações de movimentos sociais, do FONAPRACE e outros órgãos ligados a educação. Neste sentido, considera-se que alunos com baixa condição socioeconômica acabam desistindo dos seus cursos superiores por não terem condições de garantir sua manutenção, abandonando a chance de qualificação profissional.

Constatamos que o Estado no neoliberalismo, se desresponsabiliza de suas funções essenciais, reduzindo paulatinamente suas ações de financiamento das políticas sociais, assumindo nesse viés, uma função descentralizada e facultando para outras esferas as competências pelas quais era responsável.

Compreende-se que essa precarização é decorrente do ajuste neoliberal proposta para as políticas sociais, que acabam sendo focalizadas e fragmentadas, não abrangendo de forma totalitária todos que dela necessitam. Portanto, os programas de assistência estudantil que tem por objetivo minimizar os efeitos das desigualdades sociais e reduzir as taxas de retenção e evasão, com intuito de contribuir na permanência e conclusão da educação superior, acabam adquirindo um caráter ambíguo, levando em consideração que a educação superior está sendo posta mais como serviço do que como direito.

Nesse sentido, a partir das discussões empreendidas, notamos que a assistência estudantil ainda encontra-se num patamar deficitário, tendo em vista que não atende satisfatoriamente a crescente demanda composta por estudantes com perfil de vulnerabilidade social, gerando, por conseguinte, um incremento de demanda reprimida por assistência estudantil.

Observamos, por meio das falas dos sujeitos pesquisados, que boa parte dos/as estudantes reconhecem a importância dos programas de assistência estudantil para a permanência e êxito acadêmico. O Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação foi considerado pela maioria dos estudantes como fundamental, ao afirmarem que não teriam condições de continuar no curso sem o ingresso no mesmo.

Por outro lado, foi possível listar por meio das análises dos dados, que tanto o programa em questão, como a política de assistência estudantil em geral precisam ser melhorados. Em relação ao programa, estão o fato da insuficiência do valor para garantir todos os gastos com a universidade, o atraso no pagamento, alguns critérios de avaliação e permanência. Já no que tange a política de assistência estudantil, identificamos que, na prática, não são realizadas todas as ações preestabelecidas pelo PNAES para o apoio aos estudantes.

Diante das demandas postas pelos discentes, ressaltamos a importância de atendimento psicológico, como mecanismo de apoio aos/as estudantes devido ao fato de um grande contingente de usuários dos programas de assistência estudantil procurarem o setor de serviço social em busca desse atendimento. Compreendemos que durante a formação profissional, o estudante enfrenta uma série de dificuldades, sejam relacionados a academia ou a vida pessoal, que muitas vezes afetam o desempenho do estudante e, a nosso ver, esse apoio faz parte das ações da política de assistência estudantil.

Nessa perspectiva, compreendemos que apesar dos avanços e contribuições, ainda há muito o que se conquistar para que se possa garantir condições justas de acesso e permanência ao ensino superior público de qualidade. No entanto, torna-se um desafio a realização dessa assertiva frente ao sistema econômico vigente, tendo em vista que o mesmo busca neutralizar as lutas sociais, acarretando um desmonte dos direitos sociais, o que implica a fragmentação das políticas sociais.

6 REFERÊNCIAS

ALENCAR, Mônica Maria Torres de. O trabalho do assistente social nas instituições privadas não lucrativas. In: CFESS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BEHRING, Elaine Rossetti. Fundamentos de Política Social. In: MOTA, Ana Elizabete. et al. (Org.). **Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOSCHETTI, Ivanete. **Assistência Social no Brasil: um direito entre originalidade e conservadorismo**. Brasília: UnB, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. **Portaria MEC 389/2013 – Criação do Programa Bolsa Permanência**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13102-port389-13-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2017.

CASTRO, Alba Tereza B. de. Política educacional e direitos sociais: reconfiguração do ensino superior no Brasil. In: BOSCHETTI, Ivanete. et al. (Org.). **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, p. 195-210, 2010.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003.

COSTA, Lucia Cortes da. O governo FHC e a reforma do Estado Brasileiro. **Revista Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-79, 2000.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. Porto Alegre: UFRGS, 2010. [Dissertação de Mestrado acadêmico].

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **O método dialético e suas possibilidades reflexivas**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

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

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**. Estudos & pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica – Rio de Janeiro: Brasil, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da Política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre: PUCRS, 2012 [Tese de Doutorado].

LIMA, Katia Regina de Souza. Reforma da educação superior do governo Lula e educação a distância: democratização ou subordinação das instituições de ensino superior à ordem do capital. In: **Reunião anual da ANED**, n.27, 2004.

MARIZ, Suellem Dantas. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): uma reflexão sobre sua implementação na UFPB**. João Pessoa: UFPB, 2014 [Dissertação de Mestrado acadêmico].

MARQUES, Sebastião Rodrigues. **O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTENCIA ESTUDANTIL/PNAES: uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).** João Pessoa: UFPB, 2014 [Dissertação de Mestrado acadêmico].

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTA, Ana Elizabete. Crise contemporânea e as transformações na produção capitalista. In: CFESS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais.** Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência Estudantil e Contrarreforma Universitária nos anos 2000.** Recife: UFPE, 2013 [Dissertação de Mestrado acadêmico].

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64.** 17. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. Transformações societárias e serviço social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 50, p. 87-132, 1996.

_____. Uma face contemporânea da barbárie. In: **Revista Novos Rumos**, São Paulo, v. 50, n. 1, 2013. Disponível em < <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/view/3436/2657>>. Acesso em: 02 maio 2017.

_____. Introdução ao método da teoria social. In: CFESS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais.** Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Política educacional brasileira e serviço social: do confessorismo ao empresariamento da formação profissional**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007 [Tese de Doutorado].

PINHEIRO, M.P.M.P; CASTRO, A.M.D.A; BARBALHO, M.G.C. Expansão e diversificação dos cursos de licenciatura no Brasil (2003-2010). In: **Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR**, 24, 2016, Maringá-PR, (Anais), Universidade Estadual de Maringá, 2016, p. 295-305. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_2/2-009.pdf. Acesso em: 06 ago. 2017.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SIMIONATTO, Ivete; LUZA, Edinaura. Estado e sociedade civil em tempos de contrarreforma: lógica perversa para as políticas sociais. In: **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 215-226, 2011.

SUZIGAN, Wilson. Crise e reconstrução do Estado. In: YOSHIKI, Nakano (Org.). **Em busca do novo: o Brasil e o desenvolvimento na obra de Bresser-Pereira**. Rio de Janeiro: FGV, p. 269-283, 2004. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/view.asp?cod=4789>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2013.

UFCG. **Edital nº 001/2017: abertura de seleção para: os Programa de Auxílio Moradia e Residência Universitária**. 2017. Disponível em: <<http://www.ufcg.edu.br:8080/chamadas/downloads/104305.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência Estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. In: **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

1. Idade: _____
2. Sexo: Feminino () Masculino ()
3. Estado civil: Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a) () Viúvo(a) ()
4. Curso: _____
5. Turno: _____
6. Estado de origem: _____
7. Você reside em Cajazeiras? SIM () NÃO ()
- 7.1. Caso a resposta seja negativa, como faz para chegar a universidade?
Carona () Transporte público () Transporte locado(van, ônibus) ()
Outro: _____
- 7.1.1. Em caso de transporte locado, qual valor gasto mensalmente? _____
8. Como ficou sabendo da existência dos programas de assistência estudantil oferecidos pela instituição:
- | | |
|-----------------------------|----------------------------|
| ATRAVÉS DE UM AMIGO () | DIVULGAÇÃO NA INTERNET () |
| SETOR DE SERVIÇO SOCIAL () | DIVULGAÇÃO PELO CAMPUS () |
9. Qual(is) motivo(s) o(a) levaram a se inscrever no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (bolsa reuni)?
- _____
- _____
- _____
- 9.1. Qual período estava cursando quando ingressou no programa?
- _____
- 9.2. Você ingressou na primeira tentativa de seleção ou tentou muitas vezes até conseguir ser selecionado para o programa?
- _____
10. Na sua percepção houve progressão no seu desempenho acadêmico após o ingresso no programa? Por quê?
- _____
- _____
- _____

11. Como você vê a questão do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (bolsa reuni), não ser acumulativo com outros programas de assistência estudantil, a exemplo do restaurante universitário?

11.1. Já se sentiu prejudicado (a) ao longo do curso devido essa regra? Por quê?

12. Como você avalia os critérios para continuar no programa, a exemplo do número de disciplinas que o (a) estudante deve cursar para garantir a permanência?

13. De acordo com suas vivências, considera que o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (bolsa reuni) contribui na permanência e conclusão dos cursos em tempo regular? Por quê?

13.1. Com base na sua atual situação acadêmica, você concluirá seu curso em tempo regular? () Sim () Não () Talvez

14. O valor da bolsa paga pelo programa é suficiente para garantir os seus gastos com a universidade?

15. A universidade desempenha alguma ação voltada para o apoio pedagógico, médico, odontológico ou psicológico aos estudantes?

15.1. Se sim, quais as atividades desenvolvidas nesse âmbito?

16. Como você vê o processo de seleção utilizado para o ingresso nos programas de assistência estudantil?

17. Quais as dificuldades enfrentadas por você no tocante a efetivação da assistência estudantil?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Bom dia (boa tarde ou noite), meu nome é Maria Dayane Estrela Alencar, sou graduanda do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e o Sr.(a) está sendo convidado(a), como voluntário(a), à participar da pesquisa intitulada “Expansão do Ensino Superior e Precarização da Política de Assistência Estudantil na UFCG – Campus Cajazeiras”.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS: O interesse pelo tema surgiu a partir das observações vivenciadas durante o estágio supervisionado em Serviço Social no setor de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) campus Cajazeiras - PB, o qual propiciou uma aproximação à política de assistência estudantil, proporcionando inquietações. Com a expansão do ensino superior, ocorreu um aumento significativo de alunos com um “novo perfil” nas universidades, gerando assim um aumento da demanda para inserção nos programas de assistência estudantil. No entanto, são muitas as dificuldades relacionadas à implementação e a execução das ações de assistência estudantil, em especial a falta de recursos financeiros para ampliação dos programas. Assim, pretendemos com este estudo analisar como o processo de precarização da política de assistência estudantil afeta na permanência dos estudantes nos cursos de graduação da UFCG. Como objetivos secundários, nos propomos a compreender o processo de implementação dos programas de assistência estudantil no contexto de contrarreforma universitária; averiguar os aparatos normativos que materializam a política de assistência estudantil no Brasil e na UFCG e identificar junto aos discentes usuários dos programas de assistência estudantil da UFCG as contribuições e problemáticas destes programas no que se refere à permanência no curso. Neste sentido, a pesquisa será de caráter qualitativo, na qual será realizada revisão bibliográfica, análise documental e de coleta de dados empíricos com 10% dos alunos usuários do programa de auxílio ao ensino de graduação, ingressos no ano 2016. O método utilizado para respaldar o processo investigativo e de exposição dos dados coletados empiricamente será o crítico-dialético, que acreditamos proporcionar apreender o objeto de estudo em sua totalidade. Portanto, esperamos através desta pesquisa adquirir subsídios para identificar os agravantes que contribuem para a precarização da política de assistência estudantil, e como essa vem determinar a permanência dos estudantes na universidade, buscando verificar se de fato os programas oferecidos contribuem de maneira positiva para evitar a evasão acadêmica.

DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: Como a pesquisa se propõe apenas aplicar questionários aos participantes, estes estão expostos a riscos mínimos, como ansiedade e/ou constrangimento. Nenhum desses riscos causa comprometimentos potenciais à saúde física, emocional ou psíquica dos participantes. Portanto, acreditamos que os participantes da pesquisa não sofrerão nenhum prejuízo em decorrência da participação, pois, serão adotadas todas as medidas cabíveis para protegê-los de quaisquer danos relativo à pesquisa. Caso necessário, adotaremos medidas de acompanhamento psicológico ao entrevistado. O presente estudo procura contribuir para desvelar a realidade posta pelos sujeitos pesquisados no que

diz respeito a problemática, buscando fazer uma interlocução entre a teoria e os dados coletados empiricamente, a fim de alcançar os objetivos traçados na pesquisa.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: A participação do(a) Sr.(a) nessa pesquisa não implica necessidade de acompanhamento e/ou assistência posterior, tendo em vista que a intensão da pesquisa é somente a coleta de dados para a análise da problemática o que não acarretará necessidade de acompanhamento.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: O(a) Sr.(a) será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. O(a) Sr.(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de prestação de serviços aqui no estabelecimento. Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa permanecerão confidenciais podendo ser utilizados apenas para a execução dessa pesquisa. Você não será citado(a) nominalmente ou por qualquer outro meio, que o identifique individualmente, em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado, assinada pelo(a) Sr.(a) na última folha, ficará sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para Sr. (a) e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Não é previsível dano decorrente dessa pesquisa ao(a) Sr.(a).

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE:

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci todas minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e desistir de participar da pesquisa se assim o desejar. O(a) pesquisador (a) _____ certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais, no que se refere a minha identificação individualizada, e deverão ser tornados públicos através de algum meio. Ele(a) compromete-se, também, seguir os padrões éticos definidos na Resolução CNS 466/12. Também sei que em caso de dúvidas poderei contatar o(a) estudante Maria Dayane Estrela Alencar pelo telefone (83) 99973 4624 e pelo e-mail dayane-alencar1@hotmail.com ou professor(a) orientador(a) Glaucia Maria de Oliveira Carvalho pelo telefone (83) 99611 7135 e pelo e-mail glaucia10oliveira@hotmail.com Além disso, fui informado que em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo poderei consultar CEP/ HUAC - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.

Nome	Assinatura do(a) Participante da Pesquisa	/ /
------	--	-----

Nome	Assinatura do(a) Pesquisador(a)	/ /
------	---------------------------------	-----