



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
COORDENAÇÃO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

DANIEL LIMA DE SOUSA

**TENDÊNCIAS DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA À PERMANÊNCIA NO ÂMBITO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2017**

**JOÃO PESSOA,
2021**

DANIEL LIMA DE SOUSA

**TENDÊNCIAS DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA À PERMANÊNCIA NO ÂMBITO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2017**

Monografia apresentada ao curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como pré-requisito para obtenção do título de **B**acharel em Serviço Social.

Orientadora: Dra. Valeria Costa Aldeci De Oliveira

JOÃO PESSOA,
2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

UFPBt Sousa, Daniel Lima de.

Tendências do Programa Nacional de Assistência
Estudantil : uma análise da assistência à permanência
no âmbito da Universidade Federal da Paraíba entre os
anos de 2015 e 2017 / Daniel Lima de Sousa. - João
Pessoa, 2021.

66 f. : il.

Orientação: Dra Valeria Costa Aldeci de Oliveira.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Política Educacional. 2. Inclusão social. 3.
Assistência Estudantil. 4. Classe trabalhadora. I.
Oliveira, Valeria Costa Aldeci de. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 37.014.4

DANIEL LIMA DE SOUSA

**TENDÊNCIAS DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL:
UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA À PERMANÊNCIA NO ÂMBITO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2017**

Monografia apresentada ao curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como pré-requisito para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dra. Valeria Costa Aldeci De Oliveira

.

Banca Examinadora:

Orientadora Prof.^a Dra. Valeria Costa Aldeci De Oliveira
Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Ma. Tiana de Jesus Araújo Borba.
Faculdade Brasileira De Ensino, Pesquisa E Extensão

Prof. Dr. Fabiano Pereira Silva
Faculdade Brasileira De Ensino, Pesquisa E Extensão

João Pessoa

2021

Dedico esse trabalho a toda classe trabalhadora que luta arduamente todos os dias para garantir a permanência de seus filhos nos espaços de hegemonia burguesa. (Daniel Lima de Sousa)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao povo negro que possibilitou e possibilita, através das mais diversas lutas históricas, a perspectiva de que negros também ocupam espaços de fala.

À Universidade Federal da Paraíba e ao Departamento de Serviço Social os quais foram de suma importância na somatória dos saberes apreendidos e expressos no presente trabalho de conclusão de curso.

Aos meus professores que muito contribuíram para minha formação, não obstante agradecer minha orientadora/amiga Tiana Borba, que se mostrou sempre muito presente e consciente em todo o processo de produção da presente pesquisa.

A minha família que mesmo observando as diversas adversidades que a vida impõe, continuaram firmes fortalecendo a importância da educação básica e superior para o indivíduo.

Aos meus amigos que muito contribuíram na soma do presente trabalho em especial as arrebatadas, grupo no qual foi alicerce para as mais diversas escolhas e proposições que a vida acadêmica me impôs.

Dedico também à Praça da Alegria que, por sinal, foi um espaço impar no sentido de engrandecer minha trajetória política e social.

RESUMO

A consolidação das políticas sociais tais como as conhecemos hoje é fruto de todo um processo histórico, que nos impacta direta ou indiretamente. Especificamente, no que refere à política educacional, esta, encontrou na década de 1960 o elemento motriz para o seu desenvolvimento associada a diversas políticas de inclusão social. Entretanto, este modelo mais inclusivo apenas foi materializado a partir do governo Lula (2001-2005) com a criação da PNAES Programa Nacional de Assistência estudantil que impactou diretamente a classe trabalhadora, pois sem essa política o acesso à universidade não iria ocorrer. Dito isso, o trabalho ora desenvolvido busca fazer um levantamento histórico das demandas por assistência estudantil no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (2015-2017) e traçar parâmetros analíticos, a fim de verificar sua efetividade e as tendências que permeiam a consolidação da política.

Palavras-chave: política educacional, inclusão social, Assistência estudantil, classe trabalhadora

ABSTRACT

La consolidación de las políticas sociales tal como las conocemos hoy en día es el resultado de todo un proceso histórico, que directa o indirectamente nos impacta. Específicamente, con respecto a la política educativa, encontró en la década de 1960 el elemento impulsor de su desarrollo asociado con diversas políticas de inclusión social. Sin embargo, este modelo más inclusivo sólo se materializó del gobierno de Lula (2001-2005) con la creación del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil de la PNAES que impactó directamente a la clase trabajadora, porque sin esta política el acceso a universidad no se produciría. Dicho esto, el trabajo desarrollado busca hacer un estudio histórico de las demandas de asistencia estudiantil dentro de la Universidad Federal de Paraíba (2015-2017) y dibujar parámetros analíticos con el fin de verificar su eficacia y tendencias que impregnan la consolidación de la política.

Palabras clave: política educativa, inclusión social, asistencia estudiantil, clase trabajadora

LISTA DE SIGLAS

UFPB.....	Universidade Federal da Paraíba
ENEM.....	Exame Nacional do Ensino Médio
PRAPE.....	Pró- Reitoria de apoio ao Estudante
RUMF.....	Residência Universitária Masculina e Feminina
PDI.....	Plano de desenvolvimento individual
PRAC.....	Pró reitoria de assuntos comunitários
SISU.....	Sistema de Seleção Unificada
PROUNI.....	Programa Universidade Para Todos
PT.....	Partido dos Trabalhadores
MEC.....	Ministério da Educação
FIES.....	Fundo de Financiamento Estudantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	14
1. Políticas sociais e educação superior no Brasil	14
1.2. Dualização da educação superior: público x privado	22
1.2.1. A reforma gerencial do Estado e a LDB/1996	23
1.3. Desigualdade no acesso e permanência na educação superior pública	30
CAPITULO 2 – O PERCURSO HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL, BREVES APONTAMENTOS	34
2.1. Primeiros passos da assistência estudantil.....	34
2.2. A década de 1980 e seus rebatimentos na assistência estudantil.....	36
2.3. Breves apontamentos sobre a educação profissional	38
2.4. A contemporaneidade da assistência estudantil nas universidades federais.....	41
CAPITULO 3 – A UNIVERSIDADE E A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	45
3.1. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).....	45
3.2. A implementação da assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).....	47
4.4. O movimento estudantil como alternativa possível	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as tendências da assistência estudantil no ensino superior, especificamente no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre os anos de 2015 e 2017, tomando como referência o entendimento de educação como mecanismo emancipatório e fundamental para a constituição de uma cidadania plena. Como observa Mézaros (2005, p. 48): “[...] apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompem com a lógica do capital”.

Paralelamente, a motivação da pesquisa surgiu ao observar as demandas dos/as estudantes por assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba e as respostas da instituição em face das reivindicações sociais, que apesar de representarem uma grande parcela da universidade, ainda assim não são plenamente atendidas, muitas vezes, caindo até na invisibilidade. Por essa razão, acreditamos ser fundamental problematizar essa expressão da questão social, tendo em vista também que a pesquisa é uma ferramenta de investigação social que pode proporcionar o entendimento desta problemática, assim como apontar caminhos para sua superação.

As políticas sociais, de maneira geral, apresentam duplo viés e surgem como uma resultante da correlação de forças entre capital e trabalho, ou seja, como demanda da classe trabalhadora por direitos sociais e, em contrapartida, como mecanismo de cooptação para garantir a legitimação da ordem capitalista (BOSCHETTI, 2007, p 37), através da viabilização dos mínimos sociais. Logo, a política de educação, que faz parte do escopo das políticas sociais, não foge à regra, uma vez que atende aos interesses da classe trabalhadora, ao mesmo tempo também atende aos interesses do capital.

Com o advento dos governos Lula e Dilma há a expansão e criação de novas Instituições de Ensino Superior (IES), o que, conseqüentemente, aumenta também as oportunidades de acesso para os estudantes provenientes da classe trabalhadora, fazendo-se assim necessárias intervenções que possibilitassem a permanência destes estudantes no espaço acadêmico. Desta forma, surge a Política de Assistência Estudantil, que tem como finalidade ampliar as possibilidades de permanência dos estudantes no ensino superior, articulada com ações assistenciais na perspectiva da inclusão social (BRASIL, 2010). Assim, a Assistência

Estudantil, enquanto Política Social operacionalizada na esfera da educação, deve contribuir no suporte à educação dos sujeitos em sua trajetória acadêmica. Entretanto, a classe trabalhadora ainda sofre historicamente com inúmeras investidas do capital no sistema educacional.

Os reflexos dessa problemática perpassa a esfera da garantia de direitos, em especial a efetivação do direito à educação dos filhos da classe trabalhadora que, por sua vez, sofre com a precarização no campo das políticas educacionais. De acordo com Mészáros (1930, p 26), “[...] nos surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital, como modo de reprodução social metabólica”.

Assim, o processo de alienação que pauta a racionalidade burguesa é construído nas fases iniciais da educação e tem como ápice a marginalização do segmento mais vulnerável da classe trabalhadora e, conseqüentemente, a sua exclusão dos espaços acadêmico-universitários; uma vez que, para entrar em uma instituição pública de ensino superior, se requer tempo e recursos financeiros. Dessa forma, a classe trabalhadora sofre com a ausência de condições objetivas e materiais próprias para tal, necessitando assim de políticas públicas que garantam a permanência dos estudantes das classes populares no espaço acadêmico a fim de viabilizar as condições mínimas para a conclusão de seus estudos.

Tomamos como ponto de partida o processo vivenciado pelos estudantes durante os anos de 2015 a 2017 com relação à assistência estudantil. Os critérios observados foram: o diálogo entre discentes e a máquina burocrática da assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba (UFPB); o atendimento (ou não) das demandas dos estudantes, a fim de possibilitar a permanência destes na universidade e a correlação de forças presente na materialização desta política.

Como recorte metodológico optamos por analisar a Política Nacional de Assistência Estudantil e sua implementação na Universidade Federal da Paraíba, através da análise dos editais dos anos de 2015, 2016, e 2017. Assim, a pesquisa se configura como sendo de caráter documental e bibliográfica e de natureza quali-quantitativa, uma vez que analisaremos as informações dos editais dos respectivos anos. O método de análise dos dados adotado será o materialismo histórico-dialético, de inspiração marxista. Por essa razão, os dados serão analisados à luz de teóricos como Gramsci (2004) e Mészáros (2005) acerca da dualidade da educação. Assim como Camila Ravena (2015), Emília Maria da Trindade Prestes (2018) as quais apontam os índices de evasão na Universidade Federal da Paraíba.

A pesquisa está estruturada em três capítulos: o primeiro se debruça no entendimento da gênese das Políticas Sociais, seu contexto histórico sob o ponto de vista da inserção no Brasil e seus rebatimentos para a contemporaneidade. Além de compreender também o processo de privatização das instituições e, conseqüentemente, da política educacional que desde seu início já era alvo de ofensivas do sistema capitalista.

No segundo capítulo, apresentamos os resultados da fragmentação das políticas sociais que culmina na criação da assistência estudantil e que passa a ser incluída no segmento de políticas voltadas para os grupos minoritários em virtude das diversas manifestações sociais por equidade no sistema educacional, cuja inserção representa uma possibilidade de ascensão social e econômica para o indivíduo e sua família.

Finalmente, no terceiro capítulo “adentramos” os muros das UF’s, em especial a Universidade Federal da Paraíba, através da análise dos editais. Nota-se os desafios na materialização da qualidade da assistência estudantil enfrentada todos os dias pelos estudantes que, de acordo com dados do Relatório de Gestão UFPB, de 2015, contavam com cerca de 7.700 vagas para ingresso na graduação. Paralelamente, abordaremos também a discussão do movimento estudantil. Esse que, por sua vez, sai das ruas e volta às universidades a fim de reafirmar seu compromisso de luta pelos direitos dos filhos da classe trabalhadora. Por fim, encerramos com a análise e apresentação do panorama da assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba entre os anos de 2015 a 2017.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O presente capítulo contextualizará a gênese das políticas sociais, articulando-as com o nascimento da política educacional brasileira e considerando as suas contradições. No que se refere às contradições, as políticas sociais nasceram, hegemonicamente, da correlação de forças entre capital e trabalho, possuindo, desta forma, natureza dual, pois ao passo que é fruto da luta da classe trabalhadora, também é concessão do capital, a fim de conter os avanços das lutas sociais e estabelecer um novo pacto social. Paralelamente, a educação, enquanto ferramenta de transmissão cultural, tem início, no Brasil, desde o processo de colonização. No entanto, a educação sistematizada, através de instituições escolares, só ocorrerá com a vinda da Coroa Portuguesa ao Brasil, o que aponta para um caráter elitista e seletivo da educação desde a sua gênese, sobretudo no que se refere ao ensino superior no país.

1. Políticas sociais e educação superior no Brasil

Para compreendermos a questão da política educacional, primeiramente, se faz necessário refletirmos acerca da política social e sua gênese, tendo em vista que esta possui duas dimensões: ao passo que é fruto da luta da classe trabalhadora organizada – através dos movimentos sociais –, é também concessão por parte do capital a fim de assegurar a reprodução da mão de obra. No âmbito mundial existem dois modelos de política social: o primeiro, diz respeito à corrente Bismarkiana em que, de acordo com Boschetti (2007), está relacionado há um sistema de seguros sociais no qual possui características de seguros privados, em que os “benefícios” referentes aos direitos adquiridos estão associados à contribuição prévia. Caracteriza-se assim um perfil celetista e excludente, em que a política social ocupa um espaço alusivo à questão do mérito e seu acesso se dá por meio da venda da força de trabalho e, conseqüentemente, sua reprodução e manutenção (BERING; BOSCHETTI, 2007 p. 51).

No que diz respeito ao segundo modelo, conhecido como “Beveridgiano”, Boschetti (2007) coloca que apenas durante a Segunda Guerra Mundial (1942) é apresentado um novo modelo que se contrapõe ao vigente, sendo ele o plano Beveridge. Este propunha a instituição

do *Welfare State*¹ em que os direitos perpassam a esfera da universalidade, de modo que todos sejam contemplados dando condições iguais e garantindo o *mínimo social*, pautado na lógica de direitos universais não contributivos.

No que se refere ao modelo de proteção social brasileiro, verifica-se que este possui características híbridas entre os modelos Bismarkiana e Beveridgiano, à medida que o país possui políticas sociais universais de inspiração Beveridgiano, tais como a política de saúde que possui características universais. Em contrapartida, também temos a previdência social pautada nas lógicas dos seguros sociais de inspiração Bismarkiana e ambas convivem num mesmo sistema de seguridade social.

Este cenário faz com que a política social se configure enquanto um dos principais mecanismos de coesão social, que trabalha na perspectiva de evitar riscos sociais, que culminem num colapso social, como também de contribuir na reprodução da força de trabalho. De acordo com Boschetti (2007, p.6, apud COIMBRA, 1987), as políticas sociais assumem duas funções:

1. Pelo ângulo econômico, as políticas sociais assumem a função de reduzir os custos da reprodução da força de trabalho e elevar a produtividade, bem como manter elevados níveis de demanda e consumo, em épocas de crise.
2. Pelo ângulo político, as políticas sociais são vistas como mecanismos de cooptação e legitimação da ordem capitalista, pela via da adesão dos trabalhadores ao Sistema.

Assim, a política social apresenta-se como mecanismo de viabilização da sociabilidade dos indivíduos, uma vez que apresenta características nas quais, apesar de todo processo contraditório presente em sua gênese, ela ainda é um dos mecanismos mais eficientes para a garantia de direitos da classe trabalhadora, fruto da luta coletiva para a materialização de seus direitos.

Nesse sentido, Boschetti (2007, p 56) ressalta que as políticas sociais são resultado da luta constante da classe trabalhadora, por exemplo, em torno da mudança da jornada de trabalho, que acarretou a regulamentação da relação capital x trabalho, significando assim as primeiras formas da intervenção do Estado na relação de classe.

Neste sentido, as políticas sociais agem como um importante mecanismo na minimização da pobreza material e exclusão social. Portanto, é fundamental o fortalecimento e implementação de políticas públicas emancipatórias que garantam minimamente a dignidade da pessoa humana, uma vez que esta garantia trará também a harmonização dos conflitos e, assim, a legitimação da ordem social estabelecida.

Entretanto, com o advento do neoliberalismo – que surge no contexto internacional em 1989, através do “Consenso de Washington”, e no Brasil ocorre em 1990, com o governo Collor – este novo horizonte desconstruirá todos os ganhos alcançados com o “*Welfare State*” de inspiração Beveridgiano. A lógica a partir desse momento será o congelamento dos investimentos sociais, em que os direitos sociais serão apresentados como “gastos” ou “privilégios”.

No que diz respeito à política educacional, esta também seguirá o mesmo fluxo lógico da constituição das políticas sociais de modo geral, pois ao passo que é fruto da luta da classe trabalhadora, também se configura como um mecanismo necessário para a reprodução do capital, uma vez que o capital necessita de uma mão de obra minimamente qualificada para atender as necessidades da industrialização. Por isso, de acordo com Namó (1991, p.9):

Os países industrializados se adiantam no processo de redefinição educacional uma vez que, a necessidade de um profissional capaz de selecionar e processar as informações além de, ter criatividade e pró atividade, são essenciais para o sistema e para a economia moderna, com isso, vários são os deslocamentos referentes ao investimento são feitos para assim, garantir uma formação das competências técnicas e cognitivas da população.

De acordo com Mészáros (2005, p 45), as soluções educacionais formais podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade, ou seja, abrem-se espaços nos setores hegemônicos, como a universidade, para a inserção dos segmentos apartados pelo modo de produção capitalista. Porém, a estrutura de privilégios continua mantida, uma vez que os cursos hegemônicos continuam sendo acessados pelos filhos das classes dirigentes e a própria manutenção do aluno vulnerável no espaço da universidade, muitas vezes, é precarizada pela falta de condições objetivas no espaço educacional.

No Brasil, as primeiras iniciativas educacionais ocorrem a partir da vinda da Coroa Portuguesa ao país, pois quando estes estabelecem moradia permanente no Brasil passam a

perceber a necessidade de investir num complexo educacional para seus filhos, portanto, a educação neste momento era destinada apenas aos nobres.

Entretanto, com a proclamação da independência, a educação passa a ser uma pauta para o desenvolvimento cultural do povo. Como podemos observar na 1ª Constituição Brasileira de 1824. Quanto a educação estava presente um sistema nacional de educação em seu duplo aspecto: graduação das escolas e distribuição racional por todo o território nacional. É assim que em seu artigo 230 declara: “Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca e universidades nos mais apropriados locais” (RIBEIRO, 1992, p.44).

Ainda com a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, em 1808, começa a se estruturar o sistema de educação, especificamente a educação superior, também conhecidas como escolas superiores. As primeiras escolas superiores foram de 1804 até 1934 contando apenas com os cursos de engenharia, medicina e direito (SAMPAIO, 1991).

O ensino superior no país ganha *status* acadêmico na década de 1930 para atender as necessidades de profissionalização das elites aristocráticas locais (SOUZA, 2001). Portanto, o ensino superior no Brasil, neste dado momento histórico, é um elemento fundamental no processo de reprodução das desigualdades sociais.

Acreditamos que esse modelo imprime seus reflexos na contemporaneidade, uma vez que, ainda hoje, o acesso e permanência dos filhos da classe trabalhadora na educação superior pública ainda é um desafio. Não raro, sofrem com a precarização no que tange ao campo das políticas educacionais, agudizando a desigualdade social. De acordo com Teixeira (2010, p. 92):

Compreender educação em que para direitos humanos pressupõe fortalecer ensinamentos e aprendizagens acerca da constituição da dignidade da pessoa enquanto ser humano e sujeito de direitos, buscando transcender as relações opressoras que se configuram ao longo da história.

Particularmente nos países em desenvolvimento, a educação está ligada mais à manutenção e reprodução das forças produtivas que de fato a uma interlocução entre saberes. Logo, a referida educação está atrelada ao modelo formal reformulado a partir dos modelos eurocêntricos reduzindo-a a venda de sua mão de obra.

Enfatiza-se dessa forma, a importância da educação, afirmando-se que sua efetivação implica na realização dos demais direitos, pois sem a possibilidade de crescimento intelectual, de desenvolvimento das aptidões cognitivas, o ser humano não poderá desfrutar de outros direitos, uma vez que será excluído da sociedade letrada, não se inserindo no mundo globalizado atual (TEXEIRA, 2010, p. 92).

No Brasil, a educação, a partir da década de 1960, tinha o objetivo de ampliar a oferta do Ensino Fundamental, garantindo assim a manutenção da força de trabalho, em virtude de seu potencial enquanto formadora de profissionais para o mercado de trabalho. De acordo com Moreira (2010, p. 206):

Para reorientar a escola de grau médio, determinou-se a construção de 120 estabelecimentos desse gênero. Nestes seriam ministrados cursos de 2^a, 3^a e 4^a séries do ciclo do nível médio, orientados no sentido da educação para o trabalho, com opção pela prática de comércio, indústria e agricultura, adaptado às condições locais. Seria incentivada, também, a adoção, pelos ginásios, de um novo espírito de educação, voltado para a relação entre a escola, a família e a comunidade, para os problemas regionais e nacionais, e os do desenvolvimento.

Neste sentido, a educação neste período foi pensada de modo a favorecer o processo de modernização conservadora, no âmbito da ditadura militar, tendo como ápice a exclusão dos indivíduos pertencentes à classe trabalhadora. No que diz respeito ao acesso ao Ensino Superior Público, propagou-se a lógica do ensino elitista, europeizado, que despreza o conhecimento local e que, portanto, dificulta o acesso dos filhos da classe trabalhadora a este espaço, uma vez que estes não têm acesso a uma educação de qualidade no ensino básico regular.

Com isso, aliou-se o “milagre econômico” com o “milagre educacional”, ocasionando, no Brasil, a falsa sensação de “democratização do acesso”. Com isso, o governo militar acirrava ainda mais as políticas de repressão aos movimentos sociais. Logo, o debate sobre o acesso à universidade se deu de forma estratégica pois,

[...] por fim um terceiro elemento estratégico e negativo foi inserido na universidade, a concepção de que o ensino é uma mercadoria, o estudante não saberia o valor do ensino se não pagasse pelo curso. Essa ideia germinou com os acordos do MEC, com os quais pretendia estrangular a escola pública e permitir a expansão do ensino comercializado (LIMA, 2013, p 16, apud FERNANDES, 1989, p.106).

De acordo com (SAMPAIO, 1991) O processo decorrente das reformas de 1968 e dos modelos profissionalizantes que mantêm raízes no sistema vigente de ensino superior, contemplam ao processo pelo qual o governo buscou atender a demanda por ensino superior por duas maneiras: pela ampliação das vagas no ensino público e pelo estímulo à expansão do setor privado. Por isso,

Acreditam que a inovação no setor público é importante, pois dinamiza e torna a resposta dos serviços prestados mais rápida, além de manter um padrão de qualidade capaz de se atualizar frente a demanda da sociedade. As universidades fazem parte deste cenário e, portanto, devem constantemente estar voltadas às práticas acadêmicas e vislumbrar as tendências inovativas e auto realização pessoal e profissional dos seus alunos (BORTOLANZA, 2017, p.9 apud MULGAN; ALBURY, 2003).

Dessa relação, obviamente, há uma disputa entre conhecimento e alienação das forças produtivas, sobretudo com o advento da década da 1980, que ficou historicamente conhecida como a década perdida, em virtude do grande endividamento que atingiu também a política de educação, como nos mostra.

Contudo, a década de 1980 é emblemática uma vez que foi neste período que se deu o processo de redemocratização do país possibilitando, a partir de então, mudanças significativas, a começar com a aprovação da Constituição Federal de 1988, conhecida também como constituição cidadã. Esta foi o resultado um apanhado de diversos direitos sociais que a partir de então passaram a ser reconhecidos em lei. Assim, a educação passou a ser entendida como algo essencial para a construção do cidadão como também para a concretização dos direitos sociais. Logo, de acordo com a CF88 que discorre em seu artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Em seguida temos o artigo 206 da Constituição Federal, que traz os princípios da educação, nos quais vale destacar a igualdade de condições para o acesso e permanência na

escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; coexistências de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade no ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais do ensino garantindo-lhes, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público com piso salarial profissional e ingresso por concurso público (BRASIL, 1988).

Quanto ao ensino superior, este é tratado, especificamente, no artigo 207, como se pode observar abaixo:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica (BRASIL, 1988).

Para Silveira (2012 apud ARANHA 2006), a Constituição de 1988 marcou a história da educação brasileira e garantiu importantes conquistas oriundas de lutas dos movimentos sociais, dos professores e dos estudantes. Podemos destacar, dentre eles: a gratuidade do ensino público, a autonomia universitária, o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos; a aplicação de mais recursos pela União, Estados e municípios à educação, entre outros pontos importantes

Entretanto, ao passo que esse avanço significou ganhos reais para a classe trabalhadora, a virada para os anos 1990 marcou o advento do neoliberalismo no Brasil. Este, ao colocar como pauta prioritária o desenvolvimento da economia, trouxe consigo novos embates no campo da educação. Assim, a educação passou por um processo no qual um novo estilo de desenvolvimento seria implementado em que o dinamismo e a sustentação provém de fora da universidade, ou seja, só seria possível no âmbito do mercado, e para isso, novas parcerias haveriam de ser feitas como também novas reformulações, como a LDB nº 9394/96².

A articulação da agenda neoliberal com a Lei de Diretrizes e Bases propôs a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre o setor privado e o governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico.

² Cf. tópico 1.2.1

A proposta referia-se negativamente à rede federal de ensino superior, que “precisaria ser revista”, silenciando-se quanto ao conjunto do ensino privado, que é majoritário e, inegavelmente, de qualidade bem inferior. Assim, dizia ser inaceitável que a rede federal consumisse de 70% a 80% do orçamento do Ministério da Educação (uma estimativa, aliás, bastante exagerada) para atender apenas a 22% dos estudantes de graduação (CUNHA, 2003 p. 39).

Não obstante, os problemas referentes à desestruturação da educação são de cunho histórico e político pois, em virtude da má administração das bases do ensino superior público, este reverberou problemáticas que ainda geram desigualdade entre a população brasileira. Isto ainda é perceptível uma vez que estudantes provenientes da classe trabalhadora continuam tendo dificuldade de acesso e permanência nas universidades, sobretudo as universidades públicas.

Logo, a inserção das políticas sociais no Brasil, inclusive a política educacional, ocorre de maneira tardia, entre outros fatores, em virtude da dependência do capitalismo brasileiro à dinâmica mundial. A educação também sentiu os efeitos da entrada de capital internacional, fonte de recursos de países em desenvolvimento, para reorganizar a economia e proporcionar o desenvolvimento interno (MIRANDA NETO, 1981).

O acesso aos recursos internacionais, até 1956, estava a cargo do Conselho de Desenvolvimento, do Governo Federal, que até 1956, respondia por coordenar e planejar a política econômica nacional e assim com reflexos na educação, como consequência da política adotada pelo governo (MIRANDA NETO, 1981).

É interessante observar que, partir da os anos 1990 ocorre um aumento do número de matrículas em virtude da implementação do plano real em 1994 (MARCELO-CHACON, CALDERON; 2015). Assim, percebemos que as reformas educacionais ocorridas no Brasil foram uma resposta à influência das agências financeiras, tais como: o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), que posteriormente tornaram-se os principais financiadores das instituições de ensino privadas.

A partir disto, observa-se o aumento de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas que se utilizaram dessa “abertura” e, conseqüentemente, do incentivo internacional para propagarem a ideia de um sistema educacional acessível e de qualidade. Prova disso foram as metas estabelecidas para a educação brasileira as quais todas as instituições deveriam se adequar para garantir igualdade de oportunidade entre as IES. Logo, fica claro que a educação, prevista na Constituição Federal de 1988 como direito do cidadão, passava a ser tratada como mercadoria (ROTHEN, BARREYRO, 2011; MARCELO, CHACON, CALDERON; 2015).

A partir da gestão dos governos Lula (2003-2011) e Dilma (2012-2016), ocorrem mudanças nas bases sociais de consolidação e implementação da educação, através da expansão da educação superior, que contou com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), tendo como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, aumentando assim o número de vagas e profissionais da educação das universidades (BRASIL, 2010).

Entretanto, ao passo que a educação pública estava sendo reestruturada, políticas de resposta ao mercado mundial eram vinculadas aos sistemas privados de ensino. Um dado que afirma essa tese são os programas e incentivos criados para fomentar as instituições privadas nos quais destacam-se: FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), promulgado na forma da Lei nº10.260/2001, destinado à financiar a graduação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos; e o Prouni (Programa Universidade para Todos), com finalidade de conceder bolsas de estudo integrais e parciais para pessoas comprovadamente de baixa renda e/ou advindos de redes públicas de ensino, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições de ensino privadas. O Prouni foi criado no ano de 2004 pelo Governo Federal e institucionalizado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL 2005).

1.2. Dualização da educação superior: público x privado

A educação superior no modo de produção capitalista se transformou em um “nicho de mercado” lucrativo. Portanto, a política educacional tem se tornado alvo dos interesses capitalistas a fim de transformar a educação num negócio. Nas palavras de Martins (2008): “Fabrica de conhecimentos” e “Capitalismo Universitário”.

Com o advento do neoliberalismo no Brasil o que era público, tal como o ensino superior, passa a dividir espaço com o setor privado, que flexibiliza a educação, precariza o ensino e explora a mão de obra dos trabalhadores da educação. O Estado é tensionado a se afastar de suas responsabilidades dando lugar ao setor privado através da privatização do ensino, situação em que o aluno se transforma em cliente e o professor em empregado.

Há ainda uma forte tendência, mesmo no âmbito da universidade pública, de privilegiar áreas e cursos que atendam às necessidades do mercado, configurando-se assim como uma

universidade dualista, em que as áreas mais técnicas são privilegiadas em detrimento de setores mais reflexivos e críticos, tais como as ciências humanas.

A partir dos anos 1990, as ideias neoliberais inseridas nas instituições brasileiras, em especial nas universidades, causaram prejuízo para educação pública e de qualidade. Isto se deu ao passo que o capital entrava em colapso e uma crise social ocorria no país, pois, de um lado, havia grandes lutas de classes e de outro a dominação imperialista mercadológica que defendia a privatização dos setores estratégicos do país como a educação (LIMA, 2013, p.17).

A crise educacional brasileira é, assim, um aspecto da crise brasileira de readaptação institucional. A escola transplantada para o nosso meio sofreu deformações que a desfiguram e a levam a assumir funções não previstas nas leis que a buscam disciplinar, impondo-nos um exame da situação à luz dessa realidade e não das aparências legais, para descobrirmos as causas e os remédios de sua crise. (INEP, 1999)

Logo, a crise na educação superior brasileira está diretamente ligada à invasão do capital no âmbito educacional, que busca a partir da década de 1990 introduzir uma nova reforma estrutural centrada na desregulamentação do mercado, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado (SOARES, 2001).

1.2.1. A reforma gerencial do Estado e a LDB/1996

As constantes crises políticas enfrentadas no Brasil, entre 1960-1994, enfraqueceram o aparato estatal e, conseqüentemente, os processos que ocorriam no país. Aproveitando esse contexto, no ano de 1995, Fernando Henrique Cardoso entra no processo eleitoral com a proposta de reformular gerencialmente o Estado, ou seja, mudar as posições que o Estado ocupa diante das Políticas Sociais e Financeiras.

Dentro dessa perspectiva, o governo FHC apresentou uma proposta colocada como “nova”, mas que na essência reproduzia o modelo neoliberal iniciado por Collor, uma vez que estimulava investimentos nos setores privados aliando eficiência e eficácia, em especial no setor educacional que sofreu, a partir da reforma constituinte, fortes indícios de fragmentação.³

³ A política de expansão do ensino superior trabalhada no governo do FHC estimulou as instituições privadas de ensino a se expandirem por meio da liberalização dos serviços educacionais e da isenção fiscal, transformando a educação em mercadoria. O objetivo era proporcionar um sistema de ensino superior diversificado, com foco na oferta de cursos rápidos, voltados para o ensino desvinculado da pesquisa e com contenção de gastos públicos. (CHAVES, 2010).

Segundo informações disponibilizadas no censo 2002, ao final do governo somava-se 320.354 instituições de ensino e pesquisa públicas, enquanto nas IES privadas somava 1.090.854 (Brasil, Mec./INEP, 2002). Esses dados apresentam uma leitura da conjuntura social e política do Brasil nos anos de 1997 a 2002 nos quais representaram grande perda pois, ao passo que se pensava em expandir a Educação superior, essa era focada em formar indivíduos com grau meramente técnico:

Dois outros elementos devem ser articulados as análises sobre expansão do acesso à educação superior via instituições de ensino privadas, que em primeiro lugar trata-se de um acesso via diversificação das IEs em especial as privadas que não precisam por determinação legal, implementar políticas de pesquisa e extensão, na medida em que somente as universidades são caracterizadas como relação à organização acadêmica (LIMA p, 17, 2013)

Um ponto que merece destaque é o papel econômico da educação que alia dinamismo e tecnologia para o progresso científico como elemento motor para o desenvolvimento nacional, uma vez que as demandas de desenvolvimento industrial necessitam de mão de obra qualificada para fomentar as empresas e indústrias, logo a educação passa a ser uma ferramenta fundamental nesse processo.

Logo, para que esse horizonte ocorresse seria necessária uma parceria entre Estado e setor privado, a fim de unir universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema científico brasileiro. Paralelamente, a proposta era aumentar a produção da universidade nos horários ociosos, criando assim ofertas de cursos no período da noite destinada ao estudante trabalhador.

Por isso, em sessão realizada em 17 de dezembro de 1996 foi aprovado na Câmara dos Deputados o relatório contendo o texto final da LDB, posteriormente sancionada pela Presidência da República no dia 20 do mesmo mês e ano (Lei nº 9.394/96). A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação mudaria o cenário educacional brasileiro e daria novos rumos ao processo de qualificação profissional no país. No seu segundo título dispõe:

DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL
Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
 X – Valorização da experiência extraescolar;
 XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996).

A ideia era construir uma universidade autônoma que gerenciasse seus recursos materiais financeiros e humanos para assim atender aos padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC.

CAPÍTULO IV DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento (BRASIL, 1996).

Abaixo, o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, faz alusão ao modelo do processo seletivo para entrada no sistema educacional de ensino no Brasil.

Art. 97. Para requerer matriculas no Colégio Pedro II os pais e tutores dos menores devem provar:

- a) Contar o candidato mais da II anos de idade, e, se pretender cursar o internato, menos de 14;
 Achar-se habilitado a emprender o estudo das matérias do curso gymnasial. Para isto o candidato se sujeitará a um exame de admissão, que constará de prova escrita em que revele o
- b) conhecimento elementar da língua vernácula (ditado), e prova oral, que versará sobre leitura com interpretação do texto, rudimentos de história do Brasil, aritmética e geometria prática, e geografia Física.

§ 1º O número de alunos do internato será de 200, sendo 50 gratuitos, e do externato 400, sendo 100 gratuitos. Art. 98. Perderá o direito à gratuidade o aluno do Colégio Pedro II que em dos anos não conseguir ser aprovado em exame final de todas as matérias de um ano.
 Art. 99. Não haverá alunos gratuitos nos institutos de ensino superior (BRASIL, 1915).

Logo, observa-se o viés meritocrático das primeiras regulamentações nas quais o critério de seleção escolar já se fazia presente. O mesmo decreto apresenta critérios de acesso à universidade nos quais:

Art. 106. Para prestar exame na primeira época o candidato provará:

- a) cumprimento das disposições regulamentares relativas à frequência, quando obrigatória;
- b) pagamento da taxa de exame.

Art. 107. Para prestar exame na segunda época o candidato que não for aluno da academia, deverá provar:

- a) não haver prestado exame, na primeira época, na academia de onde requereu transferência, se pretender exame de todas as matérias de um ano;
- b) haver pago a taxa de frequência e a de exames, se não foi transferido de outra academia; e apenas a de exames, se o foi (BRASIL,1915).

Logo, com o advento da LDB (1961) as universidades federais passaram por uma ampliação, em que estas instituições passam a gozar de autonomia para deliberar suas demandas, como também discutir a questão do acesso à universidade, que por sua vez, se dava de modo elitizado.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino (Brasil, 1996).

Dentro desta lógica há ainda uma cobrança pela qualidade dos cursos, sem, no entanto, introduzir os instrumentos necessários para o alcance deste objetivo. Concomitantemente, possibilitou às universidades autonomia para criar seus próprios sistemas de avaliação que, em tese, deveria ser pautado nas demandas e realidades de cada região do país, mas que na realidade acabou por tornar mais estreito ainda o acesso dos estudantes advindo das classes subalternizadas. Tendo em vista a defasagem de aprendizagem nas escolas públicas em relação ao ensino privado, logo, o acesso ao ensino superior se tornaria restrito às classes mais privilegiadas.

No que diz respeito à Lei nº 9.394/96, esta foi, posteriormente, ponto de partida, mesmo que de forma fragmenta, para a discussão e criação de espaços como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual apresentava viés social, pois de acordo com a Lei nº 9.424 de 1996.

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar:

- I - A remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério;
- II - O estímulo ao trabalho em sala de aula;
- III - A melhoria da qualidade do ensino.

Para isso, fazia-se necessário a contribuição dos Estados na forma do Fundo de Participação dos Estados (FPE), como também dos municípios através do Fundo de Participação dos Municípios (FPM). Com isso, aliava-se investimento às necessidades dos Municípios. Não obstante, vale lembrar a criação de programas do Governo Federal visando à promoção do acesso ao ensino superior, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que posteriormente foi inserido nos vestibulares das universidades privadas na perspectiva de unificar a forma de acesso. Uma outra medida neste sentido foi a criação da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, posteriormente convertida na Lei nº 11.096, de 2005, com vistas à concessão de bolsas de estudo em instituições privadas de ensino superior:

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

Art. 2º A bolsa será destinada:

- I - A estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;
- II - O estudante portador de deficiência, nos termos da lei;
- III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei (BRASIL, 2005).

O PROUNI (Programa Universidade Para Todos) representou uma importante forma de acesso da classe trabalhadora às IES Privadas, como também garantia isenções fiscais às universidades/faculdades privadas que aderissem ao Programa. Segundo Silveira (2012),

O Programa Universidade para Todos – PROUNI, criado em 2004, oferece bolsas de estudos parciais e integrais em cursos de graduação em instituições privadas. O processo de seleção considera a nota do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, garantindo as universidades isenções de pagamento de tributos e taxas, em troca de concessão de bolsas integrais e parciais para estudantes que cumpram os critérios de cotas (SILVEIRA, 2012, p. 40)

O texto da LDB (1996) entrou também no debate acerca dos investimentos no setor público e no setor privado que dividia, o Estado entre manter e investir mais recursos nas Universidades Federais ou criar e fomentar a política de bolsas de estudo em instituições privadas. Portanto, a lei assume caráter inovador, mas não rompe com os padrões educacionais herdados na ditadura militar, à medida que tem forte ranço das legislações anteriores nas quais eram nítidos os interesses privados nas políticas sociais. Como exemplo, tem-se o estabelecimento da forma de investimento, como disposto nos títulos II (Direito à Educação) e III (Da liberdade de ensino) da LDB 4.024 de 1961, respectivamente.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - Pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor[...]

Art. 4º É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos.

Art. 5º São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados (BRASIL, 1961).

Por isso, no TÍTULO III (Direito à Educação e do Dever de educar) da LDB de 1996 que apesar da ampliação dos acessos apresenta como mostra abaixo citado:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de;

I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

A LDB Também se mostra mais aberta para a iniciativa privada como no fragmento abaixo;

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - Cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - Autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

III - Capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal. (BRASIL,1996).

Por conseguinte, concordamos com a tese de que a reestruturação universitária não se deu por uma reivindicação da classe trabalhadora, mas pela aprovação da burguesia que se sentiu contemplada com as propostas, que inclusive não abarcavam as reais demandas educacionais do país. Para isso, vale trazer Mészáros (2005, p.25):

Mas para além do acordo sobre este simples facto os caminhos dividem-se severamente. Pois, caso um determinado modo de reprodução da sociedade seja ele próprio tido como garantido, como o necessário quadro de intercâmbio social, nesse caso apenas são admitidos alguns ajustamentos menores em todos os domínios em nome da reforma, incluindo o da educação.

Paralelamente, há o aumento do número de universidades, sobretudo privadas, como nos mostra o quadro abaixo:

Tabela do número de instituições públicas e privadas

INSTITUIÇÕES/ ESTUDANTES	TOTAL	INSTITUIÇÕES PÚBLICAS	INSTITUIÇÕES PRIVADAS
Instituições			
Universidades	156	71	85
Centros Universitários	66	2	64
Federações	99	2	97
Faculdades Isoladas	1.036	82	954
Centr. Educ. Tecnol.	34	26	8
TOTAL	1.391	183	1.208
Estudantes (mil)			
Universidades	1.956,5	816,9	1.139,6
Centros Universitários	338,3	5,8	332,5
Federações	166,2	5,1	161,1
Faculdades Isoladas	538,3	80,6	457,7
Centr. Educ. Tecnol.	31,5	30,8	0,7
TOTAL	3.030,8	939,2	2.091,6

Fontes: MEC/INEP, Censo Escolar, Ensino Superior, 2001.

Nota-se que das 156 universidades a maioria é composta por instituições privadas, o que mostra o crescimento deste tipo de instituição. Em contrapartida, o ensino público se ateuve em manter o mesmo número de universidades durante os primeiros 8 anos da reforma. Entretanto, a desigualdade perpassava até mesmo as instituições públicas, pois a depender da posição ideo-política defendida no espaço, as verbas e acessos são diferenciadas.

Outro ponto importante é o número de alunos egressos de escolas públicas que, por sua vez, representam minoria nas universidades federais, mesmo com as políticas de inclusão e

acesso instituídas pela LDB/1996. Desta maneira, parte significativa da abertura de vagas no turno da noite é ocupada por alunos trabalhadores. No entanto, isto não representou modificações estruturais quanto a um maior acesso de estudantes das classes menos privilegiadas ao ensino superior,

Parafraseando Mézaros, (2005, p 42): as medidas aplicadas aos trabalhadores pobres são historicamente e radicalmente diferentes daquelas das aplicadas aos segmentos privilegiados. À guisa de conclusão deste tópico, o sistema de educação no Brasil abriu espaço, através da política, para o setor privado de ensino que criou mecanismos precarizados de inserção educacional para as classes subalternizadas. Ou seja, para os estudantes vulneráveis ficaram as faculdades privadas, ou cursos subalternos nas universidades federais; e para os segmentos privilegiados as universidades federais, sobretudo os cursos socialmente mais valorizados.

1.3. Desigualdade no acesso e permanência na educação superior pública

Mesmo com a grande oferta de vagas e condições especiais de pagamento oferecidos pelas instituições privadas de ensino, a demanda por vagas nas universidades federais ainda é muito elevada, como mostra Eckert (2016, p.101):

Em 2013 o Sisu disponibilizou 129.319 vagas em 101 IES públicas federais. O número de candidatos foi de 1.949.000. A relação vaga versus candidatos revela que a disputa por vagas nas IES públicas continua muito acirrada. A iniciativa do programa é importante, mas atende apenas a 6,6% dos candidatos.

Tamanho demanda se dá em virtude da “gratuidade” do ensino superior e por este representar também a possibilidade de ascensão social e econômica, uma vez que as universidades públicas são socialmente reconhecidas como centro de excelência acadêmica.

Por isso, estudar ainda é um privilégio, sobretudo em universidades públicas. Segundo Rossi (2012, p.04)

A parcela da população que ainda não tem acesso ao ensino superior é de 80% dos jovens com idade de 18 a 24 anos, dos quais a metade deles (48%) não possui os requisitos formais para concorrer a vagas no ensino superior, pois 21% destes novos adultos não concluíram o ensino fundamental e 27% não concluíram o ensino médio.

No entanto, para se fazer a análise correta desse processo de exclusão educacional, é necessário elencar fatores como a escolarização. É preciso também levar em consideração que o atraso escolar está ligado à determinantes como: condição socioeconômica e o nível de sociabilidade do indivíduo e de seu núcleo familiar. Por isso, estudos feitos pelo Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2014), indicam que:

O Inse médio da escola e do município conseguem captar de maneira bastante satisfatória as condições sociais e econômicas de escolas e municípios que estão na base, pois estão altamente correlacionados com medidas que também tratam dessas dimensões.

Por isso a utilização desse indicador revela a situação socioeconômica e, consecutivamente, a demanda educacional latente em determinados setores da sociedade. Os dados do gráfico abaixo fazem alusão ao ano de 2014, ano que o INEP implantou a política de classificação do padrão de vida das famílias a partir das respostas do questionário socioeconômico; como também do índice de notas das avaliações para, desse modo, determinar as posições sociais tanto das minorias como dos grupos hegemônicos que acessam a prova.

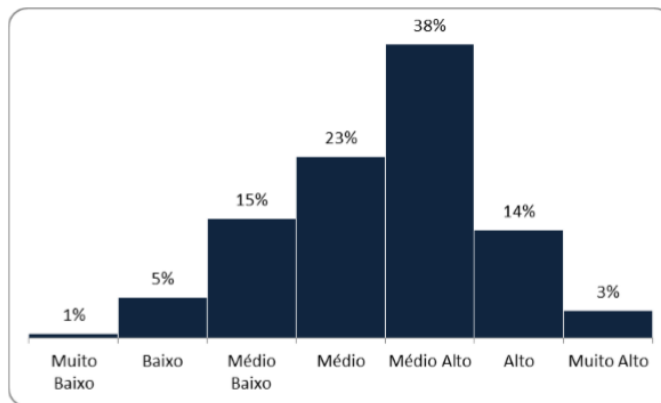
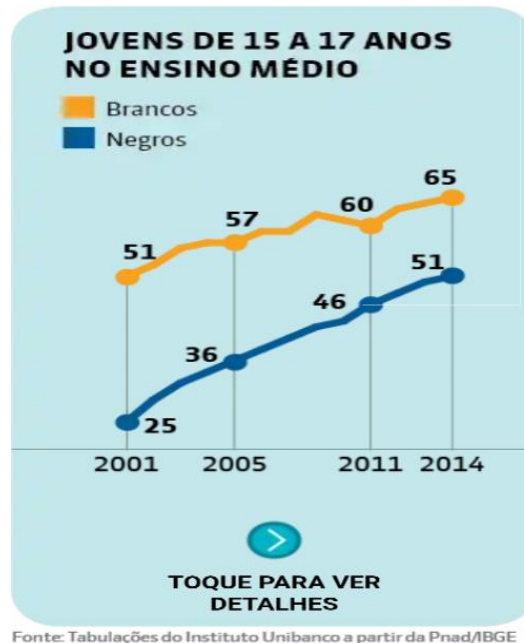


Gráfico 1: Distribuição de Escolas por Grupo

A partir destes dados percebe-se a desigualdade social em que os segmentos privilegiados são maioria na realização da avaliação da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). mostram ainda que a porcentagem de jovens que concluem o ensino médio até os 17 anos aumentou nos últimos dez anos. em vista o nível educacional e grau socioeconômico da maioria dos estudantes.

Um estudo feito pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2014, mostra que a porcentagem de jovens que concluem o Ensino Médio até os 17 anos aumentou em 10 anos passando de 5%, em 2004, para 19%, em 2014. No entanto, há ainda 1,3 milhões

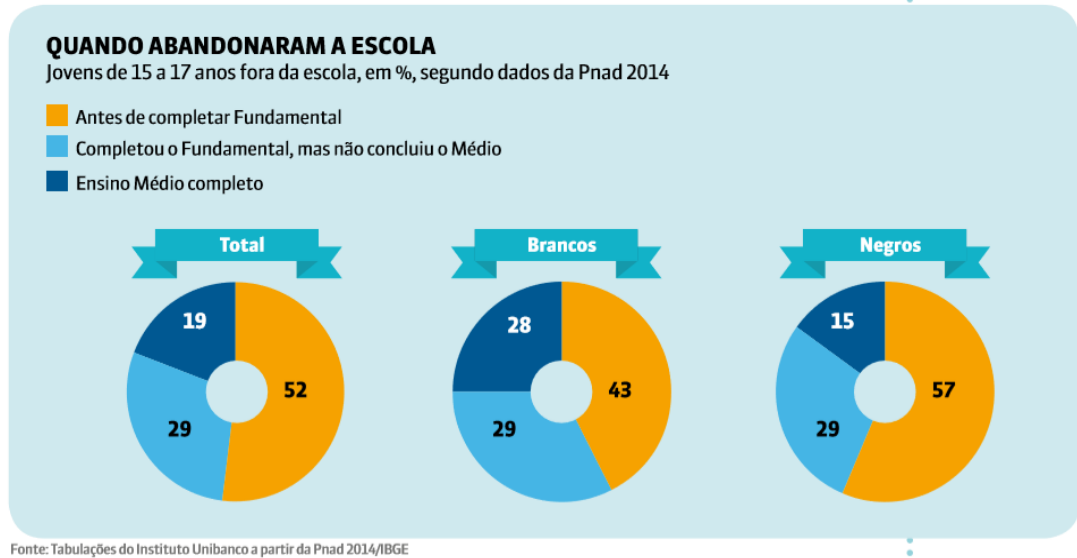
de jovens entre 15 e 17 anos que deixaram a escola sem concluir os estudos, destes 52% não concluíram o Ensino Médio.



Observa-se, a partir da análise do gráfico acima, que apesar do número de pessoas negras e brancas que acessam o ensino médio ter aumentado de 2001 a 2014, ainda se percebe a divergência entre esses números, uma vez que, muito embora o crescimento tenha ocorrido nas duas situações ele não garante de fato oportunidades equânimes. Ou seja, a população tem seu acesso aos espaços de forma tardia, logo fazendo com que a pirâmide da desigualdade só se perpetue.

Entendemos também que a questão de raça perpassa todos os âmbitos, tanto educacionais como sociais, sobretudo num país marcado pelo racismo estrutural e pela herança de um passado escravocrata que excluiu pessoas por características fenotípicas.

Sendo assim, o negro foi historicamente apartado dos direitos de cidadania, entre eles a educação. Não à toa é o segmento minoritário com maior dificuldade de inserção no ensino superior. O gráfico abaixo, realizado pelo Instituto Unibanco, a partir do PNAD2014/IBGE, mostra a diferença que há entre negros e brancos no tocante ao abandono escolar.



Os dados apresentados mostram a realidade da exclusão das minorias, especialmente os negros, do processo educacional em virtude da opressão perpetrada pelo racismo e dos danos históricos que esse segmento populacional sofreu e que, lamentavelmente, ainda não foram reparados.

Verifica-se que a cor da pele ainda é um fator de exclusão histórico e social, basta observar as profissões com o maior número de negros sendo, normalmente, ofícios de menor qualificação e remuneração. Em contrapartida, observemos as profissões historicamente ocupadas por brancos, tais como medicina e engenharia, que obviamente demandam alta qualificação e conseqüentemente melhor remuneração.

Um dos mecanismos utilizados a fim de minimizar a desigualdade no acesso à educação publicado ensino superior é a assistência estudantil, que embora seja uma importante política de inclusão educacional ainda sofre determinações do sistema capitalista que inviabiliza sua plena materialização. Prova disso é o processo burocrático para acesso à política de assistência estudantil, conseqüentemente dificultando a permanência do estudante proveniente das classes subalternas. Assim, a atual realidade, no que tange à permanência dessas minorias socialmente excluídas no âmbito acadêmico, vem sendo fator decisivo para a conclusão ou não do curso.

CAPITULO 2 – O PERCURSO HISTÓRICO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL, BREVES APONTAMENTOS

A assistência estudantil é uma importante ferramenta na viabilização dos direitos educacionais e ela vem sendo pensada e problematizada, sobretudo a partir dos anos 2000, como uma estratégia de manutenção dos filhos da classe trabalhadora no âmbito universitário. Entretanto, isto não quer dizer que a assistência ao estudante seja suficiente. Assim, se faz necessário problematizá-la e apontar caminhos possíveis para a consolidação da assistência estudantil. Portanto, o presente capítulo contextualizará historicamente a assistência estudantil, como também fará uma análise da atual conjuntura na referida política brasileira frente às ofensivas do sistema neoliberal.

2.1. Primeiros passos da assistência estudantil

“A política educacional passou por diversas transformações em face da garantia da igualdade nos espaços educacionais com a criação de universidades em cada Estado do Brasil entre os anos de 1950 e 1970” (VASCONCELOS, 2010, p. 401). Por sua vez, o texto da LDB possibilitou a descentralização da educação e apresentou alguns avanços ao inserir de maneira equânime a política de Assistência Social Escolar, como mostram os artigos 90 e 91 da LDB de 1961:

Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961).

Portanto, mesmo de forma vagarosa, a política nacional de educação tem, apesar das inúmeras ofensivas do capital, apresentado avanços importantes como, por exemplo, no quantitativo de universidades como aponta Vasconcelos (2010, p. 401):

Mas a explosão do ensino superior ocorreu somente nos anos de 1970. Durante essa década, o número de matrículas subiu de 300.000 (1970) para 1.5 milhão (1980). A concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão de obra industrial e de serviços forçaram o aumento do número de vagas e o Governo, impossibilitado de atender a essa demanda, permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse milhares de cursos novos. Mudanças também aconteceram no exame de seleção. As provas dissertativas e orais passaram a ser de múltipla escolha.

Todavia, esse aumento resultou na fragilização do sistema educacional, tais instituições ainda eram alimentadas com incentivos fiscais privados e públicos. Por outro lado, as universidades públicas cresceram e se desenvolveram enquanto instituições de ensino, pesquisa e extensão, ampliando a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, apesar de sua natureza burocratizante.

Nesse contexto, a Política Nacional de Assistência Estudantil surge como uma estratégia para minimizar as desigualdades especificamente no ensino superior público. Esta política tem como objetivo democratizar as condições de permanência e minimizar as desigualdades sociais no âmbito acadêmico. Isto se dá através ações que priorizem as necessidades dos estudantes como: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Para Vasconcelos (2010), a assistência estudantil é uma ferramenta viabilizadora de direitos humanos na medida que garante direitos sociais básicos para a sobrevivência dos estudantes durante sua vivência na universidade. Segundo Vasconcelos (2010, p. 609):

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante se desenvolva perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula.

Em suma a política de assistência estudantil é uma das dimensões das políticas sociais, uma vez que está dentro da política educacional, que por sua vez está inserida no escopo de proteção dos Direitos Humanos. Esta política é resultado, ainda, de reivindicações dos movimentos sociais em torno da redemocratização do país, como também é produto da consolidação da Constituição de 1988.

A relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do

próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações e nas visões ainda conservadoras de outros. Urgiram como respostas as demandas sociais. (GOHN, 2011, p.334)

2.2. A década de 1980 e seus rebatimentos na assistência estudantil

A década de 1980 representou um marco nas políticas sociais, em especial na política de educação que teve duas grandes frentes de representação o FONAPRACE (Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis) e a ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), criados em 1987.

Esses dois grupos defendiam a integração regional e nacional das IFES sob o ângulo da universalização do direito, propiciando condições básicas para o acesso e a permanência dos estudantes advindos de grupos minoritários, a fim de minimizar a evasão acadêmico universitária.

Contudo, foi apenas com a pressão popular por eleições diretas e, conseqüentemente, com a redemocratização do país que se conseguiu estabelecer um norte para a uma educação pública democrática e cidadã que beneficiaria os segmentos minoritários. Em relação à educação, a constituição de 1988, no capítulo III, nos fala que:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação no trabalho

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino:

IV – Gratuidade no ensino público e estabelecimentos oficiais.

V – Valorização dos profissionais do ensino garantindo na forma da lei ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei planos de carreira para o magistério público, com piso salarial funcional.

Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do Poder Público que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade de ensino; IV - formação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Aliado a isso, observa-se a política de assistência social que também teve importante papel na garantia dos direitos, pois, de acordo com o capítulo VIII da constituição de 1988, determina que:

Art. 203 - A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

I - A proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;

II - O amparo às crianças e adolescentes carentes;

III - A promoção da integração ao mercado de trabalho; promoção de sua integração à vida comunitária (BRASIL, 1988).

Com a constituição de 1988, se configura uma nova forma de ver as políticas sociais, sobretudo a política de educação, considerando esta como direito de todos e dever do Estado (Brasil 1988).

Entretanto, na década de 1990, esses avanços são barrados e a política educacional sofre alterações no que tange a ampliação desses direitos a partir da reforma do Estado com a adoção de políticas neoliberais. Tais reformas reduziram cargos de professores, ofertas de cursos nas UF's acarretando na fragilização destas instituições e na redução da qualidade educacional.

Por outro lado,

A lei reconheceu a diferença do sistema no qual coexistem as universidades, onde se realizam pesquisas, e outros tipos de instituições voltadas apenas para o ensino, como os centros universitários. Essa situação ficou conhecida como a fragmentação do ensino superior brasileiro, pois no artigo nº 20 da LDB tem definido os três tipos de instituições educacionais privadas: os particulares (empresariais), as comunitárias e as confessionais filantrópicas (CHAVES, 2010).

Portanto, observa-se que o marco do sistema de garantias de direitos da política educacional está no processo de redemocratização do país que teve como atores sociais grupos políticos, movimentos sociais em torno da educação, assim como o setor privado que obteve êxito em sua ofensiva, a partir da reforma constituinte, que deu abertura para o capital estabelecer novos entendimentos acerca da educação. Esta, a partir desse momento, passa ser vista como um nicho de mercado, portanto, um negócio que privilegiará a educação voltada ao mercado, em outras palavras, a educação profissionalizante.

2.3. Breves apontamentos sobre a educação profissional

A educação profissional data do ano de 1808. Com a vinda da coroa portuguesa para o Brasil, D. João VI cria o Colégio das Fábricas que foi considerado o primeiro estabelecimento da educação profissional instalado pelo poder público, objetivava atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal (GARCIA, 2000).

Por outro lado, as universidades foram as primeiras instituições de ensino a serem criadas e, posteriormente, o ensino primário e secundário que serviam como preparatório para o ensino superior (MANFRED, 2002).

O ensino primário ampliou-se muito vagarosamente, em 1824 foi instituída a instrução primária para todo cidadão, em paralelo, o Estado procurava criar um tipo de ensino separado do ensino secundário e superior, objetivava a formação da força de trabalho que estava ligada à produção do país: “[...] os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais (MANFRED, 2002, p. 75).

Em 1840 foram criadas as primeiras casas do educando e artífices (Manfred, 2002) nas quais predominava o modelo de educação militar, característico das políticas sociais da época, voltadas para crianças e jovens em situação de rua e/ou pobreza.

Porém, será apenas no século XX que a educação profissional será pensada e voltada para as produções agrárias, itens de muito valor econômico no país no período. Posteriormente, com o advento da industrialização no século XX, a educação profissional passa a ser introduzida com os trabalhadores no chão de fábrica, de modo a evitar que o proletariado desenvolvesse processos revolucionários.

Segundo dados históricos do MEC (2017), em 1889, após a abolição legal do trabalho escravo, o Brasil computava 636 fábricas instaladas, com um contingente aproximado de 54 mil trabalhadores e uma população estimada em 14 milhões de habitantes, predominando a economia agrário-exportadora que contava com relações de trabalho rural pré-capitalista (OLIVEIRA, 2018, p. 5).

Sendo assim, a elite utiliza a educação profissionalizante como mecanismo disciplinador de corpos, em outras palavras, como meio de dominar as ações profissionais desses indivíduos e, conseqüentemente, sua subjetividade.

Iniciou-se a implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados para subsidiar o comércio que interessava a metrópole. Ao mesmo tempo, gestou-se a formação do Estado Nacional e a constituição do aparelho educacional escolar, que persistiu por mais de um século, basicamente com a mesma estrutura (MANFREDI, 2002 p. 72).

Nesses períodos será a iniciativa privada a responsável por introduzir a educação profissional associada ao investimento do Estado. Este tipo de educação é voltado para as classes vulneráveis, uma vez que aos trabalhadores é destinado o trabalho técnico e que não exige reflexão, já para aos filhos da burguesia destina-se o trabalho reflexivo.

Por sua vez, na década 1940, o sistema S (SENAC, SENAI, SESC) foi criado, alicerçado na Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, a fim de garantir suporte à educação profissional para a indústria e o comércio:

Art. 1º Fica criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários.

Art. 2º Compete ao Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários.

§ 1º As escolas do Senai poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senai e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

§ 2º Deverão as escolas de aprendizagem, que se organizarem, ministrar ensino de continuação e do aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos à aprendizagem.

§ 3º As escolas do Senai poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - SISNAD nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senai e órgãos e entidades públicos locais responsáveis pela política de drogas (BRASIL, 1988).

Porém, o que parecia ser apenas uma forma de inserção do povo brasileiro no sistema industrializado mundial representou, na verdade, uma perda de qualidade educacional além de criar subcategorias profissionais voltadas para a classe trabalhadora.

Logo, é clara a tendência mercantilista do projeto neoliberal para a classe trabalhadora que mais uma vez é levada a entrar em processos superficiais de qualificação profissional com o objetivo de responder aos interesses do Estado na geração de mão de obra, como também no aumento do exército industrial de reserva.

Nesse sentido, também é criado o ensino normal que, de acordo com a Lei das escolas normais, Decreto-lei nº 8.530 de 1946, que dispunha no capítulo IV da ligação do ensino Normal com outras modalidades de ensino, também representava uma tentativa de alienação da qualificação da mão de obra, porém dessa vez treinando pessoas para a carreira de professores.

Art. 6º O ensino normal manterá da seguinte forma ligação com as outras modalidades de ensino:

O curso de regentes de ensino estará articulado com o curso primário.

O curso de formação geral de professores primários, com o curso ginásial.

Aos alunos que concluírem o segundo ciclo de ensino normalmente será assegurado o direito de ingresso em cursos da faculdade de filosofia, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula (BRASIL, 1946).

Desse modo, a ótica capitalista limita as possibilidades da classe trabalhadora e reitera a dificuldade de mobilidade social. Todavia, nos anos 1960 essa estrutura é alterada em função da nova LDB que a partir de então repensa a estrutura educacional, porém, mantém os mesmos moldes de ensino profissionalizante quando dispõe no capítulo III do Ensino Técnico.

Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos: industrial agrícola e comercial.

Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino.
Art. 48. Para fins de validade nacional, os diplomas dos cursos técnicos de grau médio serão registrados no Ministério da Educação e Cultura (LDB, 1961).

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL 1996).

Entretanto, com a gestão dos governos Lula se implantou algumas modificações no âmbito da política educacional a fim de implementar uma reforma universitária inspirada nos organismos internacionais, como aponta Vasconcelos (2010,). O projeto educacional do governo Lula se pautou na democratização do ensino superior, associado ao incentivo da educação a distância e na educação profissionalizante,

Logo estabelecendo um pacto de conciliação de classes, em que os interesses do capital são privilegiados, assim como os interesses da classe trabalhadora são minimamente atendidos. Dentre esses mínimos podemos citar o decreto Decreto-Lei 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo objetivo, estabelecido em seu artigo 1º.

“Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura

física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007b, p. 1).

Essa ação do Estado gerou grande abertura das instituições públicas de ensino para as classes minoritárias (negros, mulheres, pessoas com deficiência, povos indígenas, quilombolas e pessoas em vulnerabilidade econômica) culminando na discussão acerca da permanência desses cidadãos nos espaços institucionais (Carvalho, 2013).

De acordo com Kowalski (2012), após um grande processo de lutas e reivindicações dos profissionais e dirigentes das IF's, o Governo Federal regulamenta a portaria normativa nº 39 do Ministério da Educação (MEC), de 12 de dezembro de 2007, na forma do Decreto-Lei nº 7.234, de 19 de julho de 2010, instituindo de modo integral o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES foi criado como mecanismo de minimização das desigualdades sociais, econômicas e geográficas na perspectiva de universalização do acesso e permanência dos jovens no ensino público.

Outra medida importante foi a criação do SISU (Sistema de seleção unificada) onde o critério de seleção é o desempenho do candidato no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Com isso, apesar do caráter conciliador que representou o governo Lula e Dilma, grandes foram os avanços no tocante a viabilização da garantia dos direitos da classe trabalhadora.

2.4. A contemporaneidade da assistência estudantil nas universidades federais

Podemos observar que a assistência estudantil no seu percurso histórico esteve ligada intimamente a dimensão política do país, uma vez que ela é resultado da luta dos movimentos sociais, particularmente o movimento estudantil, em prol da incorporação da assistência ao estudante na agenda da educação do Governo Federal. Como resultado desse processo, foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras no qual o estudante deveria fazer parte do poder decisório da instituição, por intermédio de seus representantes do Diretório Central dos Estudantes (DCE) (CUNHA, 2007).

No entanto, ainda existe um processo de alienação acadêmica causado pela racionalidade burguesa, a qual é pautado no mérito e no produtivismo que se espalha no sistema metodológico das UF's, desde a ditadura militar até a constituinte de 1988, resguardadas as devidas proporções e que, portanto, deve ser superado.

Paralelamente, com o advento dos governos Lula (2003-2010), houve pouco estímulo a participação estudantil nos processos decisórios das universidades, cujas razões podemos citar: a carga horária do curso não permitir que o aluno vivencie a universidade de forma autônoma; realidades sociais diferentes, já que muitas pessoas não se sentem à vontade para discutir ou até mesmo participar dos espaços em virtude de processos políticos anteriores nos quais houveram retiradas de direitos em detrimento da hegemonia político-partidária presente na sociedade; o/a Estudante desempenhar uma dupla ou tripla jornada de trabalho etc.

Outro aspecto que merece destaque é o processo burocrático para acesso à política de assistência estudantil, como também o aumento dos cortes de bolsas auxílio sem aviso prévio, característico da ofensiva neoliberal que ao instituir um processo de crise ataca diretamente as políticas sociais. Isto se dá, principalmente, com a de educação, que nos países subdesenvolvidos é vista como algo subjetivo em face do mundo globalizado que exige desses países mão de obra subqualificada e não uma qualificação profissional para o trabalho intelectual.

Este cenário aponta para a perspectiva de que ainda não superamos a dualidade entre trabalho manual versus trabalho intelectual, nem mesmo o desenvolvimento da tecnologia e da utilização desta em setores que usavam antes a mão de obra do trabalhador pouco contribuiu para o fim dessa ideologia que separa o homem do fazer do homem do pensar (NASCIMENTO, 2015, p.15).

Partindo deste ponto, subentende-se que a participação dos/das estudantes é fundamental não só na execução da assistência estudantil, como também no planejamento desta política – uma vez que o sujeito que melhor compreende as necessidades e demandas dos estudantes é o próprio estudante. Por isso, é necessário estabelecer um canal direto entre estudantes e Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, que não se limite ao diálogo institucional entre DCE (Diretório Central Estudantil), ou mesmo os CA's (Centros Acadêmicos). Estes, muitas vezes, não representam os grupos minoritários da universidade em face do viés executivo de representação estudantil que se atrela ao processo burocrático da universidade e deixa de executar seu principal papel fiscalizador mantenedor dos direitos estudantis.

Portanto, promover reuniões, formações e garantir lugares de voto e voz nos espaços de decisão são elementos essenciais para uma horizontalização da política de assistência

estudantil. Certamente, isto facilitaria a viabilização dos direitos previstos no PNAES, no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010⁴, no qual traz em seus primeiros artigos:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

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, 2008)

Outro ponto que merece destaque é a criação da PNAES em 12 de dezembro de 2008, desenvolvido como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e promulgado em Decreto-Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007 que criava o Programa de Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Seu objetivo, estabelecido em seu artigo 1º é “Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, p. 1).

Esse documento é representativo, pois institui que a assistência estudantil se formule enquanto política de inclusão garantindo a equidade no espaço acadêmico. Assim, a PNAES define em seu parágrafo único que:

Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - assistência à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; e IX - apoio pedagógico (BRASIL, 2010).

Entretanto, tais propostas nem sempre são materializadas completamente no âmbito das universidades. Quando isto acontece, abre-se espaço para o movimento estudantil atuar exigindo o cumprimento da assistência estudantil nas universidades. Como exemplo tem-se a greve de fome⁵ deflagrada em 2016 por 4 estudantes do Centro de Ciências Humanas, Letras e

⁴ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm <Acesso dia: 29/08/2017

⁵ Disponível em <https://paraibahoje.wordpress.com/2016/02/27/greve-de-fome-direcao-da-ufpb-emite-nota-oficial-sobre-os-pontos-da-pauta-dos-grevistas/>. <Acesso dia 30/08/2019>

Artes da Universidade Federal da Paraíba. A greve de fome teve como objetivo principal a democratização do acesso ao Restaurante Universitário, a ampliação dos auxílios moradia e Residência Universitária, como também a restauração/melhorias nos quatros campus da UFPB.

Face a isso, o número de ocupações de Institutos e Universidades Federais só aumentam frente a reivindicações e apelos por melhorias na educação, equidade na permanencia dos alunos, e acessibilidade, mesmo sendo estes os critérios nos quais o programa se alicerça:

Art. 3º § 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.
Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (BRASIL, 2010).

Essa situação materializa o caráter focalizador da política, objetivando a assistência estudantil para a população em situação de extrema vulnerabilidade social, configurando-se assim como uma lógica celetista e pautada em critérios rígidos. Conforme coloca a política de Assistência em seu Art. 5º:

Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL,2010).

Apesar de todas as modificações e melhorias no PNAES, esta política ainda é alvo de críticas tanto por parte dos assistidos quanto dos não contemplados. Isto se dá porque o referido programa garante os direitos de parte dos indivíduos em situação de extrema vulnerabilidade, deixando assim fora do escopo de proteção uma outra parcela significativa de estudantes que também necessitam da assistência estudantil; portanto, inviabilizando a garantia de direitos da coletividade e criando um espaço de tensão interna.

CAPITULO 3 – A UNIVERSIDADE E A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

O presente capítulo apresenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que está inserido no hall dos programas contidos no Plano Nacional de Educação (PNE) cuja implementação é de responsabilidade das IEs privadas e públicas. Entretanto, muitas são as reivindicações em torno não apenas da qualidade de ensino como também da permanência dos alunos, questões essas que perpassam as formas de acesso e que são referenciadas de acordo com a realidade objetiva e normatizações da instituição de ensino.

3.1. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

O Programa Nacional de Assistência Estudantil é um elemento importante que vincula a política de assistência à política de educação. Desta forma, materializa na forma da lei as demandas assim articulando as políticas, como também as lutas. De acordo com o programa:

A partir da análise do programa, observamos que o documento se qualifica enquanto política compensatória. De acordo Silva (2010), esse termo faz referência aos planos dos governos que se pautam na minimização das desigualdades sociais de grupos socialmente oprimidos e que se encontram à margem da distribuição da riqueza social. Assim, é tarefa do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) contribuir na minimização das desigualdades sociais, através da promoção da inclusão social via condições de permanência do estudante. Portanto são objetivos do PNAES:

- I – Democratizar as condições de permanência dos(as) 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).

Dentre as formas de inclusão compreende-se o ensino superior como um local garantidor de direitos ao possibilitar o acesso ao conhecimento que conseqüentemente facilitará a inserção em espaços qualificados no mercado de trabalho, assim como é também um local que proporciona a vivência com as dimensões da pesquisa e da extensão:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

Logo, a partir de um somatório de ações de caráter compensatório na qual a política de assistência estudantil está voltada, criam-se meios de reparação de danos causados pelos anos de exclusão social aos segmentos historicamente oprimidos e subalternizados na sociedade. Portanto, Santos (2003) coloca a necessidade do reconhecimento social destes grupos e da necessária de redistribuição social da riqueza, através de mecanismos reparatórios universais, que conseqüentemente se configurarão enquanto pontes para a realização da igualdade. Desse modo, a política de assistência estudantil estabelece no Art., 5º:

Todavia, há impasses na própria natureza da política uma vez que ela é seletiva, ou seja, pensada para um público específico, o que obviamente se configura como entrave a materialização plena dos direitos estudantis. Conforme o edital de 2015 da UFPB, nota-se:

1.2 Os alunos inscritos pela PRAPE/COAPE passarão a submeter-se as regras do presente Edital.

1.3 Os alunos serão selecionados conforme as bases legais do Decreto nº 7.234 de 19/07/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES/MEC.

1.4 Serão atendidos prioritariamente alunos oriundos da rede pública de educação básica ou com renda bruta familiar per capita de até um salário mínimo e meio.

1.5 A PRAPE/COAPE adotará critérios específicos de avaliação do cumprimento dos objetivos a que se destina os auxílios (PRAPE UFPB, 2015 p. 12).

Por outro lado, existem estudantes em situação de vulnerabilidade que não atendem aos critérios estabelecidos, portanto, ficam de fora do espectro de proteção. A exemplo temos os estudantes universitários de baixa renda que apesar de terem núcleo familiar no Estado onde estudam, esses não são contemplados com ações do programa em virtude das normatizações contidas nos editais que, incluem e ao mesmo tempo que excluem.

3.6.5.1 Para o AUXÍLIO MORADIA, além dos itens exigidos no item 3.6.4 o estudante deverá anexar: a) Comprovante de residência da cidade de procedência, atualizado e no nome do estudante ou de algum parente do núcleo familiar ou, caso o imóvel seja alugado, enviar o contrato de aluguel (PRAPE UFPB, 2015, p. 12).

muitas delas são estabelecidas não apenas para verificar a qualidade dos recursos ofertados, como também para controle e monitoramento, muitas vezes numa postura coercitiva, que

fundamentará os objetivos institucionais da política. Por isso, de acordo com o Art. 6º da CBF88 as instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação, reafirma em tese o compromisso fiscalizador do Estado no âmbito da Educação, nos artigos 7º e 8º;

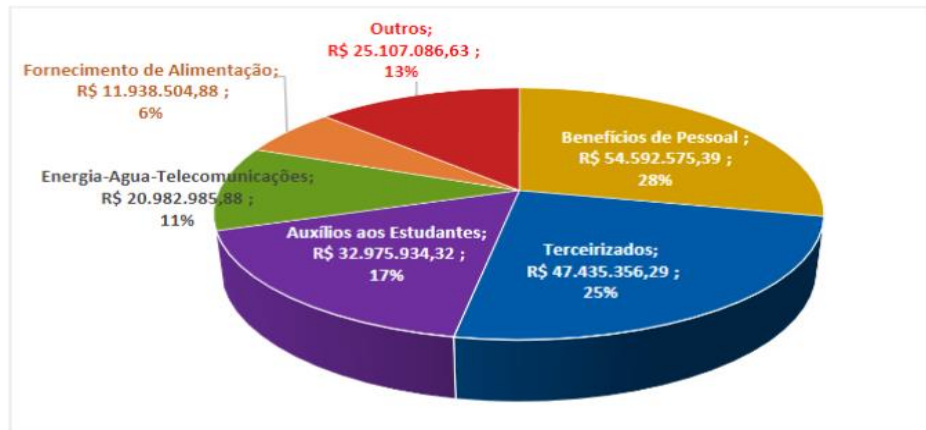
Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos artigos. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente. (BRASIL, 2010)

Em síntese, a lei apresenta pontos que são inegavelmente relevantes e que contribuem na viabilização de direitos. Porém, ainda existem aspectos importantes que não são contemplados e que devem passar por um amplo debate no âmbito acadêmico a fim de ajustar problemáticas que impactam na permanência e sobrevivência dos alunos na universidade. Citamos, por exemplo, os critérios que determinam os graus de vulnerabilidades sociais.

3.2. A implementação da assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

O Programa Nacional de Assistência Estudantil está inserido no segmento de ações que compõem a receita da universidade, como mostra o gráfico apresentado no relatório de gestão 2018.



Fonte: PRA.

Gráfico 38 – Detalhamento de algumas despesas correntes (obrigatórias e discricionárias) do ano de 2018.

Observa-se que a receita referente à manutenção do PNAES equivale a 17% da verba da universidade somada aos 6% do fornecimento de alimentação. Sendo assim, 23% da verba é voltada para a ação de permanência dos alunos na universidade, portanto, partindo do ponto de vista do Artigo 3º da Política Nacional de Assistência Estudantil que estabelece: “Caberá à Instituição Federal de Ensino Superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados”.

Concomitante no Art. 4º está posto: “As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (BRASIL, 2010).

Portanto, essas resoluções ao serem aplicadas nas UF’S, em especial a Universidade Federal da Paraíba, a qual apresenta como característica principal o viés celetista, ou seja, são contemplados com as respectivas bolsas aqueles que se encaixam no perfil socioeconômico pré-estabelecido como também atingem pontuação necessária para comprovação de vulnerabilidade. Por isso, em virtude do perfil dos estudantes que compõe a assistência estudantil é importante verificar as determinações do edital:

1.2 Os alunos inscritos pela PRAPE/COAPE passarão a submeter-se as regras do presente Edital.

1.3 Os alunos serão selecionados conforme as bases legais do Decreto nº 7.234 de 19/07/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES/MEC.

1.4 Serão atendidos prioritariamente alunos oriundos da rede pública de educação básica ou com renda bruta familiar per capita de até um salário mínimo e meio

1.5 A PRAPE/COAPE adotará critérios específicos de avaliação do cumprimento dos objetivos a que se destina os auxílios (Edital nº 3 Prape Coape-UFPB).

Apesar do caráter assistencial da política, como demonstrando nos capítulos anteriores, verificarmos o critério da utilização do instrumento questionário socioeconômico como fator de pontuação para os candidatos aos auxílios. Portanto, isto cria um espaço de disputa no qual o mais vulnerabilizado(a) é contemplado com a bolsa.

Para uma correta análise, faz-se necessário que seja verificado cada ponto do edital e suas dualizações, isto é, critérios de desempate como também atribuição de nota. Os dados abaixo fazem referência ao instrumental utilizado para obtenção de classificação do usuário.

PONTUAÇÃO DO CANDIDATO PLEITEANTE AO BENEFÍCIO

VARIÁVEL	CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO
FORMAÇÃO ESCOLAR (Ensino Médio)	Todo em escola pública	30
	Maior parte em escola pública	20
	Maior parte em escola particular	05
	Todo em escola particular, como bolsista ou escola filantrópica.	03
	Todo em escola particular	03
RENDA PER CAPITA FAMILIAR	Menor que $\frac{1}{4}$ do salário mínimo vigente	30
	De $\frac{1}{4}$ até $< \frac{1}{2}$ do salário mínimo vigente	20
	De $\frac{1}{2}$ até $< \frac{2}{3}$ do salário mínimo vigente	15
	De $\frac{2}{3}$ até < 1 salário mínimo vigente	10
	De 1 a 1 e $\frac{1}{2}$ do salário mínimo vigente	05
COMPOSIÇÃO FAMILIAR (*) (Membros do núcleo familiar) Não cumulativos	Membros menores de 18 anos	05
	Membros maiores de 60 anos, sem renda.	05
	Pessoa com deficiência	05
INDICADORES DE VULNERABILIDADE	Família com benefício social	10
	Família em área rural	10
	Rompimento do Vínculo Familiar	10
FATOR DISTRIBUTIVO DE AUXÍLIOS	Não é assistido por nenhum auxílio estudantil da PRAPE/COAPE	10
	É aluno assistido com 01 auxílio estudantil da PRAPE/COAPE	05
	É aluno assistido com mais de 01 auxílio estudantil PRAPE/COAPE	0 (zero)

la membro do núcleo familiar pontua uma única vez.

Fonte: Edital seleção unificada de auxílios estudantis PRAPE/ COAPE UFPB 2017.

Nos anos de 2015 a 2016 não houve transparência na seleção dos alunos contemplados com o auxílio em virtude da falta de sistematização dos dados. Isto dificultou até mesmo o processo de recurso por parte dos estudantes para a reavaliação e assim deferimento do auxílio, que posteriormente foram inseridos em único sistema o Sigaa (Sistema de Gestão de Atividades Acadêmicas).

Todavia, ao acessarmos o referido sistema de gestão, verificamos a reafirmação dos moldes burocráticos através do qual a burocratização torna-se fator de classificação, ou seja, o usuário deve fazer a correta anexação dos documentos solicitados em edital sob pena de exclusão da candidatura ao pleito da vaga visto os subitens do edital.

2.5 A avaliação socioeconômica constará da verificação de toda a documentação exigida no item 3.6 deste Edital, anexada no SIGAA e de forma legível, bem como das informações do questionário socioeconômico com a finalidade de traçar o perfil socioeconômico do estudante, aliado às informações prestadas no Cadastro Único.

2.5.1 A falta de documentação ou a ocorrência de verificação de falsidade nos documentos e nas informações apresentadas, bem como a falta do cumprimento de qualquer item do Presente Edital, acarretará o indeferimento da inscrição (PRAPE UFPB, 2017, p.2).

Acreditamos que se faz necessário que, para além da sistematização dos dados, seja utilizado o instrumento da entrevista com os candidatos ao auxílio. Este mecanismo foi utilizado até 2013 e mesmo com os diversos percalços apresentados pelos estudantes os quais tinham que passar horas intermináveis na frente da Pró-Reitoria de assistência estudantil bem como, no ato na entrevista terem que usar subterfúgios como “precarização como forma de convencimento”, ou seja, durante as entrevistas os estudantes eram levados a entrar em um processo de precarização.

De certo, o fenômeno da burocracia brasileira representa desafios, sobretudo em face da classe social dos usuários, que por sua vez advém de setores (cidades) nos quais não tiveram acesso à informação acerca dos direitos sociais esses que estão diretamente ligados a comprovação de dados, assim sendo inviabilizado o acesso a assistência estudantil às classes desprovidas de capital cultural (BOURDIEU, 1994).

Por conseguinte, a tabela abaixo faz referência ao número de vagas ofertadas no Restaurante Universitário dos quatro campus da UFPB, segundo edital da PRAPE de 2017.

AUXÍLIO	Unidade	CAMPUS	Nº DE VAGAS
Restaurante Universitário	João Pessoa	I	100
Restaurante Universitário	Areia	II	40
Restaurante Universitário	Bananeiras	III	40
Restaurante Universitário	Rio Tinto	IV	20
TOTAL			200
Alimentação	Santa Rita	I	10
Alimentação	Mangabeira	I	20
Alimentação	Mamanguape	IV	20
TOTAL			50

Fonte: Edital Prape 2017

Tendo em vista que, o número de vagas ofertadas para cursos presenciais (7.790 anual)⁶ na UFPB, que por sinal 50% delas é preenchida por alunos advindos das políticas de ação afirmativa. Logo como explicar o número de vagas não representar efetivamente a demanda da universidade por alimentação?

Fica nítido que o número de vagas ofertadas pela UFPB para os Restaurantes Universitários dos 4 campi não são exatamente o que se esperava da aplicação da política pois, de acordo como disposto no Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

Parágrafo único as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Contudo, é sabido que, devido a conjuntura de golpe instaurado em 2016, o presidente Michael Temer, conseguiu a aprovação do plenário e estabeleceram um teto de gastos públicos sob a forma da (PEC. 241) posteriormente emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.

Portanto, o número de vagas ofertadas para a assistência estudantil está atrelado não somente ao procedimento administrativo da Universidade Federal da Paraíba, mas também ao

⁶ Plano de desenvolvimento institucional 2014-2018. Acesso em 09 de agosto de 2019. Disponível em: <https://www.ufpb.br/ufpb/contents/documentos/pdi/pdi_ufpb_2014-2018.pdf>

gerenciamento estatal sob domínio do mercado internacional, que reflete diretamente no cotidiano acadêmico sobretudo nas camadas mais subalternizadas da universidade.

Entretanto, como apresentado no relatório de gestão 2017, políticas foram realizadas no sentido de ampliar o acesso à política de assistência estudantil nas quais se destacam:

1. Ampliação das políticas de assistência aos estudantes com deficiência: apesar de o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) ter sido desmembrado da PRAPE desde 2014, esta Pró-Reitoria continua dando suporte de recursos humanos e financeiros às suas ações, dentre estas ações destaca-se a atuação direta no processo seletivo dos alunos apoiadores e o aumento das vagas destinadas ao acesso de alunos com deficiência, bem como, de seus apoiadores ao Restaurante Universitário.
2. Contato com as Coordenações de Cursos: almejando atender aos objetivos propostos pela política de assistência e promoção ao estudante, a PRAPE iniciou o diálogo com as coordenações dos cursos de graduação, visando a um acompanhamento contínuo de todos os alunos assistidos, mediante instrumentos a serem elaborados em conjunto com as coordenações de curso; PRAPE/COAPE e a PRG. (Relatório de gestão, 2017)

Entretanto, ao adentrar no campo da aplicação da política de assistência estudantil na universidade federal o relatório de gestão 2017 apresenta as seguintes metas e valores alcançados:

Quadro 35 Comparação entre as metas do PDI 2014-2018 e os valores alcançados nos anos de 2015 e 2016 para a Assistência Estudantil.

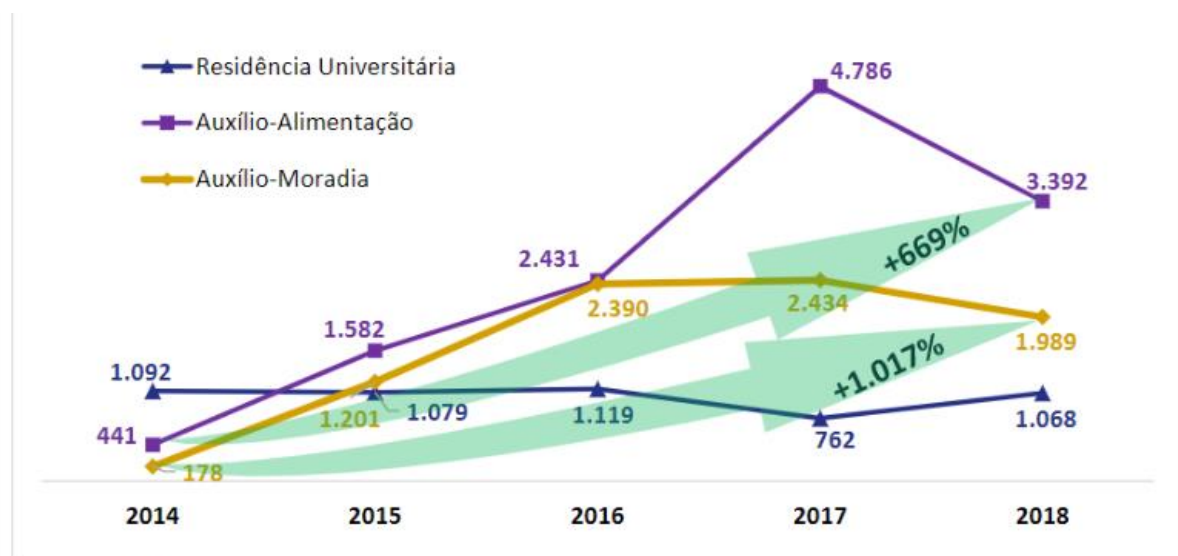
Parâmetros	PDI 2014-2018		Valores alcançados	
	2013	2018	2015	2016
Número de alunos atendidos/dia – Restaurantes Universitários	6.630	7.956	8.061	6.918
Número de alunos atendidos – Residências Universitárias	1.125	1.238	1.079	1.119
Número de alunos assistidos com auxílio-moradia/mês	726	944	1.201	2.390
Número de alunos assistidos com auxílio-alimentação/mês	1.186	1.423	1.582	2.431
Número de alunos com deficiência assistidos – Programa Bolsa Apoiador/mês	324	454	411	458

Fonte: PRAPE

As residências universitárias passaram por um processo de redução drástica no tocante ao número de estudantes assistidos uma vez que, de acordo com o relatório de gestão 2017, no número de vagas ofertadas entre 2013 e 2017 observamos uma perda expressiva de 363 residentes.

A redução do número de assistidos, leva em consideração os procedimentos de adequação e regularização da permanência dos assistidos segundo os critérios do PNAES e regras instituídas pela PRAPE no ano de 2017. Novos editais de seleção foram publicados no final do ano de 2017 para preenchimento das vagas remanescentes nas Residências Universitárias, porém a conclusão do certame só ocorreu no início de 2018. (Relatório de gestão UFPB 2018)

Logo, ao analisarmos esses dados juntamente com os dados do restaurante universitário, notamos uma das características do neoliberalismo que é garantir o direito, mas não garantir a sua manutenção, levando a uma precarização das condições objetivas e materiais dos estudantes. Não obstante, o número de bolsistas de auxílio moradia também teve um grande aumento no qual de acordo com o gráfico apresentado no Relatório de Gestão 2018:



Fonte: PRAPE.

Gráfico 21 – Evolução no número de estudantes assistidos com auxílio alimentação, auxílio moradia e na residência universitária no período de 2014-2018.

Logo, valores que começam com 178 bolsistas em 2014, tem um aumento de 1023 bolsas representando assim 80% de aumento no período de 2015. Como também o ano de 2016, ano este que ocorreu reivindicações maciças em torno de assistência estudantil a fim de pressionar a universidade a encaminhar mais verba para ampliação da política, resultando na inserção de mais 849 Estudantes atingindo o maior percentual entre os anos de 2015 á 2017 que foi de 2390 assistidos cerca de 34,92% de aumento.

No entanto, as políticas de conciliação do Governo Federal, além de transformarem os movimentos sociais em máquinas burocráticas os deixaram inertes ao menor sinal de direito conquistado, dando espaço para as ofensivas do sistema neoliberal que, por sua vez, faz o desmonte dos avanços da política.

Não menos importante, vale citar a demanda dos estudantes com deficiência assistidos pelo comitê de inclusão e acessibilidade que desde a sua implementação na universidade sofre restrições no tocante a seara do direito. Em 2015 foram contabilizadas 324 bolsas sendo que conta atualmente com 193 bolsas para apoiado e apoiador. Lembrando que mais uma vez a oferta da referida assistência não contempla a maiorias dos demandantes da política reparatória, causando assim a não efetivação desta e o aumento da lacuna da desigualdade dentro da universidade.

Em síntese, as concessões e ampliações dos benefícios socioassistenciais são como contrapartidas do Estado para as reivindicações sociais dos movimentos sociais – mais especificamente os movimentos em torno da educação.

Entretanto, ao passo que um ambiente de luta por direitos é instaurado este deve ser protegido e fortalecido constantemente para evitar possíveis retrocessos de direitos. Como mostra o tópico seguinte que esboçará sobre o desmonte da política de assistência a partir de limitações orçamentárias (tetos de gastos, contingenciamento de verbas e cortes de orçamentários).

Cortes e perdas de direitos

Como mostrado no tópico anterior, a aprovação da PEC 55 trouxe uma série de retrocessos para as universidades públicas. A tabela abaixo mostra em reais os valores estabelecidos no teto de gastos de 2017 com vigência de 20 anos de congelamento bem como, os valores empenhados pela UFPB.

limites para empenho e valores empenhados, considerando as despesas discricionárias, exceto emendas e recursos próprios.

Rubrica	LOA (R\$)	Limite para Empenho (R\$)	Valor Empenhado (R\$)
Custeio	133.236.877,00	133.236.877,00	124.889.963,54
Capital	33.667.028,00	21.540.599,00	20.125.941,97

Fonte: CODEOR/PROPLAN.

A Subsecretaria de Planejamento e Orçamento (SPO), que é vinculada ao MEC, em 2017 estabeleceu limites para empenho de valores tanto de custeio quanto de capital,

fomentando o espaço de incerteza com relação à aplicação da política de assistência estudantil. Logo, de acordo com relatório de gestão 2017,

No que se refere ao capital financeiro, o respectivo limite atingiu 65% do valor estabelecido na LOA apenas no final do exercício, conforme mostrado na Tabela 3. No que diz respeito aos limites financeiros, estes ocorreram de forma bastante irregular ao longo de 2017, sempre em percentuais inferiores aos valores efetivamente liquidados, ocasionando atrasos nos pagamentos, gerando correções, multas, problemas com fornecedores e com as datas de entrega dos materiais, dentre outros transtornos (Relatório de Gestão UFPB, 2017, p242.).

Paralelamente, equívocos como atrasos nos repasses dos benefícios são transtornos que impedem o/a estudante de produzir academicamente, resultando na queda do rendimento acadêmico.

Ademais, não bastassem os cortes orçamentários na política de assistência estudantil, esta ainda sofre com os congelamentos de verbas, causando assim transtornos para os/as estudantes assistidos pelo programa que ficam à mercê das resoluções da reitoria. Isto resulta na ampliação da margem de desigualdade social. Os dados abaixo fazem alusão às despesas correntes da Universidade Federal da Paraíba nos anos de 2015, 2016 e 2017, respectivamente⁷.

⁷ Despesas de custeio de manutenção das atividades dos órgãos da administração pública, como por exemplo: despesas com pessoal, juros da dívida, aquisição de bens de consumo, serviços de terceiros, manutenção de equipamentos, despesas com água, energia, telefone etc. Estão nesta categoria as despesas que não concorrem para ampliação dos serviços prestados pelo órgão, nem para a expansão das suas atividades. Fonte: Plataforma mais Brasil. Disponível em: <http://plataformamaisbrasil.gov.br/ajuda/glossario/despesa-corrente> <Acesso dia; 03/09/2019>.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
RELATÓRIO DE GESTÃO - EXERCÍCIO 2016

Tabela 11- Despesas por grupo e elemento de despesa - UFPB (Valores em R\$ 1,00)

Grupos de Despesa	DESPESAS CORRENTES							
	Empenhada		Liquidada		RP não processados		Valores Pagos	
	2016	2015	2016	2015	2016	2015	2016	2015
1. Despesas de Pessoal	1.189.593.710,06	1.118.198.056,09	1.189.568.145,04	1.117.842.241,07	25.565,02	355.815,02	1.189.568.145,04	1.117.842.241,07
11 -Vencimentos e vantagens fixas - pessoa civil	617.860.002,67	584.019.180,14	617.860.002,67	583.774.716,23	0,00	244.463,91	617.860.002,67	583.774.716,23
01 - Aposent.RPPS, reser.remuner. e refor.militar	354.224.989,27	333.538.647,54	354.224.989,27	333.510.953,61	0,00	27.693,93	354.224.989,27	333.510.953,61
13 - Obrigações Patronais	122.275.041,74	115.470.483,31	122.273.144,62	115.469.994,86	1.897,12	488,45	122.273.144,62	115.469.994,86
Demais elementos do grupo	95.233.676,38	85.169.745,10	95.210.008,48	85.086.576,37	23.667,90	83.168,73	95.210.008,48	85.086.576,37
3. Outras Despesas Correntes	190.045.154,26	161.978.868,82	154.173.604,48	125.961.839,33	35.871.549,78	36.017.029,49	153.547.051,02	119.666.778,13
39 - Outros serviços de terceiros - PJ - OP.INT. ORC.	75.172.881,89	65.626.090,04	53.585.668,53	43.199.734,76	21.587.213,36	22.426.355,28	53.183.939,83	39.768.280,67
46 - Auxílio Alimentação	28.792.951,41	22.937.750,86	28.792.951,41	22.937.377,86	0,00	373,00	28.792.951,41	22.937.377,86
18- Auxílio Financeiro a Estudantes	28.719.895,54	18.482.083,52	24.251.106,70	17.253.760,61	4.468.788,84	1.228.322,91	24.226.006,70	16.875.876,61
93 - Indenizações e Outras Restituições	14.158.862,67	11.686.456,26	14.158.862,67	11.686.456,26	0,00	0,00	14.158.862,67	11.686.456,26
30 - Material de Consumo	10.535.285,97	13.767.131,12	4.610.036,37	4.529.479,32	5.925.249,60	9.237.651,80	4.503.135,06	3.580.083,40
Demais elementos do grupo	32.665.276,78	29.479.357,02	28.774.978,80	26.355.030,52	3.890.297,98	3.124.326,50	28.682.155,35	24.818.703,33

Segundo a tabela acima, em 2016 e 2015 foi empenhado⁸, respectivamente, 28.719.895,54 milhões e 18.482.083,52 milhões, sendo que desses apenas, 24.226.006,70 milhões foram repassados pelo Governo Federal em 2016 e 16.875.876,61 milhões em 2015. Esses valores, além de não serem suficientes, ao serem colocados na política acabam por cercear o direito de muitos usuários os quais são o elo mais fraco no tocante ao poder de decisão.

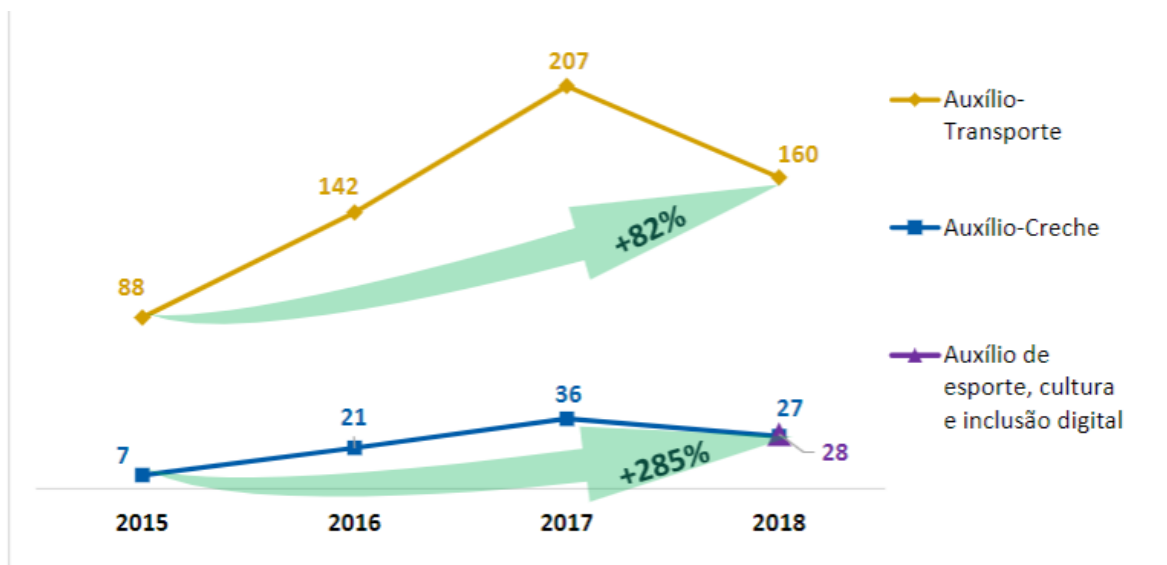
Tabela 13– Despesas por grupo e elemento de despesa da UFPB, exceto HULW (Valores em R\$ 1,00)

Grupos de Despesa	DESPESAS CORRENTES							
	Empenhada		Liquidada		RP não processados		Valores Pagos	
	2017	2016	2017	2016	2017	2016	2017	2016
1. Despesas de Pessoal	1.344.671.010,55	1.189.593.710,06	1.344.669.210,07	1.189.568.145,04	1.800,48	25.565,02	1.344.669.210,07	1.189.568.145,04
319011 - VENCIMENTOS E VANTAGENS FIXAS - PESSOAL CIVIL	688.691.519,70	617.860.002,67	688.691.519,70	617.860.002,67	-	-	688.691.519,70	617.860.002,67
319001 - APOSENT.RPPS, RESER.REMUNER. E REFOR.MILITAR	415.581.014,12	354.224.989,27	415.581.014,12	354.224.989,27	-	-	415.581.014,12	354.224.989,27
Demais elementos do grupo	240.398.476,73	217.508.718,12	240.396.676,25	217.483.153,10	1.800,48	25.565,02	240.396.676,25	217.483.153,10
3. Outras Despesas Correntes	185.461.200,79	190.045.154,26	156.328.477,17	154.173.604,48	29.132.723,62	35.871.549,78	153.583.496,29	153.547.051,02
339039 - OUTROS SERVICOS DE TERCEIROS - PESSOA JURIDICA	72.431.121,53	75.753.835,17	55.219.799,00	53.962.028,66	17.211.322,53	21.791.806,51	52.877.153,09	53.560.299,96
339046 - AUXILIO-ALIMENTACAO	28.978.743,58	28.792.951,41	28.978.743,58	28.792.951,41	-	-	28.978.743,58	28.792.951,41
339018- AUXILIO FINANCEIRO A ESTUDANTES	27.744.747,70	28.719.895,54	26.547.829,36	24.251.106,70	1.196.918,34	4.468.788,84	26.546.879,36	24.226.006,70
339093 - INDENIZACOES E RESTITUICOES	14.815.795,82	14.158.862,67	14.705.669,75	14.158.862,67	110.126,07	-	14.705.669,75	14.158.862,67
339030 - MATERIAL DE CONSUMO	8.919.615,98	10.535.285,97	3.421.311,79	4.610.036,37	5.498.304,19	5.925.249,60	3.320.100,99	4.503.135,06
Demais elementos do grupo	32.571.176,18	32.084.323,50	27.455.123,69	28.398.618,67	5.116.052,49	3.685.704,83	27.154.949,52	28.305.795,22
DESPESAS DE CAPITAL								

⁸ Realizar as despesas previstas no orçamento público, seguindo os três estágios presentes na Lei nº 4.320/64: empenho, liquidação e pagamento. O empenho é a etapa em que o governo reserva o dinheiro que será pago quando o bem for entregue ou o serviço concluído. Isso ajuda o governo a organizar os gastos pelas diferentes áreas do governo, evitando que se gaste mais do que foi planejado.

Contudo, um fator importante é a necessidade de ampliação da política de assistência estudantil, pois, reiteramos conforme os marcos legais discutidos no trabalho que esta política de assistência é para todo aquele ou aquela estudante que estiver em situação de vulnerabilidade social e econômica devidamente comprovadas. Logo, de acordo com dados do relatório de gestão 2017,

Dentre as dificuldades enfrentadas pela PRAPE, destacamos que nos últimos meses, as ações de assistência e promoção ao estudante têm sido bastante dificultadas pela redução da disponibilização de recursos por parte do Governo Federal, o que pode vir a se tornar ainda mais complicado com a perspectiva de aumento da demanda em razão do número de alunos em situação de vulnerabilidade social (55% de ingresso por cotas e ações afirmativas) e pela crise generalizada por que passa o país e, conseqüentemente, as famílias desses alunos (PRAPE, 2017).



Fonte: PRAPE.

Gráfico 22 – Evolução no número de estudantes assistidos com auxílio transporte, auxílio creche e auxílio esporte, cultura e inclusão digital no período de 2015-2018.

O gráfico acima representa os valores referentes ao número de alunos e alunas assistidos com os Auxílio-Transporte, Auxílio-Creche e Auxílio de esporte, cultura e inclusão digital (sendo este último implantado apenas em 2018). Vale destacar que o crescimento dos dois primeiros auxílios se deu entre os anos de 2016 e 2017. Posteriormente o que se observa é uma queda considerável de quase 50% do contingente de bolsistas cortando o ganho real pela metade.

Para além dos dados levantados acerca da assistência estudantil na UFPB, assim como levando-se em consideração a ofensiva neoliberal e seus efeitos sobre as universidades federais,

vale a pena trazer para este trabalho a perspectiva do movimento estudantil enquanto mecanismo emancipatório e ampliador de direitos. Por outro lado, é importante ponderar que, ao analisarmos os gráficos, fica evidente que os períodos de corte de verbas e bolsas ocorreram em espaços de tempo no qual o movimento estudantil se fragmentou enquanto luta unificada para dar lugar à luta das subjetividades ideológicas dos sujeitos políticos inseridos nesse contexto de desigualdades.

4.4. O movimento estudantil como alternativa possível

Os movimentos sociais, de acordo com Gohn (2015, p. 13), “São ações sociais e coletivas de caráter sociopolítico que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas e reivindicações. Esses que trazem consigo as marcas da memória e a necessidade de rompimento do velho em face da efervescência do presente. “

Energias sociais que antes estavam dispersas são canalizadas e potencializadas por meio de suas práticas em “Fazeres propositivos”. Logo, ligado aos movimentos sociais progressistas o movimento estudantil carrega a necessidade de constante reafirmação dos direitos dos grupos minoritários. De acordo com Silva (2018, p. 18):

Desta forma, o jovem se encontra em meio a um momento confuso, pois se vê, em determinado estágio de sua vida, na porta de entrada do mundo adulto ao mesmo tempo que, ainda imaturo, precisa vivenciar processos de socialização que o levará à vida adulta. Neste meio tempo, dependendo da classe social que ocupa, do gênero, de estilos de vida, do local que habita entre outras situações, o jovem pode viver as experiências mais diversas possíveis. O fato de – muitas vezes – ainda não está enredado completamente no *status quo* da sociedade e de possuir o tempo livre, lhe abre um leque de oportunidades que as gerações mais avançadas já não gozam.

Por isso, ao tratarmos do movimento estudantil trazemos à tona uma série de lutas ligadas a ele como a das mulheres, dos negros, das pessoas com deficiência etc. Em outras palavras, o espaço do movimento estudantil é, ou deveria ser, um local de fala para esses grupos que se fazem representar pela juventude.

Hobsbawm (2002, p. 292) coloca: “Como revelou a década de 1960, [os estudantes] eram não apenas radicais e explosivos, mas singularmente eficazes na expressão nacional, e mesmo internacional de descontentamento político”. Essa forte influência do movimento estudantil foi para a sociedade um fôlego para as lutas em torno das políticas sociais.

Entretanto, devido as estratégias de cooptação e desmobilização do modo de produção capitalista os movimentos sociais se fragmentaram. Portanto, fragmentam-se também as pautas e as lutas, conseqüentemente, os trabalhadores não se enxergam como parte da luta coletiva, mas sim de uma luta específica ancorada em subjetividades em comum.

Este processo fragiliza a dimensão macro da luta e por vezes faz com que os trabalhadores lutem entre si e contra si. Essas características são marcadas principalmente quando o movimento estudantil se reorganiza no interior das universidades novamente após os movimentos de redemocratização do Estado, como aponta Gohn (2015),

Ética na política foi um movimento ocorrido no início dos anos 1990 e teve uma grande importância histórica pois contribuiu decisivamente para a deposição, via processo democrático, de um presidente da república por atos de corrupção [...] **ele contribuiu também na época para um ressurgimento do movimento dos estudantes com um novo perfil de atuação; as caras pintadas** (Grifo nosso) (GOHN, 2015, p.20).

Entretanto, com o advento do neoliberalismo um novo contexto surge pautado na dualidade das instituições de ensino (público x privado) e, conseqüentemente, na fragmentação da luta dos grupos sociais. De acordo com Viana (2016),

O movimento estudantil tem algumas especificidades como movimento social. Como é um movimento atrelado às instituições educacionais, as suas organizações (e manifestações reconhecidas por elas) são “oficiais” (Casa, UNE, Grêmios, “Semana do Calouro”, etc.) (VIANA, 2016, p. 2).

Esse quadro demanda a reorganização das lutas no âmbito da universidade, fazendo com que o movimento estudantil assuma um lugar estratégico perante às ofensivas do sistema neoliberal. A exemplo disso, temos a narrativa das ocupações que é revitalizada à medida que se percebe o potencial das ações diretas em espaços com fortes hierarquias de poder.

Logo, a reverberação das lutas torna-se histórica em face aos processos de luta e mobilização realizados pelo movimento estudantil aliados a setores como, por exemplo, o Sindicato dos Técnicos Administrativos da Universidade Federal da Paraíba, o Sindicato dos Docentes de Universidades Federais e movimentos sociais ligados à partidos políticos. Que juntos, nos anos de 2015 a 2017, foram de suma importância para a afirmação de direitos em torno da educação, sobretudo da assistência estudantil.

Por isso, vale lembrar a relevância social e acadêmica das ocupações e manifestações de repúdio dos/das estudantes e comunidade acadêmica em face da conjuntura de perdas de direito, tetos e cortes de gastos no tocante a educação. Esse movimento criou uma estrutura de

revolta e busca por equidade nos quatro campi universitários da Universidade Federal da Paraíba. De acordo com Silva (2018), no que diz respeito a ocupação da reitoria de 30 de março de 2015:

50 estudantes se reúnem na frente do restaurante universitário a fim de dialogar sobre os atrasos nos editais de auxílios, em seguida o grupo seguiu em cortejo até a frente da Reitoria onde deflagraram a ocupação; Entre os motivos que justificavam a ocupação estavam os cortes no orçamento da UFPB, atrasos no edital do Auxílio Moradia, redução de vagas no RU, melhorias na Residência Universitária etc. Silva 2018.

O problema do atraso dos editais é, segundo o autor, o fator de estopim no desencadeamento de ocupações, apesar de, como explanado no tópico anterior, os problemas não eram de fato de gestão do programa e sim de efetivação política, pois no ano de 2015 houve a greve geral dos docentes, discentes e técnicos administrativos por melhores condições de trabalho, salário e permanência nos campi da referida universidade federal, impossibilitando a sistematização dos editais e acarretando no atraso dos certames.

Outro aspecto que merece destaque é a greve geral de 2015 na medida em que esta foi o cerne dos movimentos posteriores na Universidade Federal da Paraíba. Sobretudo porque no ano seguinte houveram atos solicitando respostas acerca dos atrasos nos resultados dos editais que culminou com a greve de fome de 2016, uma reafirmação da luta feita em 1984, como aponta Silva (2018),

A luta desses estudantes pela assistência estudantil na UFPB não é nova. Ela está conectada com diversas experiências de luta no campo político do movimento estudantil da Paraíba. Basta lembrar da greve de fome que ocorreu no início dos anos 1980 na UFPB quando um grupo de estudantes protestaram contra a cobrança de taxas e contra o fim dos subsídios no Restaurante Universitário (SILVA, 2018, p. 221).

Por outro lado, temos a greve de fome, encarada como meio não violento de resolução de conflitos ou de resistência pacífica sobre isso, no ano de 2016 foi deflagrada greve de fome que posteriormente se configurou enquanto ocupação do prédio da Reitoria da Universidade Federal da Paraíba. Na ocupação, os/as estudantes reivindicavam direitos básicos assegurados no PNAES, como exposto na matéria da revista fórum no referido ano:

Quatro estudantes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) estão, desde o último dia 23 de fevereiro, acorrentados e em greve de fome em frente ao prédio da reitoria, que foi ocupada nesta segunda-feira (29) por dezenas de estudantes que protestam contra o sucateamento de políticas de assistência estudantil que garantem bolsas e auxílios para alimentação e moradia. De acordo com os estudantes, a maior parte daqueles que se inscreveram no edital

de auxílio moradia não foram contemplados e o Restaurante Universitário é restrito a uma menor parte dos alunos (LONGO, 2016).

Esse contexto foi desencadeado em razão da má distribuição dos recursos da assistência estudantil. Num universo de 600 estudantes que pleiteavam a bolsa de auxílio moradia e o RU, apenas 150 haviam sido contemplados. Isto fez com que os estudantes, não enxergando outra alternativa, iniciassem um processo de luta e mobilização que só teve fim após 10 dias de negociação, quando forças políticas (movimento estudantil, sociedade civil organizada, mídias e Estado) se uniram para a conciliação da reivindicação popular por ampliação de direitos, entre eles moradia e alimentação. O processo foi finalizado com audiência pública e de maneira bastante aparelhada, havia ainda reclames subjetivos dos outros campi que vieram à tona somando-se na luta por melhoria da estrutura do campus IV: criação de uma copiadora a preços acessíveis, entrega da residência universitária⁹ e legitimação dos ocupantes enquanto residentes.

Talvez não seja à toa que esse seja um setor no qual, processos de cooptação tão constantemente engendrados nas ideologias do Movimento estudantil. Portanto, é nítido que a presença do movimento estudantil nas lutas é extremamente importante em face do poder de mobilização política.

Apesar dos percalços, após o fim da greve de fome de 2016 ainda hoje se mantém conquistas significativas como a ampliação em 1.431 bolsas de RU. Por outro lado, retrocessos e contra-ataques não deixaram de acontecer, como o que aconteceu em 2017 em que houve a diminuição 357 vagas na residência universitária.

Não menos importante, vale salientar, o aumento do Auxílio-moradia que cresceu consideravelmente entre 2015 e 2016, fruto das lutas estudantis. Em suma, é inegável a necessidade de metamorfose do movimento estudantil, pois à medida que o sistema capitalista se reconfigura, novas propostas que limitam direitos são apresentadas. Isto traz à tona a fragilidade dos movimentos sociais que agora cooptados, buscam no movimento estudantil a resposta interventiva apropriada em face da conjuntura política estabelecida, visto que o movimento estudantil nasce na unificação das lutas sociais.

⁹ No ano de 2016 foi criado o movimento ocupa UFPB reverberação da ocupação nacional instaurada pelos Estudantes universitários no qual, somou forças as pautas coletivas e assim promoveram a ocupação da residência universitária do Campus IV em face da necessidade de moradia por parte dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evolução das políticas sociais, sobretudo no Brasil, é impactada pela lógica capitalista, especificamente neoliberal, principalmente no que diz respeito à política de educação. Isto se dá na medida que este é um nicho de mercado lucrativo para o capital, configurando a realidade educacional brasileira como dual em que persiste uma disputa entre o público x privado. Sob esta conjuntura, as universidades federais cresceram altamente sucateadas com suas verbas limitadas e cortes significativos. Neste contexto, os sujeitos da política de educação, principalmente os estudantes, reiteraram a luta por condições de ensino pesquisa e extensão.

Concomitantemente, os movimentos sociais são peças fundamentais na luta e efetivação de direitos. Inclusive, neste momento eclodem novas características dos movimentos sociais que trazem a necessidade de reafirmação do direito a subjetividade, isto é, ter liberdade de problematizar e expressar de maneira coletiva o anseio individual como método de resgate do potencial de luta; entretanto, a materialização desse direito encontra-se tensionada pelo cooptação dos movimentos sociais.

Nascidos durante a ditadura, os jovens dos anos 1990 cresceram em meio a uma sociedade que começara a deixar para trás o entulho autoritário e chegaram à universidade – os que chegaram – num momento de democracia já estabelecida. Portanto, numa conjuntura bem distinta da que viveram seus pais. Todavia, a história lhes dava mais uma vez a oportunidade de atuar numa situação de mudança. A UNE convoca os estudantes de todo o país para amplas manifestações que pediam o impeachment de Collor [...] (SILVA, 2018, p.113-114).

Portanto, um novo modelo de intervenção era estabelecido ali, mais combativo e cuja as ações se pautaram por ações diretas as quais ocorreram no decorrer dos governos Collor (1990-1992) e FHC (1995-2003) culminando nas grandes manifestações de 2013, cujo alvo era o Estado e suas respectivas violações de direito da classe trabalhadora.

Mesmo com todas as contradições do governo PT, este representou para a classe trabalhadora um importante marco na ampliação dos direitos, sobretudo educacionais. Atualmente, institutos e universidades federais são assistidas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) através de medidas que garantem condições de permanência dos filhos da classe trabalhadora nas instituições públicas federais. Ainda que precariamente, e por essa razão, é fundamental problematizar o programa, apontar os equívocos para que assim

se possa construir saídas e caminhos que fortaleçam a universidade e sobretudo os estudantes assistidos pelo programa.

Por outro lado, os movimentos sociais, principalmente o movimento estudantil, foi e é a peça-chave no tensionamento do Estado para a resolução dos conflitos e ampliação dos direitos junto à comunidade acadêmica. Isto ficou claro nas ações do movimento greve de fome que utilizando a prerrogativa do direito à alimentação entrou em processo de tensionamento com a UFPB afim de não só garantir, mas também efetivar a proposta do PNAES.

Por fim, notou-se que durante a pesquisa a assistência estudantil perpassa não apenas o âmbito da permanência dos alunos de graduação. Por isso, salientamos ser pertinente continuar os estudos em torno da política de educação superior com ênfase nas políticas de acesso e permanência das classes minoritárias na pós-graduação.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. **Os Aprendizes do Poder**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra.1988.

AMARAL, Regiane da Silva; NASCIMENTO, Sara Diniz. **Diagnóstico situacional da política de assistência estudantil no âmbito do Instituto Federal do Maranhão**: estudo de caso nos Campi Buriticupu e Centro Histórico. In: Anais... Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica, Maceió: IFAL, 2010. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/view/336>. Acesso: 23/03/2018.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez 2007.

BRAZ, M. **A hegemonia em xeque**. Projeto ético político do Serviço Social e seus elementos constitutivos. In: Revista INSCRITA. CFESS. Brasília, 2007.

BRASIL/PNAES. Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Diário Oficial da União, Brasília, 20 jul. 2010.

BRASIL, Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Diário Oficial da União - Seção 1 - 20/3/1915, Página 3028 (Republicação) Rio de Janeiro, 18 de março de 1915.

BRASIL, lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, Brasília, 1º de janeiro de 1997.

BRASIL, decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (Senai), rio de janeiro, 22 de janeiro de 1942, 121º da independência e 54º da república.

BRASIL, Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1961; 140º da Independência e 73º da República.

BOURDIEU, P. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.

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

CASTELO, Rodrigo. **O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 112, p. 613-636, out. /dez. 2012.

COIMBRA, Marcos. **Abordagens Teóricas ao Estudo das Políticas Sociais**. In: Política Social e Pobreza. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1987.

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

ECKERT, Clarissa Baeta Neves, Benedito Carlos Martins. Ensino Superior No Brasil: Uma Visão Abrangente. in: **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira / organizadores: Tom Dwyer ... [et al.]. – Brasília: Ipea; Pequim: SSAP, 2016.

GARCIA, S. R. O. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. In: **Trabalho e Crítica** - anuário do GT Trabalho e Educação da ANPEd. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

GONH, Maria da Glória. **Movimentos Sociais na contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação Universidade Estadual de Campinas Universidade Nove de Julho. Campinas. 2011.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2005.

IASI, Mauro. As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

LIMA, Katia. **Serviço Social e educação, Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século**. Rio de Janeiro, ed Lumem juris 2013.

LONGO, Ivan. **Universitários da Paraíba estão em greve de fome há 7 dias**. Revista Fórum, 2016. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/noticias/universitarios-da-paraiba-estao-em-greve-de-fome-ha-7-dias/>>. Acesso em: 22/09/2019.

MANFREDI, Silvia. Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

Programa de Inclusão através da Música e das Artes. *Relatório Geral do Prima*, Ministério da Cultura, João Pessoa 2015.

MIRANDA NETO, M. J. de. **A Crise do planejamento**. Rio de Janeiro. Nórdica, 1981.

MOREIRA, Cássio Silva. **O projeto de nação do governo João Goulart**: o plano trienal e as reformas de base (1961-1964). 2011. 404f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Economia, Porto Alegre, 2010.

NASCIMENTO, Maria Luzirene Oliveira; BEZERRA, Tânia Serra Azul Machado. **Trabalho manual versus trabalho intelectual**: dualidade e historicidade na qualificação do trabalhador. Anais II Congresso Nacional de Educação. Campina Grande, 2015.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. V.2: Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo.

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

HOBBSAWM, E. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)** – 2ª edição, 46ª reimpressão - São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

MARTINS, André Luiz de Miranda. **A marcha do “capitalismo universitário” no Brasil nos anos 1990**. Avaliação. Campinas; Sorocaba, v.13, 2008.

MANFREDI, Silvia. Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NAMO, Guiomar de melo. **Políticas públicas de educação**, Estud. av. vol.5 no.13 São Paulo Sept./Dec. 1991. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000300002

NOSELLA, P.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. **Mario Alighieri Manacorda: aos educadores brasileiros**. Campinas: HISTEDBR – FE/ UNICAMP, 2007.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Educação contemporânea).

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)**. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SILVEIRA, M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**, 39/40. Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas – UCPEL Pelotas 2012.

SPOSATI, A. O. (Coord.) **A Assistência Social no Brasil 1983-1990**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SPOSATI, A. **Mínimos sociais e seguridade social; uma evolução da consciência da cidadania**. Revista Serviço Social e Sociedade, in 55, São Paulo, Cortez, 1997.

SOARES, Maria Susana Arrosa. (Org). **A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**. Porto Alegre: UNESCO, 2002.

SOUZA, P. N. de. **LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Ensino Em-revista, v.17, n.2, p. 599 -616, jul/ dez, Uberlândia – Mg 2010.